

COMO ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS INOVAM?

Ideias e visões sobre as
suas próprias práticas



**COMO
ORGANIZAÇÕES
EDUCATIVAS
INOVAM?**

Ideias e visões sobre as
suas próprias práticas

Responsáveis pelo texto:

Elie Ghanem e
Fernando Gomes de Oliveira Tavares

Sistematização das informações:

Fernando Gomes de Oliveira Tavares

**Equipe de Pesquisa-ação da
Faculdade de Educação da USP:**

Douglas Ladislau dos Santos, Elie Ghanem,
Fernando Gomes de Oliveira Tavares e
Michelle Romeiro Brito

RESUMO EXECUTIVO

Este documento é fruto do trabalho investigativo de 29 organizações educativas (OEs) escolares e não escolares, atuantes em áreas de vulnerabilidade social e participantes do programa **Escolas2030**. Ao longo de 2021, realizaram uma atividade de pesquisa-ação que procurou captar o modo como lidam com o modelo da educação escolar convencional e vêm construindo práticas inovadoras. O material resultante traz contribuições para políticas que almejam transformar a educação, adequando-a aos desafios complexos do século XXI e às demandas e interesses de estudantes e suas comunidades.

Escolas2030 é um programa global de pesquisa-ação que busca articular e fortalecer atores do campo da inovação educacional para promover uma educação integral e transformadora, incidindo em políticas, principalmente as voltadas para avaliação e criação de indicadores de qualidade.

Variadas concepções e objetivo comum

A variação semântica do termo “inovação” aparece com força no trabalho de pesquisa realizado por essas organizações educativas do Escolas2030. Apesar das peculiaridades e diferenças, destaca-se uma preocupação comum: a implicação da inovação na melhoria de práticas educacionais.

Esse intuito as leva a adotar novas ideias pedagógicas, experimentar diferentes métodos de ensino e aprendizagem, desenvolver materiais didáticos, usufruir e buscar potências inerentes às tecnologias de informação e especialmente produzir mudanças nos tempos e espaços de aprendizado. De modo diversificado, buscam-se alterações no modelo escolar ainda vigente, associadas ao desejo de garantir uma educação integral e transformadora em seus territórios.

Nos Marcos Zero, documentos elaborados pelas OEs para delimitar o processo de pesquisa-ação, identificam-se quatro tendências em inovação:

- 
1. alteração de métodos de ensino;
 2. orientação à realidade local e resposta a necessidades do contexto escolar;
 3. rompimento com práticas tradicionais de ensino;
 4. processo de atuação sociopolítica.

Cinco dimensões de inovação

As OEs incorporam significativamente as cinco dimensões de inovação destacadas pelo Ministério da Educação e adotadas pelo MIE (Movimento de Inovação na Educação) e pelo Escolas2030. A mais mencionada é a de **gestão inovadora**. As OEs apontam a si mesmas como exemplos deliberados de 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.

Na dimensão **currículo**, indicam abordagens integrais e, na de **metodologia**, assinalam o princípio de protagonismo dos estudantes. Pretende-se que eles produzam saber e o problematizem a partir da prática e da diversidade de suas características e modos de estar no mundo. Procuram atentar antes às inquietações, curiosidades e inclinações dos estudantes para alcançarem os conhecimentos comumente chamados de “currículo obrigatório”.

Na dimensão **ambiente**, propõem-se alterar tanto aspectos materiais quanto relações interpessoais. Também visam a se estender por espaços de aprendizagem externos ao prédio escolar e fortalecer laços com a comunidade envolvente.

A outra dimensão proposta pelo MIE é a **intersetorialidade**. Esta procura ser seguida pelas OEs em variados graus, articulando recursos de setores do poder público e de

organizações civis de maneira integrada e coletiva para lidar com vulnerabilidades.

Marcas inovadoras e resultados

Entre os modos variados de construir uma educação destoante do modelo escolar convencional sobressai a incorporação das matrizes afro-indígenas aos currículos e metodologias, somada à valorização de conhecimentos locais.

As OEs, porém, não desconsideram avaliações externas. Algumas destacam ter bons resultados em testes oficiais e vestibulares, tomando-os também como efeito do trabalho inovador.

Desafios e aspirações

Os desafios ressaltados dizem respeito a integrar o processo pedagógico e seus variados agentes em uma atuação inovadora conjunta, mantendo quadros docentes sintonizados e garantindo a continuidade das ações. Ademais, as OEs fazem frente a tarefas burocráticas que se avolumam em detrimento de atividades pedagógicas.

Umas têm que priorizar a severa escassez de recursos, e grande parte relata resistências dos envolvidos acerca do que é diferente, entraves na reelaboração da cultura profissional dos educadores, difícil diálogo com as autoridades governamentais, ou apuros em estabelecer relações horizontais entre estudantes, pais e professores.

Quanto às aspirações das organizações educativas, preservar individualidades está ao lado da atenção



quanto ao coletivo: valorização de culturas, territórios, comunidades, saberes e desenvolvimento local sustentável. A meta de práticas inclusivas e de equidade, especialmente antirracistas, está presente, assim como a de encontrar instrumentos para avaliar aprendizagens, a de dispor de meios de ensino que incorporem tecnologias digitais e a de promover a liderança e o protagonismo dos estudantes.

Pode-se dizer que subjacente a essas pretensões está o desafio de que coincidam com as aspirações das comunidades das quais as OEs fazem parte. A atuação das próprias OEs será decisiva para levar as comunidades a definir e exprimir as suas aspirações, sendo ajudadas a realizá-las pelo trabalho educacional.

ABREVIATURAS E SIGLAS

CEMES

Centro de Educação
Municipal de Ensino
Supletivo

CIEJA

Centro Integrado
de Educação de Jovens
e Adultos

CIEP

Centro Integrado de
Educação Pública

CIME

Centro Integrado Municipal
de Educação

CMEI

Centro Municipal de
Educação Infantil

CRAS

Centro de Referência em
Assistência Social

EE

Escola Estadual

EEEP

Escola Estadual de
Educação Profissional

EJA

Educação de Jovens
e Adultos

EM

Escola Municipal

EMEF

Escola Municipal de
Ensino Fundamental

EMEI

Escola Municipal de
Educação Infantil

EPG

Escola da Prefeitura
de Guarulhos

IDEB

Índice de Desenvolvimento
da Educação Básica

MEC

Ministério da Educação

MIE

Movimento de Inovação
na Educação

ODS

Objetivo de
Desenvolvimento Sustentável

OE

Organização Educativa

ONGs

Organizações não
governamentais

ONU

Organização das
Nações Unidas

PRECE

Programa de Estímulo e
Cooperação na Escola

SEDUC

Secretaria de Educação

UFC

Universidade Federal
do Ceará

UNESCO

Organização das
Nações Unidas para
a Educação, Ciência
e Cultura

SUMÁRIO

09

Introdução

12

1. Concepções de inovação educacional

22

2. As organizações educativas e as cinco dimensões da inovação

36

3. Aspectos inovadores das organizações educativas

45

4. Desafios do processo de inovação

52

5. Aspirações de futuro das organizações educativas

63

Referências

68

Anexos

INTRODUÇÃO

Este relatório analisa o modo como as organizações educativas (escolares e não escolares), atuantes em áreas de vulnerabilidade social e participantes do programa Escolas2030 no Brasil, lidam com o modelo da educação escolar convencional¹ e vêm se aproximando de características da inovação estabelecidas pelo Ministério da Educação, que foram aproveitadas pelo [Movimento de Inovação na Educação \(MIE\)](#) e empregadas também pelo programa Escolas2030. Aqui se examinam as narrativas presentes em documentos denominados Marcos Zero, tomando-os em conjunto com depoimentos obtidos em reuniões com integrantes dessas organizações, que compõem um [coletivo-pesquisador](#). Essas fontes expressam os propósitos de tais organizações e como veem as suas próprias práticas. Não se trata ainda de dados sobre o andamento e a efetividade de suas ações, estes serão coletados em etapas posteriores do trabalho do programa, no qual estão envolvidas.

¹ Segundo António Nóvoa (2020), o modelo escolar instituiu-se há 150 anos, disseminou-se pelo mundo, foi alvo de críticas e propostas de alteração, mas ainda se mantém firme no século XXI, apesar de inúmeros movimentos voltados para sua renovação. Para Nóvoa, a história da instituição escolar pode ser definida como a consagração do princípio da escolaridade obrigatória, com a consolidação de grandes sistemas de ensino geralmente organizados em ciclos. Além disso, instaurou-se um *modelo escolar*, cujos traços fundamentais chegam aos dias atuais: 1) prédio escolar: edifícios construídos especificamente para serem escolas, nos quais estudantes são submetidos a uma temporalidade uniforme e vivem, durante certo período, em uma instituição à parte da sociedade; 2) salas de aula: apesar da variedade de arquiteturas, o prédio escolar essencialmente contém um recinto específico denominado “salas de aula”, de dimensões normalizadas e com semelhante disposição espacial, onde ocorre a maior parte das atividades escolares; 3) turmas: no geral, os estudantes são agrupados em turmas de 30 a 40 pessoas, sentados em carteiras, cuja principal atividade consiste em escutar silenciosamente as aulas dadas por professores; 4) disciplinas: o que acontece em cada sala de aula, que é a célula principal da escola, baseia-se na tarefa do professor, que consiste em dar as aulas previstas no programa; no “primário” uma professora é a responsável por isso; a partir do “secundário” o ofício docente dilui-se em várias disciplinas, cada uma sob a tutela de um professor especialista. Apesar de caricatural, a definição oferece uma imagem muito condizente com a realidade escolar mundial. Pensar sobre a metamorfose da escola é, antes de mais nada, pensar no que consiste o modelo escolar e em quais aspectos este se mostra defasado em relação aos anseios de estudantes e suas comunidades. Há desde propostas simplistas e futuristas (desintegrar a escola e substituí-la por artefatos tecnológicos “mais eficientes”) até mesmo propostas transformadoras, que procuram dotar a escola de caráter público e de bem comum.

[Escolas2030](#) é um programa global de pesquisa-ação que busca criar novos parâmetros para a avaliação da aprendizagem com base na prática da educação integral e transformadora, visando a garantir o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS4 - Educação de qualidade)². Com duração prevista de 10 anos (2020 a 2030), está localmente enraizado e globalmente informado, envolvendo 1000 organizações educativas de todas as etapas da educação básica, sendo 100 em cada um dos 10 países³ participantes, nos quais mobiliza cerca de 50 mil educadores e 500 mil estudantes. O programa se propõe articular e fortalecer atores do campo da inovação educacional, que raramente são ouvidos, para promover uma educação integral e transformadora, incidindo em políticas públicas, sobretudo as voltadas para avaliação e criação de indicadores de qualidade.

² Em 2015 a ONU propôs aos seus países membros uma agenda de desenvolvimento sustentável, com a duração de 15 anos, composta por 17 objetivos: 1) Erradicar a pobreza em todas as formas e em todos os lugares; 2) Erradicar a fome, alcançar a segurança alimentar, melhorar a nutrição e promover a agricultura sustentável; 3) Garantir o acesso à saúde de qualidade e promover o bem-estar para todos; 4) Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos; 5) Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas; 6) Garantir a disponibilidade e a gestão sustentável da água potável e do saneamento; 7) Garantir o acesso a fontes de energia confiáveis, sustentáveis e modernas para todos; 8) Promover o crescimento econômico inclusivo e sustentável, o emprego pleno e produtivo e o trabalho digno para todos; 9) Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação; 10) Reduzir as desigualdades no interior dos países e entre países; 11) Tornar as cidades e comunidades mais inclusivas, seguras, resilientes e sustentáveis; 12) Garantir padrões de consumo e de produção sustentáveis; 13) Adotar medidas urgentes para combater as alterações climáticas e os seus impactos; 14) Conservar e usar de forma sustentável os oceanos, mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável; 15) Proteger, restaurar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres; 16) Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas a todos os níveis; 17) Reforçar os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

³ Afeganistão, Brasil, Índia, Quênia, Quirguistão, Paquistão, Portugal, Tajiquistão, Tanzânia e Uganda.

A produção dos Marcos Zero se deu em 2021 e teve como objetivo sistematizar práticas de 29 organizações educativas (OEs) do território nacional



A produção dos Marcos Zero se deu em 2021 e teve como objetivo sistematizar práticas de 29 organizações educativas⁴ (OEs) do território nacional: 15 da Região Sudeste, 4 da Região Nordeste, 4 da Região Norte, 3 da Região Sul e 3 da Região Centro-oeste ([Anexo A](#)). Visaram delimitar um ponto de partida para o registro das transformações ocorridas em cada organização durante o [processo de pesquisa-ação](#) proposto pelo Escolas2030.

Uma equipe de pesquisa-ação de cada organização participante mobilizou agentes locais para levantar informações sobre as suas respectivas características institucionais. Os procedimentos utilizados para a confecção dos Marcos Zero variaram de acordo com as necessidades dos grupos envolvidos. Não seguiram um modelo e contaram apenas com uma sugestão de roteiro ([Anexo B](#)) oferecido pela [equipe da Faculdade de Educação da USP](#).

Cada OE escolheu um caminho para a coleta e registro das informações. Algumas adotaram como referencial o seu Projeto Político-Pedagógico, outras se basearam prioritariamente nas discussões de seu grupo de educadores. A maioria das OEs optou pela apresentação escrita do Marco Zero, apenas a Escola Nossa Senhora do Carmo elegeu o formato audiovisual.

⁴ Em 2021, o programa acompanhou o trabalho de 41 organizações educativas brasileiras. Entretanto, para a elaboração deste relatório, foram considerados apenas os Marcos Zero concluídos antes do dia 10 de novembro de 2021.

