

Avaliação na Educação Integral

**Guia para redes e escolas de
educação básica**

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



Ficha técnica

Ministério da Educação

Leonardo Barchini

Secretaria de Educação Básica

Kátia Helena Serafina Cruz Schweickardt

Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação Integral Básica

Tereza Santos Farias

Coordenação-Geral de Educação Integral e Tempo Integral

Aline Zero Soares

Coordenação de Projetos

Francisca Aline Santana

Apoio Técnico

Elaboração do guia, da metodologia de pesquisa e redação

Ashoka Brasil

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP)

Redação

Helena Singer e Anna Becker

Revisão

Elie Ghanem, Thais Mesquita e Aline Zero

Diagramação e Revisão

Cidade Escola Aprendiz

Apoio

Imaginable Futures, Instituto Unibanco e Fundação Itaú

Apoio à produção do material

Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Texto base utilizado para a elaboração deste guia:

GHANEM, Elie. *Fazer e avaliar a educação integral: subsídios para escolas de educação básica*. São Paulo, 2026.

São Paulo, 2026

Sumário

Introdução	7
A Educação Integral estimula a inovação	11
Aprendizagem no centro	17
Avaliação como processo de pesquisa-ação	23
Ferramentas da pesquisa-ação	26
Roteiro do Marco Zero	26
Roteiro do projeto de pesquisa-ação	28
Elaboração de indicadores de aprendizagem	35
Passos possíveis para a produção de indicadores de aprendizagens	43
Convite à ação: fortalecer a Educação Integral por meio da avaliação	47
Referências	48

Introdução

O Programa Escola em Tempo Integral (ETI), instituído pela Lei nº 14.640, de 2023, destaca que, para sua concretização, é necessária não apenas a ampliação da jornada escolar dos estudantes, mas um olhar para a Educação Integral como conceito de qualidade.

A concepção da política, descrita na Portaria do Ministério da Educação nº 2.036, de 2023, propõe uma ampliação dos processos formativos da escola para incluir as diferentes dimensões do desenvolvimento dos sujeitos – cognitiva, física, social, emocional, cultural e política. Essa perspectiva também se encontra reafirmada na Resolução do Conselho Nacional da Educação nº 7, de 2025, que estabelece diretrizes para a Educação Integral em Tempo Integral, conforme dispõe seu art. 15:

Art. 15. A implementação da Educação Integral em Tempo Integral deve assegurar **coerência sistêmica entre currículo, práticas pedagógicas e avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento pleno**, promovendo todas as suas dimensões: cognitiva, social, cultural, emocional, física e o pleno exercício dos direitos de aprendizagem dos educandos.

§ 1º A coerência sistêmica de que trata o caput deve observar a integração das diferentes dimensões do desenvolvimento em experiências de aprendizagem que articulem diferentes cam-

pos do conhecimento e as diferentes linguagens e formas de expressão **para promover o desenvolvimento da autonomia, da empatia, da criatividade, da consciência crítica e da convivência democrática.**

Esse cenário exige não apenas um tratamento cuidadoso das práticas pedagógicas, mas também processos avaliativos que reconheçam e valorizem essas dimensões nos níveis da escola e da política educacional.

Este guia fornece pontos de apoio para fazer e avaliar a Educação Integral, considerando não apenas a ampliação da jornada escolar, mas as diferentes dimensões e aprendizagens que a caracterizam como conceito de qualidade. O documento se insere no **Eixo Acompanhar** da política, que institui a responsabilidade de implementação de um sistema de monitoramento e avaliação anual da eficácia quantitativa, qualitativa e participativa do Programa.

Para que isso se concretize, é indispensável que os sistemas de ensino estejam equipados para realizar processos avaliativos coerentes com os objetivos de desenvolvimento pleno dos sujeitos.

Gestores públicos, escolas de educação básica e suas comunidades encontram neste guia um repertório de orientações, ferramentas e exemplos, para que possam formular práticas e políticas de avaliação de aprendizagens diversas e enraizadas em seus territórios.

A elaboração deste guia integra o Acordo de Cooperação entre o Ministério da Educação (MEC) e a Ashoka Brasil, voltado à disseminação dos resultados do [Programa Escolas2030](#) e à promoção de espaços de diálogo sobre o desenvolvimento integral dos estudantes.

O Escolas2030 é um **programa internacional** de dez anos (2020–2030), realizado no Brasil pela Faculdade de Educação da USP e pela Ashoka, que utiliza o **método científico da pesquisa-ação** para compreender como organizações educativas vêm superando desafios e produzindo soluções inovadoras para a melhoria da educação. No lugar de reforçar narrativas de déficit, o programa identifica e amplia práticas que já funcionam em territórios diversos.