Este relatório se divide em cinco partes. A primeira contém as diferentes concepções sobre inovação educacional presentes nos Marcos Zero. A segunda parte identifica as relações existentes entre as OEs e as cinco dimensões da inovação adotadas pelo MIE e pelo Escolas2030. A terceira traz os aspectos inovadores que as OEs apontam estar presentes em suas práticas. A quarta parte expõe os desafios que as instituições destacam no processo de inovação em relação às práticas educacionais convencionais. Por fim, retratam-se as aspirações de futuro enunciadas pelas OEs.



1. CONCEPÇÕES DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL

Inovação é uma palavra com inúmeros sentidos, que variam também de acordo com o contexto. Uma das acepções mais frequentes é aquela originada no âmbito empresarial, uma vez que expressa uma necessidade de produzir “algo novo” para não sucumbir às oscilações da concorrência no sistema capitalista. O setor de produção tecnológica é um dos mais destacados nesse enfoque.

Trata-se de uma visão de valoração positiva, que se aproxima do sentido etimológico do termo inovação (*innovare*), pelo qual o novo ofusca o que é considerado ultrapassado, gerando uma espécie de aperfeiçoamento. É ao mesmo tempo um enfoque sedutor e ambíguo. Sedutor

porque transmite a ideia de melhoramento e progresso *a priori*. Ambíguo porque pode ser confundido com a noção de originalidade ou de criatividade.

Mas a ideia de inovação precisa considerar que a educação, em qualquer dos seus formatos e particularidades, só adquire significação adequada quando observada como parte do processo sócio-histórico. Além disso, não existe uma posição teórica suficientemente estabelecida e uma conceituação consensual de inovação em educação.

Segundo Tavares (2019), a inovação geralmente aparece no discurso educacional sob cinco perspectivas: como algo positivo *a priori* (conforme exposto acima); como sinônimo de mudança e reforma educacional; como aplicação de recursos tecnológicos digitais; como modificação de propostas curriculares; e como alteração de práticas educacionais costumeiras em um grupo social.

Nem sempre se explicita o que se pretende dizer com o termo e há ainda uma pulverização terminológica em diferentes expressões como inovação educativa, educação inovadora, inovação com efeito educativo, inovação educacional. O termo está implícito também em outras designações: educação transformadora, educação democrática, educação integral, educação alternativa, educação revolucionária, educação nova, entre outras. Por esse motivo, faz-se necessário apresentar uma especificação de significados de inovação no âmbito das próprias OEs do ecossistema Escolas2030, bem como traçar as aproximações e diferenças entre essas instituições.

**A ideia de inovação
precisa considerar
que a educação,
em qualquer dos
seus formatos e
particularidades,
só adquire significação
adequada quando
observada como
parte do processo
sócio-histórico.**

Os apontamentos presentes nos Marcos Zero das OEs também têm em comum a preocupação com as implicações da inovação na melhoria das práticas educacionais. Tais implicações apareceram relacionadas à origem e adoção de novas ideias pedagógicas, métodos de ensino e aprendizagem, materiais didáticos, tecnologias de informação e transformações do espaço escolar.

Nessa perspectiva, a inovação educacional se coloca como uma atuação que parte da base do sistema escolar ou de fora deste, sustentada pelos principais agentes envolvidos com o processo educativo. Trata-se de intervenções em nível local ou micro que não mantêm uma relação direta com a ação reformista dos governantes.

Mesmo com essas características comuns, [a inovação foi explicitada pelas OEs de diferentes modos. Por esse motivo, observando critérios de valor e de objetivo da inovação nas opções sustentadas pelas OEs, detectou-se que estas entendem sua atividade como alteração de métodos de ensino \(inclusive pelo rompimento com práticas tradicionais\), como orientação ao contexto local, ou como um processo de atuação sociopolítica.](#)

A inovação esteve fortemente relacionada à alteração de métodos de ensino em sete organizações: [EMEF Professor Antonio Duarte de Almeida](#), [EM Anne Frank](#), [EM João Pinheiro](#), [EMEI Maria Sales Ferreira](#), [EM Professora Acliméa de Oliveira Nascimento](#), [EE Fernando Corrêa](#), [EM Antonio Coelho Ramalho](#). Abandonar currículos homogêneos, adotar outros recursos didáticos e personalizar o ensino foram também aspectos que uniram as concepções dessas instituições.

Nos Marcos Zero produzidos pela EMEF Professor Antonio Duarte de Almeida e pela EM Antonio Coelho Ramalho, que acolhem estudantes na educação infantil e no ensino fundamental, nota-se uma noção de inovação como algo que deve “romper com a produção de currículos prontos, acabados e inflexíveis” e também integrar “gestão, currículo, ambiente e território”. O currículo parece ser compreendido aqui no seu sentido mais comum: um documento que organiza experiências de aprendizagem a serem realizadas. Pois sua integração à gestão, ao ambiente e ao território geraria um currículo amplo praticado.

Nessa escola, a inovação aparece relacionada ao uso de novos aparatos

no ambiente escolar, ressaltando-se o papel da mídia-educação na interface com novas tecnologias. Inovar, nesse caso, inclui “apropriar-se do espaço digital”. Esse objetivo se refere a um processo de descoberta vinculado ao desenvolvimento tecnológico. Pode-se dizer que a inovação nesse âmbito representa uma forma de legitimação profissional através da técnica. É uma invenção vinculada à sofisticação de meios de informação e comunicação nas escolas, que está condicionada em grande medida ao desenvolvimento econômico. Existe uma confiança na operacionalização de ferramentas como papel dos agentes educacionais no uso de tecnologias digitais.

Sob esse entendimento, norteadada pelo currículo escolar, a EM Antonio Coelho Ramalho apresenta uma acepção de inovação baseada na “valorização das singularidades”, que contempla a construção de “planos de estudos interdisciplinares”. Nesse tipo de abordagem considera-se inovador haver atividades que levam em conta “a multidimensionalidade do ser humano”. Há um compromisso em posicionar o estudante no “centro de todo o planejamento”, sendo o currículo (incluídas tanto as atividades quanto os locais de aprendizagem) elaborado “a partir dos seus interesses” e demandas.



Ainda entre as que definem a inovação como uma forma de alterar métodos de ensino, estão a EM Anne Frank, a EM João Pinheiro, a EMEI Maria Sales Ferreira, a EE Fernando Corrêa e a EM Professora Acliméa de Oliveira Nascimento. Para estas, a inovação é um conjunto de “metodologias alternativas para o aprendizado” capaz de “romper com o modelo tradicional das salas de aulas”. Reconhece-se também a inovação como uma “metodologia participativa” que pode contribuir para “a construção da autonomia dos envolvidos no processo educativo” e “aprimorar práticas pedagógicas”.

Além das que enxergam a inovação como aperfeiçoamento de práticas pedagógicas através de alternativas àquilo que é tido como convencional, há aquelas que percebem a inovação mais como uma orientação ao contexto local, uma resposta a determinadas necessidades originadas pela dinâmica escolar. Esse tipo de compreensão esteve mais presente em nove OEs: [CIEP Professor José Renato Pedroso](#), [EM Anísio Teixeira](#), [EM Polo de Educação Integrada](#), [EMEI Nova Esperança](#), [Escola Comunitária Luiza Mahin](#), [CMEI Hermann Gmeiner](#), [Escola Baniwa Eeno Hiepole](#), [EM Alvorada](#) e [EM Professor Paulo Freire](#).

Para o CIEP Professor José Renato Pedroso, a Escola Baniwa Eeno Hiepole e a EM Alvorada, as inovações precisam não só “ressignificar o espaço escolar” como também “valorizar os espaços de aprendizagem do território”. Para atingir tal objetivo, creem ser necessário “produzir conhecimento de forma coletiva para um desenvolvimento local sustentável”. Dessa forma, nos Marcos Zero são priorizados tópicos referentes à gestão escolar, ao trabalho colaborativo e à articulação com agências externas para a implementação de diferentes projetos educativos.

Destaca-se principalmente na Escola Baniwa Eeno Hiepole a inovação como uma “ação emancipatória”, concebida como uma prática que supera aspectos meramente técnicos, que se articula mais com os saberes indígenas locais e deslegitima as forças institucionais. Isso porque se opõe à inovação de cunho regulatório, que dispõe de um caráter normativo e autoritário, próprio de uma lógica cognitiva-instrumental voltada a padronizar e controlar burocraticamente os mecanismos inovadores. Na concepção dessa escola, falar sobre inovação só faz sentido se for para “produzir conhecimento integral e intercultural,

adequando as práticas e tecnologias necessárias, para o bem viver das comunidades.”



Separando-se de modo tênue dessa interpretação, nos Marcos Zero da EM Polo de Educação Integrada, da EMEI Nova Esperança, da EM Professor Paulo Freire e do CMEI Hermann Gmeiner, apresenta-se a inovação como uma forma de “incentivar as potencialidades dos sujeitos em suas múltiplas dimensões”, possibilitar um “maior engajamento” e sua “formação crítica”. Essas escolas percebem a inovação como um meio para aumentar a efetividade do processo em que estão inseridas. Para essas OEs, a inovação não se constitui apenas como uma novidade, mas sim como algo que objetiva produzir melhorias percorrendo um caminho apoiado no controle e na avaliação das próprias práticas inovadoras. Nesse enfoque, só é considerado inovador aquilo que alcança resultados positivos segundo a apreciação daqueles que coordenam o processo.

De acordo com a Escola Comunitária Luiza Mahin, a inovação consiste em “realizar um trabalho direcionado para comunidade sem deixar de contextualizá-lo com as práticas da escola”. Também se aproxima dessa percepção a EM Anísio Teixeira, que define o ato de inovar como uma “constante melhoria das condições educacionais do universo social”. Essas duas escolas caracterizam a inovação como uma transformação profunda dos modelos de ensino-aprendizagem em uma comunidade concreta. Para que isso ocorra, defendem que as práticas educativas sejam desenvolvidas por meio

da participação ativa dos professores. Expressões como “aprendizagem significativa”, “autonomia”, “criatividade” e “inclusão” aparecem associadas, em diversos momentos, à ideia de inovação.

Sete organizações educativas definiram a inovação como rompimento com práticas tradicionais de ensino: [CIEJA Campo Limpo](#), [EM Israel Pinheiro](#), [EEEP Alan Pinho Tabosa](#), [CIME José Aldemir de Oliveira](#), [EM Professor Waldir Garcia](#), [EM Vicente Kochany](#), [Escola Pluricultural Odé Kayodê](#). Veem essas práticas como fragmentadoras do conhecimento em disciplinas e especialidades, notadamente centradas no professor e no modelo de transmissão de saberes.

Na EM Israel Pinheiro, no CIME José Aldemir de Oliveira e na EM Professor Waldir Garcia, a inovação é um processo que visa “romper com paradigmas educacionais obsoletos” que foram “cristalizados pelos profissionais da educação”. Para essas OEs, isso seria uma forma de “repensar o modelo da escola vigente”, mas reconhecem que não se trata de uma tarefa fácil “por tocar em pontos como a própria formação do professor” e “mexer com suas concepções pedagógicas sobre ensino e aprendizagem”. Acreditam que para uma escola inovar é necessário que se torne um lugar de produção de conhecimento, onde a “liberdade pedagógica”, a “maleabilidade de organização dos tempos” e os “erros” sejam respeitados.

O CIEJA Campo Limpo e a EM Vicente Kochany apresentam a mesma preocupação, vendo a inovação como uma forma de “repensar o modelo da escola vigente” adotando “novas alternativas educacionais”. Valorizar o “sucesso das aprendizagens” e sair do “lugar comum” são aspectos, segundo as OEs, intrínsecos ao ato de inovar em educação, que necessitam “um amplo processo de debate e negociação com a administração pública”.

Para as OEs EEEP Alan Pinho Tabosa e Escola Pluricultural Odé Kayodê, a inovação está ligada não só ao “fazer diferente”, mas também à “rebeldia” e à “resistência” aos “modelos impostos” e aos “processos de educação em massa”. A inovação, dentro dessa concepção, não está em nível local ou micro, pois se trata de uma “profunda

transformação no cenário educacional”. Além disso, ambas reconhecem as inovações nas escolas como detentoras de uma natureza complexa e, por isso, interpretam-nas como um processo e não como um evento.

Seis outras organizações conceberam a inovação como um processo de atuação sociopolítica: [EPG Professor Edson Nunes Malecka](#), [Fundação Gol de Letra](#), [Escola Nossa Senhora do Carmo](#), [Estação Conhecimento Arari](#), [EM ngela Misga](#), [Escola Classe 204 Sul](#). Inovar, segundo essas OEs, significa promover “práticas inclusivas e promotoras da equidade” para alcançar uma “educação cidadã e democrática”, de “qualidade, integral e transformadora”. Nesse sentido, a inovação também busca o desenvolvimento da “autonomia” dos estudantes por meio de uma “educação mais humanizada”.

A EPG Professor Edson Nunes Malecka considera inovadora uma educação “voltada para o desenvolvimento de competências e experiências sociais que ofereçam possibilidades às pessoas enfrentarem de forma autêntica as diversas situações, a realizar projetos comuns, desenvolver valores necessários à convivência harmoniosa e por fim uma aprendizagem que leve o sujeito ao seu desenvolvimento global que saiba dominar os instrumentos do conhecimento.” Essa OE acredita que toda escola que almeja ser inovadora precisa construir seu currículo baseado “na cultura local, nas relações entre os sujeitos, nas diversidades, nas regionalidades e nas diferentes realidades dos educandos e da comunidade escolar”.

A Fundação Gol de Letra relaciona a inovação com o desenvolvimento da cidadania e, para isso, prioriza o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 proposto pela ONU, que visa “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”. A instituição entende que “todo processo formativo é necessário para avançar na direção de não só uma escola de qualidade, mas também de uma comunidade escolar preocupada com a educação, entendendo que o conhecimento se faz em diferentes espaços de saber e experimentação”. Associa fortemente a inovação ao “desenvolvimento local”, que “necessita de participação, engajamento e fortalecimento de diferentes atores sociais”.

A Estação de Conhecimento Arari, “ao propiciar às crianças e adolescentes acesso a múltiplas linguagens”, enxerga a inovação como “um caminho fundamental para a superação das desigualdades”. Para essa OE, o acesso ao livro e à literatura, a diferentes mídias e tecnologias de nossa sociedade “são disparadores de processos de investigação, pesquisa, elaboração, transformação de ideias e objetos e fomentam a cultura do fazer (cultura maker), elementos essenciais para que a inovação aconteça.” A inovação, segundo essa instituição, deve estar “comprometida com uma formação para o século 21” e levar em conta a “multiplicidade cultural e de textos presentes nas vidas de suas crianças e adolescentes hoje”. A inovação precisaria ainda envolver práticas pedagógicas que “permitem aos educandos sair da funcionalidade do uso da língua para converterem-se em leitores críticos, criadores de sentido e transformadores das informações que recebem”.

Assim como as outras organizações que apontam para a atuação sociopolítica, a Escola Nossa Senhora do Carmo, a EM Ngela Misga e a Escola Classe 204 Sul concebem a inovação como uma realização que promove “qualidade”, que busca ser “integral” e “transformadora” da realidade. Destaca-se a visão da EM Ngela Misga, para a qual a inovação é um processo em que “as crianças são protagonistas”, devendo “fazer parte da organização educacional e do território participando das decisões que são tomadas na escola, visitando e explorando seu entorno, onde após observarem a realidade do território sugerem melhorias que podem ser realizadas pela comunidade e também pelo poder público”.

2. AS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS E AS CINCO DIMENSÕES DA INOVAÇÃO

No Brasil, as OEs que participam do coletivo-pesquisador do Escolas2030 estão situadas no campo da inovação conforme os parâmetros estabelecidos pelo Movimento de Inovação na Educação⁵. Tais parâmetros coincidem com os utilizados pelo Mapa de Inovação e Criatividade, que identificou 178 iniciativas dentro do programa Inovação e Criatividade na Educação Básica, do Ministério da Educação (MEC). O programa não pretendia premiar, apenas reconhecer e divulgar as instituições participantes.

Fez-se uma chamada pública em 2015 e foi criado um portal do programa na Internet, que o MEC manteve somente até 2019⁶. Almejava-se gerar bases para uma política de fomento à inovação e à criatividade. Os objetivos da iniciativa foram:

- estabelecer parâmetros e referenciais em inovação e criatividade na educação básica brasileira;
- conhecer a extensão, a distribuição geográfica e o perfil da inovação e criatividade na educação básica;
- fortalecer as organizações educativas inovadoras e criativas;
- ampliar o impacto das experiências inovadoras relevantes para além do seu polo inicial. (Brasil, 2015).

5 O MIE se constituiu como um desdobramento da ação coordenada pelo Ministério da Educação em 2015, chamada Inovação e Criatividade na Educação Básica. Trata-se de um movimento integrador de redes, escolas, profissionais, ativistas e iniciativas sociais pela transformação da educação em seus diversos campos. Tem como objetivo principal apoiar instituições de educação básica que inovam em seus projetos político-pedagógicos.

6 O acesso ao Mapa é possível em:
simec.mec.gov.br/educriativa/mapa_questionario.php.



O MIE também definiu os seus objetivos específicos: ampliar a demanda social por inovação na educação, fortalecendo essa agenda no Brasil; produzir conhecimento sobre inovação na educação; apoiar a qualificação da oferta de educação inovadora no Brasil; fortalecer as organizações educativas que inovam em seus projetos político-pedagógicos.

O MIE é composto por organizações da sociedade civil, mobilizando uma rede de instituições destacadas no Mapa e outras iniciativas apoiadas pelos integrantes dos programas Inova Escola (da Fundação Telefônica Vivo), Escolas Transformadoras, e Empreendedores Sociais Ashoka.

O Movimento se dedica a reunir instituições, escolas, profissionais, ativistas e iniciativas sociais que desenvolvem novas propostas frente às tradicionais formas de educar. Inovar, segundo o MIE, requer contribuir para a melhoria da qualidade na educação, superar as desigualdades, transformar contextos sociais e garantir a aprendizagem e o desenvolvimento integral de todos os envolvidos. Representa também uma "produção coletiva e dialógica", que expressa "novos conceitos, estruturas ou metodologias, em relação às formas instrucionais, fragmentadas, hierárquicas e centralizadoras" da educação convencional.

Nessa perspectiva, as seguintes dimensões postas pelo MEC e adotadas pelo MIE e pelo Escolas2030 devem ser contempladas por uma organização educativa inovadora:

1. **Gestão:** uma organização educativa inovadora deve visar a 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.

2. **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.
3. **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 a 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 à qualidade da infraestrutura do ambiente, mas também das relações que ali se desenrolam;
4. **Metodologia:** para ser considerada inovadora, a metodologia adotada deve possibilitar o protagonismo dos estudantes como participantes ativos em redes sociais e comunitárias, onde 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 e 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.

- 5. 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. (BRASIL, 2015)

Singer (2016), que atuava como assessora especial do MEC e coordenou o Mapa de Inovação e Criatividade, ressalta o caráter colaborativo no surgimento das cinco dimensões estabelecidas. Ela informa que a iniciativa nasceu com “um formato inovador”, pois, geralmente, o que se vê são “programas desenhados nas secretarias ou no próprio Ministério da Educação, e as escolas ou secretarias fazem a adesão ao programa desenhado”. A ação do MIE teria um formato diferente porque, antes, houve um mapeamento do que as instituições já faziam: “o que está dando certo e o que precisam para, a partir daí, desenhar os programas capazes de fortalecê-las”. Para aquela pesquisadora, uma inovação é reconhecida somente “quando todo mundo que participa daquele projeto, seja qual for a escola ou instituição educativa, sabe qual é o seu objetivo, aonde ele quer chegar e porque acontece daquela forma. Este é o aspecto mais inovador que existe” (Singer, 2015).

Os Marcos Zero das organizações educativas mostram estreita relação com as dimensões estabelecidas pelo MIE. Dos documentos formulados pelas 29 OEs aqui analisados, 11 apresentam todas essas dimensões. *A gestão é a dimensão mais citada nos Marcos Zero (20 OEs), seguida pelo currículo (19 OEs), ambiente (17 OEs), intersetorialidade (16 OEs) e metodologia (14 OEs).* As OEs se enquadram nos critérios de elegibilidade do programa Escolas2030, que incluem as dimensões postas pelo MIE, mas as encaram a partir de suas singularidades.

Entre os elementos comuns a essas instituições estão os referentes à construção e à gestão de seus projetos. Por exemplo, quanto ao reconhecimento da “multidimensionalidade da experiência humana”, compreende-se que os estudantes são diferentes entre si, portanto, apresentam diferentes condições de aprendizagem. Da mesma forma, valoriza-se a produção de conhecimentos a partir do interesse dos estudantes, de modo que o saber não é situado completamente fora do indivíduo, não se adquire pela cópia e não se constrói alheio à sua própria realidade.

Quanto à inovação na dimensão da gestão educacional, alarga-se o arco de sujeitos e de aspectos da experiência, desde a concepção até a análise dos resultados.

Algumas têm maior amplitude e outras são menores, envolvendo apenas um docente e seus estudantes; há aquelas que constroem um colegiado, com proporcionalidade entre pais, alunos, professores, funcionários, direção e membros representativos da comunidade local; há as que trabalham por grupos de responsabilidade; outras estimulam a autoria e protagonismo dos alunos numa perspectiva emancipatória; ou as que fazem assembleias semanais; algumas priorizam relações horizontais

por meio de um engajamento da equipe; havendo ainda as que enxergam a figura do gestor como fator essencial para a garantia do sucesso das aprendizagens.

No CIEJA Campo Limpo buscam-se caminhos para a defesa do princípio da gestão democrática, explicitado no inciso VI do Artigo 206 da Constituição Federal de 1988, em conjunto com a autonomia das escolas estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96). Para essa OE, a gestão deve ser “construída em diálogo com a comunidade de maneira dialógica e entendendo que todos fazem parte desta comunidade, educandos, educadores, administrativos, serviços gerais, familiares, vizinhos e parceiros.” Fazer parte da gestão dessa organização significa identificar e compreender que o seu público, “em sua maioria preto, pobre e periférico e marginalizado em todas as perspectivas de nossa sociedade, foi expulso da escola e não teve suas especificidades educacionais respeitadas”. Assim, essas pessoas tomam as decisões de maneira coletiva, tendo acolhidas as suas demandas e sugestões. A partir daí, monta-se um plano de ação para o enfrentamento dos problemas.

Essa é uma opção de ruptura com a típica estrutura vertical de poder. Outras OEs também seguem na direção contrária a uma cultura autocrática. Propiciam e incentivam uma gestão mais democrática com participação direta de todos nos processos decisórios, procurando mecanismos viáveis para a concretização dos objetivos coletivos propostos. Esse tipo de gestão exige atitudes reflexivas frente ao conhecimento, pois presume a diversidade de compreensões valorativas e habilidades para tratar com a complexidade.



A inovação quanto ao *currículo* é a segunda mais presente nos Marcos Zero das OEs. Centra-se no dever de “reconhecer nas diversidades a riqueza de possibilidades de aprender”. Apresenta-se também como o fruto de um “trabalho de conscientização da comunidade”, o qual promove a “articulação de saberes a partir de planejamentos coletivos”. Engloba elementos de “afeto, ambiente, perfil sócio-histórico, território, diversidade”, dentre outros de relevância para a discussão e compreensão da realidade social. A inovação nessa área aparece relacionada a expressões como “multiletramento”, “atendimento multidisciplinar”, “multirreferencialidade”, “projeto intercultural”, “identidade sociocultural”, “saberes do território”, entre outras.

A Estação de Conhecimento Arari informou ter passado por um processo formativo que resultou na construção coletiva de seu Projeto Político-Pedagógico. A atividade teve a participação e envolvimento de todos os colaboradores da instituição, resultando em 150 horas de formação e criação do documento. Para implementar as orientações estabelecidas em seu PPP, iniciou-se em 2019 uma revisão curricular. Segundo o Marco Zero dessa OE, a oferta educativa foi organizada a partir da cultura, do esporte educacional e do multiletramento, originando seis tipos de aprendizagens que norteiam as práticas pedagógicas:

1. **Repertório cultural:** valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
2. **Cooperação:** exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, 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.
3. **Pensamento científico, crítico e criativo:** exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, 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.
4. **Desenvolvimento corporal e autocuidado:** conhecer-se, 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.

- 
5. **Responsabilidade e cidadania:** agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
 6. **Participação e protagonismo social:** participar de atividades que extrapolam os âmbitos de seus interesses individuais e familiares e que podem ter como espaço os diversos âmbitos da vida comunitária; associações, coletivos, grupos de cultura, igreja, clubes e compreender a relevância deste tipo de participação para o desenvolvimento da sociedade.

Na maioria das OEs, percebe-se uma reformulação da relação tradicional entre teoria e prática. Nessa relação a teoria precede a prática e assume uma posição valorativa superior, legitimando apenas o saber que se presume ter passado pela apreciação do método científico. Esse tipo de lógica predomina nos currículos escolares e no conceito de formação. Por sua vez, a reformulação dessa relação assume que a dúvida nascida da leitura da realidade é que confere sentido à teoria. Logo, a prática é condição essencial da problematização do saber que os estudantes precisam produzir. Por esse ângulo, a prática não significa uma mera aplicação e validação da teoria, mas é a fonte de sua procura. Essa compreensão da relação entre prática e teoria se constitui, entre as OEs, num eixo fundante da inovação curricular.

Essas OEs do programa Escolas2030 se mostram operando na inversão do que se costuma fazer em muitos outros lugares, pois partem das inquietações, curiosidades e inclinações dos estudantes para alcançar o conjunto de conhecimentos elencados pelo que é comumente chamado de “currículo obrigatório”. Este (sendo ou não um documento escrito) é considerado como um conjunto de habilidades e competências que, ao longo da trajetória educativa, os estudantes devem adquirir e desenvolver. Mas a ideia de currículo tem aqui uma dupla dimensão: objetiva e subjetiva. A primeira consiste em uma meta, um horizonte

**A prática é condição
essencial da
problematização do
saber que os estudantes
precisam produzir. Por
esse ângulo, a prática
não significa uma mera
aplicação e validação
da teoria, mas é a fonte
de sua procura**

de aprendizagens que necessitam ser alcançadas. A segunda diz respeito ao caminho pessoal trilhado pelos educandos: um percurso único a ser seguido em sucessivas aquisições.

A inovação quanto ao *ambiente* não está relacionada apenas aos seus aspectos materiais, mas também à qualidade das relações pessoais estabelecidas no cotidiano das organizações. De acordo com Cândido (1964), a estrutura total de uma organização educativa abrange não só as relações ordenadas de modo consciente, mas, ainda, todas as que derivam da sua origem enquanto grupo social. Isso equivale a declarar que, em paralelo às relações oficialmente previstas (prescrevendo funções, atribuições e competências), há outras que escapam à regulação formal, pois emergem da própria dinâmica de um determinado local. Mesmo havendo uma ordenação administrativa análoga para todas as organizações educativas de certo tipo, cada uma destas é diferente das outras por exibir peculiaridades devidas à sua própria sociabilidade.