No Brasil, o Escolas2030 reúne 100 organizações educativas que, anualmente, desenvolvem ciclos de pesquisa-ação focados em cinco aprendizagens: **empatia, colaboração, criatividade, protagonismo e autocuidado**. O programa parte da compreensão de que estudantes e educadores são **agentes de transformação**, que aprendem coletivamente ao enfrentar problemas reais de suas comunidades.

Em seu Manifesto (2022), o programa define **inovação como um processo de decisões articuladas com ações capazes de mobilizar outras formas de fazer educação**, indo muito além do uso de tecnologias digitais. Trata-se de **ressignificar o próprio processo educacional**, conectando-o de forma viva às necessidades, potencialidades e aspirações dos estudantes e de seus territórios. É essa concepção de inovação – profunda, contextual e transformadora – que fundamenta a abordagem do Escolas2030 e orienta o presente guia.

A Educação Integral estimula a inovação

A Portaria Nº 2.036, de 2023, define desenvolvimento integral como “processo singular, historicamente situado, contínuo e ao longo da vida, de ampliação, aprofundamento e diversificação das dimensões cognitiva, física, social, emocional, cultural e política do sujeito”¹. Além disso, defende que a Educação Integral se efetiva “a partir da mobilização e integração entre diferentes espaços, instituições sociais, tempos educativos e da diversificação das experiências e interações sociais”².

Este modo de organizar a educação exige inovar nas formas de organizar as escolas, currículos, metodologias e relações. Por isso, a mesma portaria institui, entre suas diretrizes para a ampliação da jornada escolar em tempo integral, o **fomento a projetos inovadores em Educação Integral** (Art.1º, V).

A Resolução CNE/CEB nº 7, de 2025, retoma esta perspectiva, estabelecendo, em seu Artigo 5º, entre os princípios da Educação Integral em Tempo Integral, “**a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e interdisciplinares que garantam o desenvolvimento integral dos edu-**

1 Brasil, 2023, Art. 2º, I

2 Brasil, 2023, Art. 2º, I

candos; e a gestão democrática e participativa da escola e do território educativo”. Para que os princípios se efetivem, a Resolução descreve seis dimensões estratégicas.

Na dimensão do **acesso e permanência**, valorizam-se estratégias para melhoria do clima e convivência escolar e o acompanhamento pela sociedade civil organizada.

Na dimensão da gestão democrática, indica-se que a escola deve promover a “escuta ativa dos estudantes em decisões pedagógicas e organizacionais, incentivando a formação de grêmios, conselhos mirins ou outras instâncias participativas, envolvendo-os, com mediação pedagógica, na gestão dos tempos e espaços da escola”.

Em relação à dimensão da **articulação intersectorial**, a Resolução incentiva e apoia parcerias entre escolas e equipamentos públicos, organizações da sociedade civil e coletivos comunitários do território; orienta para que as escolas adotem estratégias de flexibilização da jornada escolar para contemplar a participação dos estudantes em projetos e iniciativas esportivas, artísticas e culturais; a diversificação de metodologias, materiais, formas diferenciadas de agrupamento e espaços de aprendizagem que estimulem a educação entre pares e a convivência democrática na diversidade.

Quanto à dimensão do **currículo, das práticas pedagógicas e da avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento**, como visto acima, a Resolução trata do desenvolvimento da autonomia, da empatia, da criatividade, da consciência crítica e da convivência democrática (Art. 15). Para isso, estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar a organização dos espaços e tempos de forma inte-

grada, inclusive integrando mestres de saberes e da cultura popular em seus currículos. (Art. 21). Devem ainda promover práticas avaliativas integradas, orientadas para a melhoria contínua dos resultados de aprendizagem e desenvolvimento. Já as escolas devem possibilitar a diversificação de metodologias, materiais, ambientes, tempos e espaços educativos, promovendo a educação entre pares (Art. 22, VII).

Na dimensão da **valorização e formação permanente dos educadores**, compete aos sistemas de ensino estimular a participação dos profissionais da educação em projetos de pesquisa.

Por fim, no que se refere à dimensão de **monitoramento e avaliação**, compete aos sistemas de ensino realizar estudos e pesquisas sobre processos, variáveis críticas e resultados da implementação da política, em articulação com organizações da sociedade civil, centros de pesquisa e institutos de ensino superior, assegurando a participação dos profissionais da educação e das comunidades escolares em todas as suas etapas, integrando avaliação de natureza diagnóstica, formativa e somativa.

Inovar em cada uma destas dimensões não é um processo simples. O programa Escolas2030 constituiu o seu coletivo buscando escolas e outras organizações educativas com esta experiência. Uma análise de 29 dessas organizações (Ghanem; Tavares, 2022) mostrou que elas tinham em comum a corresponsabilização na elaboração e gestão dos projetos político-pedagógicos, de processos decisórios incluindo o maior número possível de pessoas e de garantia do primado dos critérios de ordem pedagógica.