Também as OEs aqui focalizadas apresentam variadas concepções e configurações dos elementos que compõem o ambiente educativo. Algumas como a EM Israel Pinheiro, a EM Alvorada, a EM João Pinheiro e a EM Ngela Misga precisaram passar por grandes reformas de suas instalações para garantir a acessibilidade na locomoção de pessoas com especiais limitações corporais e fizeram notar como “a precariedade do espaço físico influencia no processo de ensino-aprendizagem”. Outras OEs como a Escola Pluricultural Odé Kayodê, a Fundação Gol de Letra, a Escola Baniwa Eeno Hiepole e a EMEI Nova Esperança deram preferência à “ocupação de espaços extraescolares”. Utilizam cotidianamente diferentes equipamentos culturais, que proporcionam uma relação estreita com a população local. “Áreas de interação e socialização durante as refeições coletivas, atividades comunitárias, reuniões, eventos religiosos, cerimônias culturais, assembleias de associações, eventos esportivos” e outras atividades realizadas na comunidade fazem parte de socialização, interação social, “construção de aprendizagem e exercício de liderança”, conforme relata o Marco Zero da Escola Baniwa Eeno Hiepole.

Outras OEs também disseram ter reorganizado o ambiente educativo baseadas em uma forte relação com a comunidade. O território em que está a EM Vicente Kochany

é “explorado como espaços de aprendizagem pelos professores”. Utilizam “a rua, as praças, parquinhos, espaços esportivos, templos religiosos diversos, chácaras no entorno, a rua propriamente dita, com seus incontáveis materiais escritos, seus números, cores e expressões”. O comércio também “é parceiro oferecendo sua estrutura para pesquisas, compras, atividades exploratórias e interação”. Já o CIEJA Campo Limpo se mantém “de portas abertas, durante todo seu período de funcionamento, expressando que todos são bem vindos”. Dessa forma, a OE “dialoga com os anseios dessas comunidades tão reprimidas por ações antidemocráticas e autoritárias do Estado”.

A quarta dimensão da inovação proposta pelo MIE é a da metodologia. Para esse Movimento, as práticas pedagógicas devem orientar-se para apoiar o protagonismo dos estudantes, desenvolvendo competências fundamentais para o contexto atual, marcado pela instantaneidade das comunicações e pela forma de utilização dos diferentes tipos de tecnologia digital. Essa dimensão não se refere à promoção de novos métodos de ensino, pois é a aprendizagem que reside no centro dessa proposta. Não se trata de desprezo às correntes pedagógicas, pelo contrário, incentiva-se a adoção de um amplo referencial teórico para garantir que “todas as pessoas possam aprender de acordo com seus ritmos, interesses e estilos”. Portanto, pensar em uma metodologia inovadora não significa adotar um “método especial” para ensinar, pois se pressupõe o primado do desejo de aprender, que levará ao aprendizado seja qual for o método seguido.



Nos documentos das OEs que examinamos se encontram diferentes perspectivas metodológicas. Existem aquelas que funcionam a partir de projetos de pesquisa, em função dos quais cada tutorando, em parceria com um tutor, escolhe o que deseja aprender. Há também as que aboliram a serialização, as que produzem o próprio material didático, as que trabalham com ciclos de aprendizagem, as que se amparam em tecnologias digitais de informação e comunicação e as que utilizam roteiros de investigação pelos estudantes em vez de planos de aula de professores. Outras dão preferência a estudos interdisciplinares e aos temas geradores para a aprendizagem. Outras, ainda, promovem vivências ambientais, trabalhos de campo, projetos de vida, sequências didáticas, “atividades independentes”. Algumas, como é trivial, introduzem o uso do xadrez e da música para o aprendizado da concentração por seus estudantes.

Foi desenvolvido durante a pandemia, informou o CMEI Hermann Gmeiner, o projeto “*Jamaxi Criativo*”. O *jamaxi*, conhecido também como *weiepe*, é um artefato tradicional feito de timbó, dos *Waimiri Atroari*⁷, que serve para o transporte de produtos. Seguindo esse mesmo sentido, a OE inseriu nessa cesta alguns materiais não estruturados⁸ (rolos de papel, fitas adesivas, botões, retalhos, caixas de creme dental, tinta) nas atividades remotas, junto a um roteiro de atividades para ser entregue aos estudantes. Esse projeto foi fator de maior aproximação com a Aldeias Infantis SOS⁹, em cujo terreno a escola se instalou e com a qual foi possível aprofundar os estudos sobre educação integral e democrática. Seguiu-se assim “uma nova jornada em busca de uma educação de qualidade, igualitária e inclusiva”.

⁷ Povo indígena do ramo linguístico Karib, que habita o sudeste de Roraima e o nordeste do Amazonas, entre os rios Uatumã, Negro e Branco.

⁸ São artefatos colocados à disposição das crianças para que possam inventar a brincadeira. Contrapõem-se aos brinquedos prontos e industrializados, que muitas vezes possibilitam um número limitado de brincadeiras.

⁹ Organização humanitária internacional, sem fins lucrativos, que atua há 54 anos no Brasil auxiliando crianças, adolescentes e jovens que perderam o direito ao cuidado parental ou que estão em risco de perdê-lo.

A quinta e última dimensão da inovação estipulada pelo MIE é a *intersectorialidade*. Trata-se de um mecanismo de integração e gestão de saberes, esforços e ações de diferentes setores de políticas, com o objetivo de construir entre estes objetos comuns de intervenção para enfrentar de forma mais articulada diferentes problemas sociais. *Áreas como saúde, educação e moradia, por exemplo, possuem recursos que, se utilizados de maneira integrada e pensada coletivamente, poderão lidar com as vulnerabilidades de natureza e aspectos diferentes, conforme os agentes envolvidos.* Questões como: “Por que o estudante não está aprendendo? Por que a dificuldade em se concentrar? Qual o motivo de tantas ausências?” podem não ser respondidas somente sob uma perspectiva educacional estrita. Um aluno que não está aprendendo, que não consegue se concentrar ou que tem excesso de faltas pode estar em uma situação na qual os seus direitos fundamentais foram infringidos, como por violência domiciliar, sujeição ao trabalho infantil ou insuficiência de alimentação adequada.



Para lidar com a dimensão de intersectorialidade, as OEs promovem numerosos projetos em associação com diferentes segmentos da sociedade. A Escola Pluricultural Odé Kayodê, por exemplo, disse ter realizado uma ampliação de suas dependências ao aliar-se ao Espaço Cultural Vila Esperança, uma associação sem fins lucrativos, “possibilitando que os espaços estritamente relacionados aos registros e atividades pedagógicas da escola tivessem um lugar novo”. Isso ocorreu em 2010 e foi tido como uma “grande conquista para a consolidação” da escola. Outro projeto notável é o seu “Escola na Roça”, a partir de uma “preocupação constante com as questões agroecológicas”. Resulta de uma parceria com os pequenos agricultores locais na promoção da “vivência ambiental”, da “valorização do patrimônio natural”, bem como do “reconhecimento da agricultura familiar e todas as lutas a favor da terra”.

Segundo a EM Paulo Freire a relação com a comunidade “foi se ampliando, abrangendo as organizações comunitárias, ONGs e outras parcerias”, fazendo da intersectorialidade “a marca da escola”. São mantidas parcerias com postos de saúde, CRAS¹⁰, Movimenta Brasil¹¹, Rede de Intercâmbio de Tecnologias Alternativas e a empresa Thyssenkrupp, da qual alguns funcionários fazem trabalhos voluntários com a escola. Tais interações estariam garantindo desde o auxílio no diagnóstico e encaminhamento dos estudantes até ações que desenvolvem as áreas verdes da escola. A Escola Classe 204 Sul também aponta para um fortalecimento do vínculo com outros setores da comunidade. As dependências da escola são utilizadas, mediante assinatura de um termo de responsabilidade, por um grupo de dança e pelo professor de zumba, “oferecendo um espaço público à população”, que pode acompanhar os ensaios e as apresentações.

10 CRAS (Centro de Referência em Assistência Social) é uma unidade pública que oferece atendimentos para as pessoas que vivenciam situações de vulnerabilidade.

11 Associação especializada em leis de incentivo que auxilia projetos sociais na elaboração de planejamentos financeiros, envolvendo captação de recursos, execução e prestação de contas.

3. ASPECTOS INOVADORES DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

A educação escolar convencional pode ser descrita como um conjunto de comportamentos corriqueiros ou de práticas padronizadas seguidas por instituições que a tal se veem obrigadas. Esse modelo visa a ordenar o trabalho pedagógico no sentido de uma transmissão de conhecimentos considerados indispensáveis e legítimos, ainda que atemporais e dissociados de muitas necessidades mais essenciais dos envolvidos com o processo educativo. Está baseado nos aspectos mais marcantes da chamada pedagogia tradicional.

Nas escolas que operam segundo esse modelo, a ênfase é dada ao ensino de conhecimentos uniformemente distribuídos. O professor é visto como o centro desse conhecimento, que é processado, preparado, aceito como verdadeiro e livre de questionamentos. O saber é visto como uma oferta generosa aos estudantes, mas também como uma exigência de que o dominem homogeneamente em certos prazos. Dessa forma, os conteúdos disciplinares se postam no topo da hierarquia escolar, são o fim da aprendizagem e não um meio para o desenvolvimento de habilidades e atitudes. Dentre os principais aspectos que caracterizam a educação escolar convencional, estão:

1. a organização do trabalho pedagógico centrada mais no ensino do que na aprendizagem;
2. a delimitação das atividades e dos agentes educativos dentro de um prédio escolar;
3. a relação com as famílias de maneira individual, formal e momentânea;
4. as tentativas de melhorar práticas educacionais que são irrelevantes para o processo de aprendizagem e para as condições atuais de vida dos envolvidos e;

5. a avaliação com enfoque restrito aos estudantes, baseada em uma escala de notas e no princípio da comprovação do aprendizado apenas do que foi ensinado por um professor.

Entende-se por práticas educacionais as atividades que viabilizam outras experiências necessárias para que ocorram outras aprendizagens.

As OEs do programa Escolas2030 apresentam aspectos destoantes desse modelo e, por isso, são considerados inovadores. Entende-se por práticas educacionais as atividades que viabilizam outras experiências necessárias para que ocorram outras aprendizagens. Nesta seção se focalizam os fatores que constam dos Marcos Zero e estão mais ligados a essas práticas. O objetivo é descrever e analisar os diferentes dispositivos que conferem a cada OE um status de “organização inovadora”.

Veja-se que a Escola Comunitária Luiza Mahin compreende a si mesma como um lugar adequado “às necessidades e à valorização da cultura das camadas populares”, em especial, do bairro Uruguai, na periferia de Salvador. Ela entende que a questão racial é trabalhada profundamente. Seu próprio nome é uma homenagem a uma mulher africana livre que, durante a escravidão, vendia doces para comprar a liberdade dos escravizados. Essa OE declara que a equipe escolar promove debates, mobilizações, eventos e palestras “para despertar e fortalecer o orgulho racial”. Diz também que, aliada à Associação de Moradores do Conjunto Santa Luzia, incentiva o “conhecimento popular”, a “economia e o comércio local” por meio de ações cotidianas. Com a redefinição da carga horária, espera que os estudantes se “movimentem pelos espaços” e não fiquem “somente sentados escrevendo ou prestando atenção nas

explicações do mediador”. Dessa forma, as “dinâmicas diárias ficam organizadas em um cronograma que vai de acordo com as necessidades e planejamento docente para que não torne uma rotina cansativa” para eles e para os estudantes.

Localizada na aldeia Canadá, Terra Indígena Alto Rio Negro, em São Gabriel da Cachoeira (AM), a Escola Baniwa Eeno Hiepole também afirma vir construindo uma perspectiva educacional baseada em um “valor cultural e simbólico muito rico em seu pertencimento ao território”. Essa OE atende pessoas oriundas de 13 aldeias, “comportando uma média anual de 150 estudantes”. Não é um número fixo, pois informam estar sempre prontos a receber estudantes de aldeias vizinhas “para dar condições ao prosseguimento de seus estudos, minimizando o êxodo rural em busca de oportunidades”. A escola entende ter conseguido uma “aprendizagem ativa, significativa e territorializada no contexto local”. Para tal objetivo, aplica o que denomina “ensino-pesquisa-ação”, que são aulas teóricas e práticas focadas em ciclos investigativos. Essa abordagem agrega interesses comunitários a partir de oficinas curriculares baseadas no princípio do “aprender fazendo e fazendo aprender”. Além dos estudantes e educadores, participam “professores convidados de notório saber” (anciãos e outros adultos experientes) e “especialistas do campo acadêmico” que também contribuem para o fortalecimento dos saberes locais.

A Escola Pluricultural Odé Kayodê é outra organização que destaca as atividades de reconhecimento da diversidade étnica, cultural e religiosa da nossa sociedade. Entende que suas práticas contribuem para “desatar o nó do racismo”, construindo com as crianças “referenciais culturais e históricos afro-brasileiros e indígenas”. Para essa OE, a “escola deve ser capaz de subsidiar a criança na elaboração de suas reflexões existenciais e da experientiação de sua cultura”. Dessa forma, inclui no cotidiano a capoeira, o jongo, a ciranda, o afoxé, a dança, o teatro, a rádio, entre outros. Esses elementos também estão presentes “no chão concreto da Escola, no tambor, no maracá, no som, na cor, no gosto, e também no jeito de organizar os espaços”. Segundo o seu Marco Zero, “trabalhar sobre as questões epistemológicas afro-indígenas é viabilizar a mudança dos referenciais de dominador-dominado”. Percebe-se nessas declarações um esforço em estabelecer uma educação multicultural que procura enfrentar a

invisibilidade e o silêncio impostos à riqueza cultural existente. O objetivo principal é tornar disponíveis “recursos, possibilitar esclarecimentos, e legitimar práticas e saberes não tidos até hoje como modelos civilizatórios”.

No que se refere a indicadores externos para avaliar resultados de seu trabalho, a EE Fernando Corrêa destaca ter colecionado “inúmeras aprovações em vestibulares que superam até as escolas da rede privada”. Essa OE manteria a liderança nas avaliações externas, contando com medalhistas, desde 2006, na Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas. Seu Marco Zero considera a mudança na forma de contratação dos professores ter sido fundamental para alcançar esses resultados. Possivelmente porque a alteração do plantel trouxe docentes com disposição para inovar. Antes, os professores eram selecionados pelos diretores, mas a partir de uma ação do Sindicato dos Trabalhadores da Educação, o governo estadual acatou a decisão de estabelecer um processo seletivo para professores, com prova realizada em Campo Grande (MS), fazendo com que a lotação de professores fosse realizada de acordo com a sua classificação. Assim,

a OE “renovou o quadro docente que há muitas décadas era sempre o mesmo” e recebeu “professores jovens, alguns inclusive com formação em nível de mestrado e habilidades com as ferramentas digitais”. Qualidades antes ignoradas, segundo a instituição, que “foram de grande valia durante a pandemia no uso das salas de aula virtuais”. Contudo, há várias OEs cujos responsáveis selecionam diretamente suas equipes, tal como o CIEJA Campo Limpo, as escolas comunitárias e as organizações não escolares, o que aumenta as probabilidades de contar com profissionais dispostos a novas práticas..

Na mesma preocupação com o aspecto das avaliações externas, a EEEP Alan Pinho Tabosa informa ter alcançado em 2017 o resultado de 5,4 no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), enquanto a média da rede estadual do Ceará foi de 3,8 e a média nacional foi 3,5. Já em 2019, o IDEB esperado era de 5,6, mas a escola superou a meta e alcançou o resultado de 6,1. No entanto, com os impactos causados pela pandemia, sobretudo nas escolas públicas, “as projeções para o IDEB 2021 sugerem uma queda nas notas em todos os níveis analisados”. A OE esclarece que “isso não significa que as avaliações

indiquem todas as perspectivas educacionais que a escola trabalha, mas são fortes indicadores de que uma educação cooperativa¹² traz resultados positivos, que podem ser mensurados através de indicadores externos, que muitas vezes lidam com escolas tradicionais com realidades muito diferentes”. O sucesso retratado é fruto de uma parceria entre o PRECE (Programa de Estímulo e Cooperação na Escola), a UFC (Universidade Federal do Ceará) e a SEDUC (Secretaria de Educação do Estado do Ceará). Além dessa articulação, a OE também acredita se relacionar de modo satisfatório com a prefeitura de Pentecoste e empresas privadas localizadas no município “de uma forma muito exponente quando nossos estudantes que cursam o nível técnico conseguem estágio nesses espaços e são muito bem recebidos”.

Para fugir de uma “padronização pedagógica”, em 2017, a Prefeitura Municipal de Almirante Tamandaré criou uma política voltada para a ressignificação dos espaços pedagógicos, os chamados Territórios dos Saberes. Trata-se de uma reorganização das escolas a partir de territórios que compreendem a dimensão geográfica em conjunto com a dos significados e sentidos de cada lugar. Para isso realizou-se uma divisão do município em seis grandes áreas, de acordo com a ocupação socioespacial, viabilizando uma gestão mais democrática, pela qual representantes são escolhidos por território para tomada de decisões e elaboração do calendário escolar.

Essa ação trouxe ganhos para as OEs. A EM Ngela Misga destaca o aspecto da autonomia, com professores elaborando projetos pedagógicos bimestralmente “de acordo com o centro de interesse da sua turma, de forma interdisciplinar”. Produziram o “certificado 100% de presença”, documento fornecido pela escola que atesta a frequência diária

12 “Essa metodologia é definida como um conjunto de técnicas de ensino-aprendizagem em que os estudantes, liderados pelo professor, trabalham em pequenos grupos e ajudam-se mutuamente para resolver problemas e alcançar metas coletivas. A parceria entre a UFC e a Seduc estabeleceu-se devido a uma iniciativa inovadora de um programa de extensão da UFC denominado Programa de Educação em Células Cooperativas (Prece), protagonizado por estudantes universitários da região em que a escola está localizada”. Ver EEEP Alan Pinho Tabosa. Disponível em: escolastransformadoras.com.br/escola/escola-estadual-de-educacao-profissional-alan-pinho-tabosa. Acesso em: 22 jun. 2022.

às aulas: “deixando de faltar, muitas vezes fazendo seus pais ou responsáveis terem o compromisso em levar o filho para a aula após uma consulta médica, dentária ou uma chuva mais intensa no início da aula, pois como combinado com os professores a chamada é realizada após o recreio para garantir a presença caso haja atrasos dos alunos”. O tempo das turmas e das atividades também teria sido organizado de forma coletiva, envolvendo gestores, professores, equipe de cozinha e limpeza, “pensando em toda comunidade escolar”. Os estudantes, informa a OE, são recepcionados ao portão pelos funcionários e direcionados a suas respectivas salas sem o típico toque do sinal, com o “objetivo de desenvolver autonomia, senso de organização e responsabilidade”.

Outras duas OEs que integram o programa Escolas2030 também pertencem ao Território dos Saberes: a EM Alvorada e a EM Vicente Kochany. A primeira prioriza a “socialização entre os educandos, dentro e fora do espaço acadêmico.” Considera importante todo o território em que o aluno está inserido e, por isso, procura “criar um ambiente acolhedor”, e utilizar “todos os momentos na construção da aprendizagem, da sala de aula a espaços comuns”. Essa aprendizagem também ocorreria no momento da alimentação, no qual “o aluno vivencia diversas experiências” e, muitas vezes, “é o único ambiente em que a criança tem acesso a uma alimentação completa e nutritiva”, considerando que a OE encontra-se em uma comunidade permeada por “fragilidades econômicas e sociais”.

A EM Vicente Kochany privilegia a produção de conhecimento em parceria com a comunidade, “numa troca constante e significativa, visto que os estudantes transitam no Território, estabelecem relações sociais, de consumo, espirituais, entre outras”. O Marco Zero informa que todos os saberes adquiridos em trabalhos de campo são levados para a unidade escolar. Tais saberes são explorados nas salas de aula, “mas extrapolam esses espaços”, como no refeitório, que se constitui em um “espaço multifuncional de aprendizagem”; ou no bosque, que viabiliza a observação e análise da paisagem, além de brincadeiras, leituras e contação de histórias. A OE declara também dispor de bibliotecas volantes, que consistem em sacolas com livros organizadas de acordo com a faixa etária e podem ser levadas a qualquer lugar dentro e fora do estabelecimento: “cada cantinho da Escola se torna uma biblioteca, onde o estudante encontrará conforto nas letras e no ambiente”.



Situado na periferia do município de São Paulo, o CIEJA Campo Limpo, hoje considerado referência, esclareceu ter sido bastante diferente no seu início. Era um CEMES (Centro de Educação Municipal de Ensino Supletivo) que pouco dialogava com a comunidade. Submeteu o seu projeto político-pedagógico a uma reformulação envolvendo estudantes, familiares e funcionários “para pensar conceitos, atividades e metas que efetivamente respondessem ao processo iniciado e compartilhado por toda a comunidade escolar”. Desse modo, o currículo do CIEJA passou a ser executado em horários flexíveis dando a possibilidade de os jovens e adultos trabalhadores estudarem no turno matutino ou noturno, podendo optar até por cursar turnos diferentes de modo concomitante.

Ao invés de adotar a usual divisão por disciplinas, a instituição trabalha com quatro áreas do conhecimento, “que englobam as diversas disciplinas tradicionais e incluem outras consideradas fundamentais para a EJA (Educação de Jovens e Adultos) e para o fortalecimento da autonomia do estudante”: Linguagens e Códigos; Ensaios Lógicos e Artísticos; Ciências Humanas; e Ciências da Natureza. Cada educando permanece quatro semanas em cada eixo desse agrupamento temático, no qual são sistematizadas “situações problema” em sequências didáticas, posteriormente apresentadas para toda a comunidade escolar. Além disso, o estudante pode participar dos denominados “Projetos” (planos de investigação científica) e de outras atividades com acompanhamento individualizado. Segundo a coordenadora da escola, a intenção desse modelo

“é integrar as disciplinas, auxiliando o aprendizado do estudante, tornando-o mais eficiente, uma vez que ele pode utilizar o conhecimento de uma disciplina também nas outras áreas de conhecimento”.

A EM Professor Waldir Garcia também está situada em uma área de grande vulnerabilidade e risco social com alarmantes índices de violência, incidência de tráfico de drogas, alagamentos, incêndios, dentre outros problemas. Essa OE atende estudantes do Ensino Fundamental I, com inclusão de pessoas com deficiência e crianças estrangeiras (Haiti, Cuba e Venezuela). A grande diversidade de estudantes fez com que a instituição promovesse uma investigação mais apurada sobre a vida dos envolvidos. Criou estratégias de acompanhamento personalizado que “gerou bons resultados” e deu origem, em 2016, a um projeto de tutoria de aprendizagem dos alunos que envolveu toda a comunidade escolar.

Essa escola informa que, respeitando tais peculiaridades, os educadores têm liberdade para escolher as práticas que empregam em sala de aula de acordo com a vivência de sua turma. Utilizam instrumentos como roteiros de estudos, projetos de pesquisa e a rotação por estações de aprendizagem (modelo de ensino híbrido, com computadores em uma ou mais paradas). Promovem também oficinas de dança, literatura, língua inglesa, iniciação científica, artes e o projeto de espanhol, oferecido pela Secretaria de Educação do Amazonas. Acreditam que “não há saberes maiores nem menores”, mas apenas “saberes diferentes”.

No que diz respeito à sustentabilidade ambiental, a EM Anísio Teixeira está envolvida com o Programa Ecoescola BH, da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Criado em 2016, o programa atua em “reaproveitamento de materiais recicláveis, recolhimento e descarte apropriado de pilhas e baterias, redução do consumo de água, captação e reaproveitamento da água da chuva, além do Projeto Horta, desenvolvido em parceria com a Escola Integrada¹³”. Essas ações, segundo a OE, precisam “contribuir

13 Programa desenvolvido, desde 2006, pela Secretaria Municipal de Educação, que permite a ampliação da jornada escolar para nove horas diárias e incorpora novos agentes no cotidiano escolar que compartilham responsabilidades educativas.

para a constante melhoria das condições educacionais do universo social, em um ambiente de responsabilização social e individual, participativo, criativo, inovador e de respeito ao semelhante e ao meio ambiente”.

Já na Escola Nossa Senhora do Carmo teria se constituído uma “consciência coletiva de cuidar do meio ambiente”, sendo periodicamente realizados fóruns sobre temáticas ambientais ligadas às necessidades da comunidade, que buscam estratégias para garantir a segurança alimentar da população do entorno. A OE informa manter parcerias para fomentar estudos, a exemplo da participação de discentes e docentes da escola no curso de Agroecologia da Universidade Federal da Paraíba (câmpus Bananeira e João Pessoa), que resultou no projeto de extensão “Boas práticas de fabricação, alimentação e nutrição”. Esse projeto proporciona o fornecimento da alimentação coletiva produzindo refeições nutricionalmente balanceadas e monitorando a adequação sanitária. Articula também ações com produtores rurais da região, que viabilizam as demandas da escola e impulsionam a economia local.

Mencione-se ainda a interação com o tempo escolar promovida pela EM Professora Acliméa de Oliveira Nascimento. Para essa OE, o tempo “deve primar pela qualidade e não pela quantidade ampliada”. Logo, tempo e espaço “devem ser organizados para favorecer o contato dos alunos com a natureza, a cultura, o esporte, as tecnologias e as artes”. Todas as atividades amparam-se na necessidade de “sintonia e articulação entre períodos da manhã e da tarde”, pois não se pretende “uma escola fragmentada em turnos, turmas, oficinas, mas sim, com atividades que se complementam na busca de uma formação integral dos alunos”.

O tempo integral nessa OE se dispõe em períodos de aulas no núcleo comum (com atividades que também incluem o projeto de trabalho das turmas) e em tempos de oficinas, para “atividades extras” como artes, educação física, informática, jogos, dança, teatro, inglês, matemática, música, dinamização de leitura, entre outras. Embora ainda exista essa “divisão”, salienta a OE, empenham-se em constituir “tempos complementares e interdependentes”, de modo que “o trabalho pedagógico não fique fragmentado”.

4. DESAFIOS DO PROCESSO DE INOVAÇÃO

As inovações educacionais dependem de alto nível de voluntarismo, são descontínuas no tempo, têm baixa visibilidade e sofrem, por esses motivos, dificuldades de sustentabilidade financeira.

Certamente as OEs encontram obstáculos em seus intentos de inovação. Conforme constatou Ghanem¹⁴ (2012, 2013a, 2013b), ao investigar diversos casos em território nacional, as inovações educacionais dependem de alto nível de voluntarismo, são descontínuas no tempo, têm baixa visibilidade e sofrem, por esses motivos, dificuldades de sustentabilidade financeira.

Segundo aquele autor, os fatores salientes que se conjugam na geração de ações de inovação são o tempo de experiência profissional de educadores(as), a estabilidade de sua equipe, o nível de qualificação e a atuação mobilizadora de líderes de uma determinada organização. Esses elementos não garantem a longevidade das práticas de inovação educacional, mas se distinguem de outros ligados a ações reformistas, que fazem prescrições orientadas por uma lógica coercitiva, normativa e homogeneizante. Nesse sentido, a lógica da reforma é exógena e, ao contrário da inovação, tende a ser ampla, tem alta visibilidade e conta com grande sustentabilidade financeira.

Refletindo sobre os desafios em torno da inovação, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciên-

¹⁴ Elie Ghanem é professor na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Atua principalmente na investigação dos temas mudança, reforma e inovação educacional, qualidade da educação, gestão escolar e democracia.



cia e Cultura (UNESCO) publicou, nos anos 1970, alguns trabalhos, entre os quais se destaca o livro de Huberman (1973), *Comment s'opèrent les changements en éducation: contribution à l'étude de l'innovation*. Ele defende que a inovação é um aprimoramento mensurável, deliberado, durável e pouco suscetível de produzir-se com frequência. O que motiva as ações inovadoras, segundo ele, é uma vontade deliberada de alterar as práticas tradicionais, de reduzir a distância entre os objetivos do sistema e as práticas em vigor, de redefinir os problemas e gerar novos métodos para resolvê-los. A inovação, portanto, é apresentada como um rompimento do hábito e da rotina, que obriga a pensar de uma forma nova as coisas familiares e a colocar em "xeque" antigos postulados. Assim sendo, os processos de "assimilação" (adoção de novas ideias ou ações) e de "acomodação" (adaptação de estruturas anteriores a essas novas ideias ou ações) seriam, por sua natureza, lentos e gradativos.

Huberman afirma que o próprio conceito de inovação é de certa forma conservador, pois sua função primordial é tornar familiar aquilo que não o era, é "enxertar o novo no velho". Ressalta que na educação é necessário lidar com instituições sociais e com os adultos que nelas trabalham, o que reforçaria ainda mais a resistência intrínseca às mudanças. À vista disso, ao contrário do que parece, a busca da novidade deve "subordinar-se ao desejo de estabilidade". Não é de admirar, reitera ele, que em matéria de educação as ideias, os hábitos e as estruturas alteram-se em geral muito lentamente: "a história mostra

que a educação é um domínio em que quase nunca se patenteia com clareza um hiato entre o novo e o velho”.

Os mecanismos que determinam a reação à inovação estão relacionados às formas como as OEs enfrentaram, e continuam enfrentando, as práticas convencionais em educação escolar.

Os mecanismos que determinam a reação à inovação estão relacionados às formas como as OEs enfrentaram, e continuam enfrentando, as práticas convencionais em educação escolar. Os desafios de modificar certas práticas nas OEs são variados. Há instituições que sofrem com uma severa escassez de recursos, outras possuem recursos, mas constata repulsas, medos e resistências dos envolvidos acerca daquilo que é diferente, novo ou desconhecido. Algumas identificam entraves na reelaboração da cultura profissional dos educadores, processo por vezes visto como algo um tanto doloroso e de difícil superação. Há também aquelas que citam a difícil relação com o poder público, principalmente no que diz respeito à articulação de um diálogo construtivo com as autoridades governamentais. Mas também entre estudantes, pais e professores a dificuldade em estabelecer relações horizontais aparece como fator impeditivo às práticas de inovação.

No CIEJA Campo Limpo um dos maiores desafios enfrentados é “integrar o processo pedagógico de alfabetização dos módulos iniciais aos finais, munindo todos os educadores, inclusive os especialistas, de ferramentas de alfabetização próprias para o público da EJA”. Outro desafio é aprimorar a relação da “gestão de demandas burocráticas e administrativas” com as pedagógicas, definindo de uma forma melhor as funções dentro da organização. Somado a essas duas dificuldades também está o “gerenciamento dos

tempos”, principalmente o chamado “tempo pedagógico” que as sequências didáticas investigativas necessitam. E com a pluralidade de sujeitos que pertencem à OE “há sempre uma demanda de reorganizar os planos de ação”, nos quais “as aulas são permeadas por diferentes tempos”, mas “o calendário escolar nem sempre contempla essas flexibilizações”.

A EM Israel Pinheiro também indica muita resistência na realização de planejamentos coletivos e reconhece a necessidade de avançar nessa prática. Ressalta que essa não é uma tarefa fácil “por tocar em pontos como a própria formação do professor, mexer com suas concepções pedagógicas sobre ensino e aprendizagem, elencar habilidades/capacidades a serem trabalhadas, romper conceitos e paradigmas há muito tempo incorporados e já cristalizados pelos profissionais da educação”. Tais dificuldades são mais visíveis, segundo a instituição, a partir do terceiro ciclo de formação, mas nas séries iniciais há também “dificuldades sobre concepções de alfabetização” e em relação ao quantitativo de alunos “com inúmeras e variadas dificuldades de aprendizagem e de socialização”. Essa OE conta com um

histórico favorável de participação da comunidade e admite que cabe à própria instituição gerar “mecanismos efetivos para criação de espaços de escuta de todo o coletivo da escola”, atendendo às demandas apresentadas pelos interlocutores. Esse processo é visto como “fundamental para a construção da autonomia da escola”.

Duas OEs comunitárias, a Escola Pluricultural Odé Kayodê e a Escola Comunitária Luiza Mahin, apresentam como principal desafio o aspecto financeiro. A primeira espera superá-lo pelo “diálogo constante”, que permite despertar “a criatividade dos vários membros” e incentivar a promoção de projetos sustentáveis sem fins lucrativos voltados para os interesses da população. Deposita as suas expectativas na “força dos recursos humanos” que compõem a instituição, cujo organograma tem um “formato circular” e “os papéis e atribuições aparecem como estratégia necessária de organização do trabalho”, mas a todo instante “a busca é por referências” baseadas na “colaboração mútua”.

Na segunda OE, a sustentabilidade financeira está associada principalmente à necessidade do “pagamento de um salário

digno aos profissionais de educação e colaboradores” como cozinheiro, porteiro, secretária, faxineira, ajudantes gerais, entre outros. Nessa OE, “a luta por recursos é contínua”. Estão sempre buscando constituir novas parcerias “para somar e apoiar financeiramente” o trabalho, “tendo em vista que os recursos financeiros ajudam a melhorar as instalações da escola para efetivar o direito a uma educação de qualidade”. Almeja-se também construir uma creche comunitária para que, junto com escola, se torne “referência de ensino na educação infantil e no ensino fundamental I na Península de Itapagipe¹⁵”.

Para além dos aspectos financeiros, a formação de novos líderes que possam atuar na comunidade também é sublinhada como um desafio, pois deseja-se que as crianças da escola futuramente “possam integrar e apoiar outras ações políticas que acontecem na comunidade”, reconhecendo “o bairro do Uruguai como um espaço de potência” e que “ludem pelos interesses e melhorias para todo local”. A ideia é “formar cidadãos engajados na luta por saúde, educação, arte, lazer e tudo mais que nos é negligenciado pelo Estado”. Acredita-se que isso é uma forma de conter a violência local, “preservando a vida de crianças e adolescentes”, o que certamente representa uma tarefa imensa.



15 A Escola Comunitária Luiza Mahin “atinge o segmento infantil, negro, vulnerável em situação de extrema exclusão econômica e social, moradores e/ou oriundos das 14 comunidades da Península de Itapagipe (Salvador-Bahia), com prioridade para os bairros que compõem Alagados como o Bairro do Uruguai, Jardim Cruzeiro, Massaranduba e Lobato”.

A EM Professora Acliméa de Oliveira Nascimento distingue dois principais desafios: o primeiro procede da pandemia causada pelo Covid-19 e o segundo está relacionado ao espaço físico da OE. O cenário mundial atual mostra-se atípico a tudo aquilo que a instituição já vivenciou. Relata-se que nunca estiveram “tanto tempo confinados, afastados e sem frequentar o espaço escolar”. Mesmo com o retorno presencial, a escola pretende “trazer de volta todos os alunos ao ambiente escolar, perceber suas necessidades, anseios e auxiliá-los em suas demandas e necessidades.” Além disso, querem “reiniciar os trabalhos no modo híbrido em um novo espaço, em um prédio emprestado do Governo do Estado do Rio de Janeiro”, pois o prédio atual encontra-se em “estado precário e necessita de reformas urgentes”. Conseguiram a cessão das instalações pela Secretaria de Educação do Município e a intervenção da Secretaria do Estado de Educação (RJ) como órgão regularizador do contrato de empréstimo. Acrescentam-se a esse desafio “integrar a comunidade escolar” e “fazer o aluno se sentir em casa”, cumprindo as regras que se impõem na “manutenção do patrimônio de terceiros” e no “funcionamento conjunto das duas redes de ensino no mesmo espaço”.

A OE também apresenta um terceiro desafio urgente: o uso de recursos tecnológicos. Reconhece a importância de instruir o estudante “no uso dessas tecnologias” para seu “benefício como cidadão”, propiciando a “inclusão digital” ao utilizar instrumentos comuns do cotidiano como, por exemplo: “manusear caixas eletrônicos touchscreen, app de bancos e outros, conseguir se registrar em plataformas digitais de benefícios governamentais”. Mas se deseja o emprego dessas tecnologias digitais “de forma crítica e reflexiva”, buscando “conhecer mais e ampliar seus horizontes”.

Também o CIME José Aldemir de Oliveira enxerga, desde o início da pandemia, que um dos maiores desafios “é manter o estudante vinculado à escola”, devido à desigualdade no “acesso dos instrumentos midiáticos, tecnológicos e à internet” e por conta da “atual crise na economia”. A OE relata que há estudantes e famílias “sobrevivendo em situações sub-humanas”, pois a escola localiza-se em uma “área de extrema pobreza” e de “difícil acesso”. Outro desafio enfrentado é o “processo de implantação da proposta de Edu-

cação Integral¹⁶”, uma vez que, “existem alguns chefes da rede municipal, governantes, professores, pais e estudantes que ainda estão passando por um processo de desconstrução, apropriação e aceitação da proposta”. Segundo a OE, ainda há “uma cultura muito forte que está arraigada em ensinamentos e práticas tradicionais, paradigmas obsoletos, regimes que vão contra a proposta democrática, inclusiva e inovadora”, a qual estão implementando. Haveria um desrespeito ao processo de inovação que, de acordo com a instituição, permite “romper com posturas, práticas que não cabem no atual contexto social” e alcançar “a tão sonhada educação para todos, salutar para que os estudantes progridam e acompanhem uma educação voltada para o seu tempo”.

A EM Vicente Kochany, a EMEI Maria Sales Ferreira e a EEEP Alan Pinho Tabosa, estando ainda em etapa inicial de seus processos de inovação, apresentam como desafio a resistência dos agentes

educacionais internos e externos ao processo de inovação. Comentam sobre as dificuldades dessas pessoas em encontrar novas abordagens metodológicas, novos usos do ambiente escolar, novos tempos de aprendizagem e novas alternativas ao modelo escolar convencional. Apontam também a ausência de uma “consciência de responsabilidade compartilhada”, sem a qual os “indivíduos externos são antagônicos aos ideais promovidos pela escola”, sintetizados na proposta de aprendizagem cooperativa. A dificuldade em adquirir recursos, organizar eventos interinstitucionais, formar parcerias entre organizações públicas também é percebida como desafio por essas OEs.

Os desafios apontados pela Escola Nossa Senhora do Carmo na concretização de uma proposta educacional inovadora são: realizar atendimento integral dos educandos, promover acesso de qualidade à Internet para os educandos e para as famílias, adquirir computadores para

16 De modo similar, a Escola Baniwa Eeno Hiepole encontra-se em permanente reivindicação para que o governo do estado do Amazonas reconheça-a como uma “Escola Estadual Indígena de Tempo Integral”. De acordo com o Referencial Curricular Amazonense (RCA), a escola de tempo integral é um mecanismo para implementação da educação integral. “A aldeia está em mobilização acerca do arranjo institucional da escola, elaborando o Projeto político-pedagógico a partir da realidade vivenciada em seu território”.

atividades de pesquisa, transporte escolar para desenvolver ações na comunidade, conquistar sustentabilidade financeira para o projeto, melhorar as relações com as famílias e fomentar uma formação docente contínua adequada aos objetivos da organização.

Tudo isso está relacionado ao ideal da construção de uma “Escola dos Sonhos”. A OE afirma que ainda está “usando uma calça nova com um remendo velho” porque toda a estrutura física da instituição foi construída “para abrigar uma escola convencional”: “Não precisamos de salas, de grades, de paredes; tudo o que queremos e lutamos é para uma escola condizente com nossa proposta”. Uma escola que favoreça essa proposta educativa seria, segundo a OE, um lugar “aberto” que possa “abrigar do sol e da chuva” e, ao mesmo tempo, “integrado ao campo [área rural]”.

5. ASPIRAÇÕES DE FUTURO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Quais são as aspirações de futuro dessas organizações educativas? Abbonizio (2013) utiliza a expressão “aspirações de futuro” em pesquisas educacionais nas comunidades indígenas da Amazônia brasileira, relativa a estratégias de aproximação do trabalho escolar com as comunidades nas quais as instituições estão situadas. Segundo essa perspectiva, a escola que procura compatibilizar as aspirações de futuro dos integrantes da comunidade com seu trabalho fortalece a realização de tais aspirações. Usa-se frequentemente, no entanto, o termo comunidade para se referir a coletividades que muitas vezes, marcadamente em áreas urbanas, são fracamente constituídas e delimitadas, por conseguinte não expressam aspirações comuns, de significativo consenso e claramente distinguíveis. Talvez por isso as organizações educativas aqui apresentadas não as explicitam. Discriminam mais o modo como as próprias organizações projetam suas prioridades participando do programa Escolas2030. É de supor que o enxergam como uma forma significativa de potencializar a realização do que se propõem fazer.

**Em diferentes
lugares há
OEs que ainda
estão buscando
consolidar
parcerias
no trabalho
intersectorial.**

Em diferentes lugares há OEs que ainda estão buscando consolidar parcerias no trabalho intersectorial. A EE Fernando Corrêa deseja aliar-se a empresas locais para revitalização da horta escolar. O CIME José Aldemir de Oliveira quer fortalecer os vínculos com o Programa de Saúde da Família. A EPG Professor Edson Nunes Malecka expõe os desafios no diálogo com parceiros, “pois conforme muda a gestão dos diferentes setores que trabalham em conjunto com as práticas educativas”, precisa “recomeçar todo o processo”. Já a Escola Baniwa Eeno Hiepole indica algumas conquistas na constituição de sua rede de parcerias, almeja um “fortalecimento” de sua “capacidade institucional” e procura “acessar outras oportunidades de parceria técnica e de apoio financeiro”.

No que se refere às aspirações de futuro de OEs da Região Sudeste, o CIEJA Campo Limpo pretende “consolidar as suas práticas educativas” a partir da “construção de valores humanos” que possam servir de base para a constituição de “uma vida coletiva e integral”, sem deixar de lado a “manutenção das individualidades”. Segundo essa OE, a “integração de atividades” e os “modos de fazer” sempre contribuíram para o processo de aprendizagem dos seus estudantes, da “valorização de suas culturas” e, conseqüentemente, “do território” e das “comunidades pertencentes”. Já os próximos passos dentro do programa Escolas2030 estão voltados para o estreitamento das relações com as demais OEs que integram o grupo, “partilhando práticas, vivências e modos de fazer”. Acredita que a partir dessas trocas, os horizontes serão expandidos e haverá um

enriquecimento da proposta pedagógica, que abarca a “postura ética” e “política” que caracteriza o modo como a instituição “pensa a educação”.

A EPG Professor Edson Nunes Malecka, apesar de adequar o atual prédio escolar “à proposta político-pedagógica construída coletivamente”, vislumbra ainda uma “escola sem salas de aula, mas com espaços de aprendizagem”, onde os professores possam continuar “estruturando e articulando os tempos dos saberes, étários, sociais e culturais de seus educandos”.

Outra OE sudestina, a EPG Professor Edson Nunes Malecka, também espera constituir parcerias com outras instituições do programa para “consolidar, aprimorar, atribuir qualidade social e pedagógica”, além de “ampliar e diversificar práticas inclusivas e promotoras de equidade”. Devido ao fato de estar localizada em uma região periférica e de grande vulnerabilidade social, essa OE tem alta rotatividade no quadro de professores, principalmente do período vespertino. Sua maior aspiração é completar o quadro efetivo de docentes e diminuir o “impacto causado na organização do trabalho pedagógico da escola”. Outras aspirações também se apresentam: constituir um processo formativo docente contínuo na própria OE, que seja “baseado na práxis”; fortalecer as relações intersetoriais; torna-se uma instituição verdadeiramente inclusiva, que contempla as diferentes necessidades das crianças; consolidar a gestão democrática, pautada em “ferramentas da sociocracia”; reconfigurar a organização dos estudantes fora do modelo seriado baseado em faixas etárias; consolidar ações pedagógicas a partir do trabalho com roteiros, projetos e planos de estudos.

Ainda na Região Sudeste, duas OEs aproximam-se pelo desejo de melhorar a relação com as famílias dos seus estudantes. A primeira é a EM Israel Pinheiro, que expõe a necessidade em “fazer com que os pais e responsáveis acompanhem, de fato, a vida escolar dos estudantes”. Um grave problema levantado são os casos de crianças e adolescentes que comparecem às aulas com sinais de negligência ou violência doméstica. Esses casos são denunciados ao Conselho Tutelar quando os responsáveis não apresentam soluções ou respostas plausíveis. Apesar das boas relações que a OE mantém com

equipamentos públicos locais como o CRAS, pretende melhorar o “trabalho em rede”, para “minimizar os impactos das condições de vida das famílias, no aprendizado eficaz das crianças, jovens e adultos”. Acredita que o “investimento nas potencialidades do território” pode conferir à OE “a centralidade nos diversos processos educativos e formativos” para todas as pessoas envolvidas.

A EMEI Maria Sales Ferreira relatou haver “avanços significativos” em sua prática pedagógica, mas mostrou obstáculos quanto à receptividade entre as famílias. Segundo a OE, os familiares esperam uma “educação conteudista, preparatória para o segmento posterior”, que desconsidera “a integralidade dos sujeitos”. Para resolver esse problema, deseja promover diálogos não apenas com os pais e mães dos estudantes, mas também com a Secretaria de Educação (Belo Horizonte-MG), embora afirme encontrar dificuldades na atual política educacional, que “representa um retrocesso na proposta de educação infantil do município”. Dessa forma, “escolas que não têm um Projeto Político Pedagógico com concepções claras, estão cedendo a uma proposta tradicional de educação vigente”, e “os cursos de formação de professores têm deixado a desejar”. Por esse motivo, a participação no Programa Escolas2030 é vista como uma oportunidade de refletir sobre esses pontos, “promover a troca de experiências” e “qualificar as práticas vigentes”.



Na Região Nordeste, a EEEP Alan Pinho Tabosa coloca a formação de novas lideranças no núcleo escolar e na sua comunidade como a principal aspiração de futuro. A ideia é que os jovens possam “fazer parte de uma profunda transformação no cenário educacional do país e do mundo”. Assim, a OE pretende ajudar a ampliar as possibilidades de ações para conduzir à antecipação de problemas, criar estratégias e solucionar desafios do entorno. De forma semelhante, a Escola Nossa Senhora do Carmo aspira a transformar os seus espaços educativos a partir do protagonismo juvenil. Projeta o “espaço como ambiente humanizado e humanizador, integrado e integrador, liberto e libertador, participativo, acolhedor, ativo e que promove autonomia”. Sonha também com a “construção de um ambiente de acordo com metodologia e realidade do território” para conquistar uma “escola sem paredes e integrada no campo [zona rural]”. Acredita que a sua participação no Escolas2030 pode ajudar nesse objetivo, pois é uma oportunidade de “compartilhar, melhorar e ampliar” aquilo que vem sendo feito. Ao mesmo tempo, a OE admite que “o tamanho da responsabilidade” e a “possibilidade de não atender às demandas do Programa”, é algo que “ainda assusta”.

Construir uma educação antirracista é a maior aspiração da Escola Comunitária Luiza Mahin, também localizada na Região Nordeste. Essa OE exprime o orgulho de suas origens e, diante das desigualdades raciais, esforça-se constantemente para diminuir as diferenças sociais e culturais e criar oportunidades para as pessoas envolvidas. Em relação ao programa, a OE afirma que o interesse em refletir sobre as próprias ações em conjunto com outras organizações é o fator que mais justifica a sua participação e continuidade. Para essa instituição, “o Escolas2030 carrega o diferencial de integrar diferentes OEs em uma mesma pesquisa e fazer com que elas se conheçam, troquem, aprendam juntas para construir uma educação pautada no respeito ao direito à educação de qualidade”.

Entre as OEs da Região Norte, destaca-se a ambição da EM Professor Waldir Garcia, que não se contenta em apenas garantir a aprendizagem de todos. Essa escola quer implantar um projeto educacional que leve em consideração as “desigualdades presentes no ambiente escolar” e que “promova a equidade como um fator determinante para a promoção da justiça social”. Para esse fim, acredita ser necessário “o reconhecimento dos

direitos de cada pessoa na busca de torná-las iguais, sem preconceitos ou privilégios, oferecendo as mesmas oportunidades de desenvolvimento”. A materialização desse ideal encerra-se na construção de um “bairro educador” no entorno da escola, vendo nisso um primeiro passo para transformar Manaus em uma “cidade educadora”.



Em relação à sua participação no programa, a OE afirma que integrou-se ao coletivo com um “sentimento de esperança”, procurando “transformar vidas” e, consequentemente, “o mundo”. Espera que o Escolas2030 proporcione a interação com diversas equipes institucionais que partilham de objetivos comuns. Busca também embasar as suas práticas pedagógicas e encontrar instrumentos de avaliação das aprendizagens dos estudantes, que “a escola ainda não está preparada para avaliar” solitariamente.

A Escola Baniwa Eeno Hiepole, outra OE situada na Região Norte, aspira a desenvolver “a formação integral de jovens baniwa para saber pensar, conviver e produzir conhecimentos ativos e significativos com seu povo”. Tem o objetivo de contribuir para o desenvolvimento local sustentável e bem viver das comunidades indígenas”. Para isso, aponta a necessidade de “promover formação inicial, continuada e/ou a qualificação profissional para os estudantes”, pois há o desejo de que “sejam profissionais com habilitação e qualificação suficientemente para promover e desenvolver o sistema do bem viver através da implementação do Plano de Gestão Territorial Ambiental do território”.

Outros objetivos estratégicos também são apresentados por essa OE: valorizar e fortalecer os saberes locais agregando-os a conhecimentos científicos e tecnológicos no âmbito de formação de estudantes; produzir e publicar materiais didático-pedagógicos voltados à realidade local para apoiar a formação em desenvolvimento local sustentável; promover cursos, oficinas e intercâmbios de experiências para aprimorar a formação de estudantes e professores envolvendo as questões territoriais, culturais, ambientais, climáticas e tecnologias sociais para o bem viver; desenvolver estudos, pesquisas e projetos de interesse do povo baniwa do rio Ayari envolvendo parcerias com instituições públicas e organizações não governamentais.

Na Região Sul, as aspirações de futuro se concentram na busca de uma educação integral. A EM Vicente Kochany deseja um processo educativo mais “constante, plural e democrático”, no qual todos tenham os seus direitos contemplados. Por sua vez, a EM Ngela Misga procura estabelecer uma educação integral para a qual o trabalho dos profissionais possa “compartilhar conhecimentos, dividir experiências e se envolver na elaboração de planos de

aula”. Quanto aos estudantes, espera-se que também participem ativamente da organização educacional e possam tomar decisões adequadas à realidade do território, transformando-se, assim, em cidadãos “críticos, conscientes e atuantes”.

Por fim, na Região Centro-Oeste, a superação dos problemas causados pela pandemia de Covid-19 é apontada como uma aspiração na EE Fernando Corrêa. Sabe-se que todas as instituições estão sofrendo com as consequências do vírus, mas essa OE se sente pressionada para recontextualizar as suas metodologias de ensino e se adequar às tecnologias digitais. O corpo docente está se organizando e trabalhando de forma interdisciplinar para pensar em “novos meios de ensino”, mas está incomodado com esse processo principalmente “porque não houve nenhuma formação por parte da secretaria de educação, no sentido de subsidiar o trabalho em sala de aula”.

A OE admite que é “muito desafiador” para um professor que, por exemplo, “segue a linha tradicional em Língua Portuguesa, trabalhar com radioblog, ou para um professor de Matemática inserir elementos da Arte, bem como para um

professor de Química ensinar astroquímica, e tudo isso aliado a ferramentas digitais". Diante desse cenário, as dúvidas que comumente surgem são: como fomentar entre os educadores a necessidade de alterarem suas práticas em harmonia com os meios digitais? É possível mudar sem prejudicar a qualidade do que já vem sendo feito? Como possibilitar acesso à tecnologia para o grande número de estudantes da OE?

Na Escola Pluricultural Odé Kayodê, a aspiração de futuro, apesar de não estar relacionada "a disputa por um grande número de estudantes", refere-se ao descontentamento por "não ter um número mais expressivo de crianças". Em muitos momentos, os profissionais dessa instituição indagam-se sobre os motivos dessa situação. Admite-se haver um "conjunto de fatores", mas um "aparece com maior força": o racismo. Os meios de comunicação virtual da OE parecem fazer uma ótima divulgação institucional. Conseguem "ocupar vários espaços", em diferentes situações, o que proporciona que sejam reconhecidos. No entanto, "instala-se em uma cidade [Goiás-GO] construída pelo regime colonial", onde "ainda reverbera essa forma de poder, resistindo enquanto colonialidade". Assim, escolher "trabalhar com as culturas indígenas e africanas, tendo na sala principal da escola (Sala Passaredo) um atabaque", e fazer parte de "uma sociedade onde o racismo estrutural está impregnado", é sem dúvidas um dos maiores motivos para que o número de crianças matriculadas não aumente. Contudo, a OE afirma que irá continuar resistindo, e sabem que estão diante de uma questão árdua: "encontrar brechas na estrutura que o racismo impera".

Percebe-se que as aspirações identificadas espelham princípios gerais que as OEs estabelecem para suas relações cotidianas. São princípios originados entre educadores/as, que fundamentam intenções e funcionam como base para a construção de uma vida coletiva. Embora louváveis, não são aspirações lastreadas, por exemplo, na expectativa dos jovens a respeito da longevidade dos seus estudos, nas suas projeções profissionais, nas suas visões socioeconômicas, nas suas opiniões sobre as instituições educativas de origem, entre outras percepções.

Há estudos importantes¹⁷ na área da sociologia da educação que tomam como objeto de pesquisa as aspirações de futuro no interior das instituições escolares. No entanto, são abordagens preocupadas demasiadamente em associar a ideia de “bom futuro” ou “futuro ideal” ao “desempenho escolar positivo” dos estudantes (notas altas, frequência às aulas, comportamento disciplinado), dos professores (criatividade, facilidade de comunicação, atualização profissional) e demais funcionários (cumprir exigências burocráticas em tempo hábil). São enfoques baseados em valores e concepções pré-determinadas por algum tipo de autoridade (interna ou externa) para atingir um objetivo desejado, que pode contribuir para que os agentes escolares tenham perspectivas de futuro mais ou menos satisfatórias.

Ainda que se reconheça a pertinência desse tipo de abordagem em diversas pesquisas educacionais, mesmo com as críticas que sofreu ao longo dos anos, o ponto de partida aqui é distinto. As aspirações de futuro aparecem como ideais que podem produzir diferenças não apenas no interior das OEs, que estão voltadas para a vida social e os problemas das pessoas envolvidas. São aspirações que caminham na direção do conhecimento das necessidades mais vivas dos sujeitos, do apoio para o desenvolvimento e da viabilização de condições para que exerçam uma pressão legítima por mudanças necessárias. Não presumem, portanto, que todos precisam se educar nas mesmas condições. Assim, elementos como tipo de gestão, perfil dos estudantes, configuração do corpo docente, relação entre os pais e a escola, e localização geográfica desempenham um papel central na explicação de percursos e aspirações variadas entre as OEs, sem esquecer ou relativizar a força dos condicionamentos socioeconômicos.

A intenção de preservar individualidades está ao lado da atenção quanto ao coletivo: valorização de culturas, territórios, comunidades, saberes e desenvolvimento local sustentável. A meta de práticas inclusivas e de equidade, especialmente antirracistas, está presente, assim como a de encontrar instrumentos para avaliar aprendizagens, a

¹⁷ Ver, por exemplo, “Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento”, de Jean-Claude Forquin, publicado em 1993 pela editora Artes Médicas.

As aspirações de futuro aparecem como ideais que podem produzir diferenças não apenas no interior das OEs, que estão voltadas para a vida social e os problemas das pessoas envolvidas. São aspirações que caminham na direção do conhecimento das necessidades mais vivas dos sujeitos, do apoio para o desenvolvimento e da viabilização de condições para que exerçam uma pressão legítima por mudanças necessárias.

de dispor de meios de ensino que incorporem tecnologias digitais e a de promover a liderança e o protagonismo dos estudantes.

Pode-se dizer que subjacente a essas pretensões está o desafio de que coincidam com as aspirações das comunidades das quais as OEs fazem parte. A atuação das próprias OEs será decisiva para levar as comunidades a definir e exprimir as suas aspirações, sendo ajudadas a realizá-las pelo trabalho educacional.

REFERÊNCIAS

ABBONIZIO, Aline Cristina de Oliveira. **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.

BRASIL. Ministério da Educação. **Chamada Pública para Inovação e Criatividade na Educação Básica**: regulamento. Brasília, 2015. Disponível em: <escolas2030.org.br/wp-content/uploads/2020/10/REGULAMENTO-14-9-15.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2022.

CÂNDIDO, Antônio. A estrutura da escola. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice Mercani (Org.). **Educação e sociedade**: leituras de sociologia da educação. São Paulo: Nacional, 1964. p. 107-128.

GHANEM, Elie George Guimarães. Inovação educacional em pequeno município: o caso Fundação Casa Grande (Nova Olinda, CE, Brasil). **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.21, n. 3, p. 123-124, set. 2012. Disponível em: <www.scielo.br/j/edur/a/TbGMV8KzNXjS3N9JdwXtMpz/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 18 out. 2021.

GHANEM, Elie George Guimarães. 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, jun. 2013a. Disponível em: <www.scielo.br/j/es/a/Kcj5ZJSL4hYjNyb4B9sQxpj/abstract/?lang=pt> Acesso em: 18 out. 2021.

GHANEM, Elie George Guimarães. Inovação em educação ambiental na cidade e na floresta: o caso Oela. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 150, p. 1004-1025, dez. 2013b. Disponível em: <www.scielo.br/j/cp/a/WYzFLZnDsBJZBQfmrVGp9qD/abstract/?lang=pt> Acesso em: 18 out. 2021.

HUBERMAN, Michael. **Comment s'opèrent les changements en éducation**: contribution à l'étude de l'innovation. Paris: Unesco, 1973.

MOVIMENTO DE INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO. **Dimensões de uma organização educativa inovadora**, 2015. Disponível em: <movinovacaonaeducacao.org.br/o-movimento> Acesso em: 04 nov. 2021.

NÓVOA, António. A metamorfose da escola. **Revista Militar**, v. 72, n. 1, pp. 33-42, 2020. Disponível em: <www.revistamilitar.pt/recursos/files/2020/Revista_Militar_Jan_2020.pdf> Acesso em: 30 nov. 2021.

SINGER, Helena. A inovação que vale a pena começa nas pessoas. Entrevista concedida. **Fundação Telefônica**, 08 dez. 2015. Disponível em: <fundacaotelefonicaativo.org.br/noticias/a-inovacao-que-vale-a-pena-comeca-nas-pessoas-diz-helena-singer-assessora-especial-do-mec> Acesso em: 04 nov. 2021.

SINGER, Helena. A escola pode inovar em todos os seus aspectos. Entrevista concedida a João Neto. **Portal do Professor**, 11 jan. 2016. Disponível em: <portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=4123> Acesso em: 04 nov. 2021.

TAVARES, Fernando Gomes de Oliveira. O conceito de inovação em educação: uma revisão necessária. **Educação**, v. 44, p. 1-19, 2019. Disponível em: <periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/32311> Acesso em: 11 out. 2021.



COMO ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS INOVAM?

O relatório é fruto do trabalho investigativo de 29 organizações educativas (OEs) escolares e não escolares, participantes do programa Escolas2030 no Brasil, ao longo de 2021.

Ele exprime os primeiros achados de uma série de atividades, em um processo de pesquisa-ação que inclui:

1. sondagem sobre avaliações educacionais externas e internas;
2. caracterização das práticas inovadoras;
3. avaliação dessas práticas;
4. geração de recomendações para políticas educacionais.

Tais atividades pretendem subsidiar debates com acadêmicos, apoiadores e candidaturas neste ano eleitoral.



CONTEXTO

O **Escolas2030** considera que há inovação quando ocorre...

1. alteração de métodos de ensino;
2. orientação à realidade local e resposta a necessidades do contexto escolar;
3. rompimento com práticas tradicionais de ensino;
4. processo de atuação sociopolítica.

ACHADOS

O que as organizações educativas possuem em comum, no que diz respeito à dimensão...

Gestão: 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.

Currículo: abordagem integral e incorporação das matrizes afroindígenas, somada à valorização de conhecimentos locais.

Metodologia: priorização do protagonismo dos estudantes para que produzam saber e o problematizem a partir da prática e da diversidade de suas características e modos de estar no mundo.

Ambiente: alteração tanto de aspectos materiais quanto de relações interpessoais. Visam se estender por espaços de aprendizagem externos ao prédio escolar e fortalecer laços com a comunidade.

Intersetorialidade: articulação dos recursos de setores do poder público e de organizações civis de maneira integrada e coletiva para lidar com vulnerabilidades locais.

*É importante ressaltar, no entanto, que as organizações educativas estão em estágios diferentes do processo de inovação.





DESAFIOS

Para as organizações educativas, os principais desafios para criar e manter uma cultura de inovação são:

- Integrar o processo pedagógico e seus variados agentes em uma atuação inovadora conjunta, mantendo quadros docentes sintonizados e garantindo a continuidade das ações;
- Tarefas burocráticas que se avolumam em detrimento de atividades pedagógicas;
- Escassez de recursos;
- Resistências dos envolvidos acerca do que é diferente;
- Difícil diálogo com as autoridades governamentais;
- Apuros em estabelecer relações horizontais entre estudantes, pais e professores.



ASPIRAÇÕES

Ainda que consideradas inovadoras, estas organizações educativas possuem uma série de aspirações. Entre elas, se destacam:

- Valorização de culturas, territórios, comunidades, saberes e desenvolvimento local sustentável;
- Práticas inclusivas e de equidade, especialmente antirracistas;
- Encontrar instrumentos para avaliar aprendizagens;
- Dispor de meios de ensino que incorporem tecnologias digitais;
- Promover a liderança e o protagonismo dos estudantes;
- Atender às aspirações das comunidades das quais as OEs fazem parte.

ANEXO A - DADOS GERAIS SOBRE AS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Organizações Educativas	UF	Natureza	Rede	Área	Etapa	Nº de alunos(as)	Nº de educadores(as)	Concepção sobre inovação educacional
CIEJA Campo Limpo	SÃO PAULO	Pública	Municipal	Urbana	EJA	1547	42	sucesso das aprendizagens, sair do lugar comum, novos caminhos, trajetos e estratégias
CIEP Professor José Renato Pedroso	SÃO PAULO	Pública	Municipal	Urbana	EI - EF	252	17	ressignificar o espaço escolar
EMEF Professor Antonio Duarte de Almeida	SÃO PAULO	Pública	Municipal	Urbana	EF	950	60	romper com a produção de currículos prontos, acabados e inflexíveis
EPG Professor Edson Nunes Malecka	SÃO PAULO	Pública	Municipal	Urbana	EI - EF	1395	50	práticas inclusivas e promotoras da equidade
Fundação Gol de Letra	SÃO PAULO	Comunitária	Estadual	Urbana	-	4000	19	educação cidadã e democrática
EM Antonio Coelho Ramalho	SÃO PAULO	Pública	Municipal	Urbana	EI - EF	118	27	integração entre gestão, currículo, ambiente e território
EM Anísio Teixeira	MINAS GERAIS	Pública	Municipal	Urbana	EF - EJA	842	66	constante melhoria das condições educacionais do universo social
EM Anne Frank	MINAS GERAIS	Pública	Municipal	Urbana	EI - EF - EJA	806	54	metodologias alternativas para o aprendizado
EM Israel Pinheiro	MINAS GERAIS	Pública	Municipal	Urbana	EI - EF - EJA	911	72	romper conceitos e paradigmas incorporados e cristalizados pelos profissionais da educação
EM João Pinheiro	MINAS GERAIS	Pública	Municipal	Urbana	EI - EF	628	46	metodologia participativa que contribui para a construção da autonomia dos envolvidos no processo educativo

Organizações Educativas	UF	Natureza	Rede	Área	Etapas	Nº de alunos(as)	Nº de educadores(as)	Concepção sobre inovação educacional
EM Polo de Educação Integrada	MINAS GERAIS	Pública	Municipal	Urbana	EF - EJA	320	20	incentivar as potencialidades dos sujeitos em suas múltiplas dimensões
EM Professor Paulo Freire	MINAS GERAIS	Pública	Municipal	Urbana	EF - EJA	725	43	melhorar a aprendizagem dos estudantes, tornando-a mais significativa
EMEI Maria Sales Ferreira	MINAS GERAIS	Pública	Municipal	Urbana	EI	409	43	metodologia capaz de romper com o modelo tradicional das salas de aulas
EMEI Nova Esperança	MINAS GERAIS	Pública	Municipal	Urbana	EI	286	29	maior engajamento das pessoas envolvidas no processo educativo
EM Professora Acliméa de Oliveira Nascimento	RIO DE JANEIRO	Pública	Municipal	Urbana	EF	206	13	metodologia diferenciada
EEEP Alan Pinho Tabosa	CEARÁ	Pública	Estadual	Urbana	EM	524	30	profunda transformação no cenário educacional
Escola Comunitária Luiza Mahin	BAHIA	Comunitária	Municipal	Urbana	EI - EF	280	13	realizar um trabalho direcionado para comunidade sem deixar de contextualizá-lo com as práticas da escola
Escola Nossa Senhora do Carmo	PARAÍBA	Comunitária	Municipal	Rural	EI - EF	255	15	buscar autonomia por meio de uma educação mais humanizada
Estação Conhecimento Arari	MARANHÃO	Comunitária	-	Rural/ Urbana	-	598	16	um caminho para a superação das desigualdades sociais
CIME José Aldemir de Oliveira	AMAZONAS	Pública	Municipal	Rural/ Urbana	EI - EF	1160	40	romper com paradigmas educacionais obsoletos

Organizações Educativas	UF	Natureza	Rede	Área	Etapa	Nº de alunos(as)	Nº de educadores(as)	Concepção sobre inovação educacional
CMEI Hermann Gmeiner	AMAZONAS	Pública	Municipal	Urbana	EI	215	17	formar cidadãos autônomos, críticos, criativos, que respeitem o próximo e a si mesmo
EM Professor Waldir Garcia	AMAZONAS	Pública	Municipal	Urbana	EF	227	16	repensar o modelo da escola vigente
Escola Baniwa Eeno Hiepole	AMAZONAS	Pública	Municipal	Indígena	EI - EF - EM - EJA	149	12	produzir conhecimento de forma coletiva para um desenvolvimento local sustentável
EM Alvorada	PARANÁ	Pública	Municipal	Urbana	EF	147	10	valorizar os espaços de aprendizagem do território
EM Ângela Misga	PARANÁ	Pública	Municipal	Urbana	EF	226	13	realizar uma educação de qualidade, integral e transformadora
EM Vicente Kochany	PARANÁ	Pública	Municipal	Urbana	EI - EF	554	23	encontrar novas alternativas educacionais
EE Fernando Corrêa	MATO GROSSO DO SUL	Pública	Estadual	Urbana	EF - EM	1169	80	aprimorar as práticas pedagógicas
Escola Classe 204 Sul	DISTRITO FEDERAL	Pública	Estadual	Urbana	EF	381	18	promover uma educação inclusiva
Escola Pluricultural Odé Kayodê	GOIÁS	Comunitária	-	Rural/ Urbana	EI - EF	150	6	ser diferente, rebelde e resistente aos modelos impostos e aos processos de educação em massa

ANEXO B - ROTEIRO PARA A CONSTRUÇÃO DOS MARCOS ZERO

- **Formais:** nome da escola, dados INEP, endereço, etapas de ensino oferecidas;
- **Históricas:** traçar breve biografia da OE, 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?