Quanto à dimensão de currículo, exibiam abordagem integral e incorporação das matrizes afro-indígenas, somada à valorização de conhecimentos locais. Em relação a aspectos metodológicos, priorizavam o protagonismo dos estudantes para que produzissem saber e o problematisassem a partir da prática e da diversidade de suas características e modos de estar no mundo. No que diz respeito ao ambiente dessas organizações, alteravam tanto aspectos materiais quanto relações interpessoais, além de se estenderem por espaços de aprendizagem externos ao prédio escolar, fortalecendo laços com a comunidade. A propósito da intersectorialidade, articulavam recursos de setores do poder público e de organizações civis de maneira integrada e coletiva para lidar com vulnerabilidades locais.

Essas experiências evidenciam que, embora desafiador, inovar é possível — e justamente por isso, materiais que documentam trajetórias bem-sucedidas de escolas brasileiras tornam-se referências fundamentais para orientar novas equipes nesse caminho.

biblioteca do
Movimento de Inovação na Educação

É Hora de Transformar

Aprendizagem no centro

A Educação Integral pressupõe o aprender como um processo holístico de crescimento e autorrealização, que reconhece a integralidade e complexidade do sujeito que aprende, acreditando que este deve ter liberdade para fazer escolhas. A perspectiva da integralidade, nos termos de Rogers (1972), transcende e engloba os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores. Esta mirada se identifica diretamente com a importante contribuição feita por brasileiros, notadamente com a ideia de “ser mais”, de Freire (1970).

A aprendizagem relaciona-se com um processo de *aperfeiçoamento*, isto é, a característica excepcionalmente humana de crescer enquanto pessoa, de realização pessoal. O sujeito que aprende precisa ser visto como um todo, um complexo de sentimentos, pensamentos, ações.

As discussões e investimentos estatais na educação básica dão grande importância às avaliações externas e de larga escala. No Brasil, a avaliação do desempenho da educação básica foi consolidada nos anos 1990, a partir do [Sistema de Avaliação da Educação Básica \(Saeb\)](#), que se baseia em resultados quantitativos de aprendizagem dos estudantes. A principal medida de qualidade da educação se tornou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que mede o desempenho do sistema

escolar brasileiro a partir da combinação entre a proficiência obtida pelos estudantes em avaliações externas de larga escala (Saeb) e a taxa de aprovação – ou progressão – dos estudantes entre etapas/anos na educação básica.

A construção de um entendimento no qual o Ideb e indicadores semelhantes são os únicos que podem avaliar a qualidade da educação traz consigo alguns riscos. Nomeadamente, a redução do currículo e da experiência escolar e a estimulação da competição entre escolas e profissionais, em prejuízo da cooperação. Na perspectiva da Educação Integral, é relevante pensar em medidas que transcendam os aspectos puramente acadêmicos e reconheçam a complexidade do sujeito que aprende.

A Educação Integral demanda superar os limites hoje existentes nos indicadores educacionais que restringem a aprendizagem a apenas alguns aspectos. Há outras aprendizagens determinantes para o sucesso das escolas e demais organizações educativas, para as quais é necessário desenvolver indicadores e instrumentos de avaliação.

Na experiência de estabelecimentos que favorecem a Educação Integral, outras aprendizagens emergem e adquirem proeminência. Contudo, são insuficientes as informações sobre essas aprendizagens e como se desenvolvem entre estudantes. O programa Escolas2030 propôs-se a tarefa de promover e investigar tais aprendizagens, compreendendo que elas abrangem habilidades, valores, atitudes e conhecimentos.

As organizações participantes definiram cinco aprendizagens, chamadas de transformadoras, a serem desenvolvidas e avaliadas: **empatia, colaboração, criatividade, protagonismo** e **autoconhecimento** e consolidaram uma definição inicial para cada uma delas.

Empatia: capacidade de entender a perspectiva de outra pessoa, grupo, coletivo real ou virtual. Exercitar o diálogo e a resolução de conflitos, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, sensibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Colaboração: exercitar a capacidade de cooperar e realizar ações em parceria, na diversidade, em prol de resultados coletivos que transcendam a realização individual. Saber trabalhar em equipe de forma horizontal e valorizar o aprendizado com seus pares. Comunicar-se em diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica para se expressar e partilhar informações e sentimentos em diferentes contextos.

Criatividade: criar é um exercício de prazer e liberdade que, em sua essência, implica agir, realizar, inventar. É apresentar soluções originais aos problemas cotidianos, com engenhosidade, intuição e sensibilidade. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, o pensamento crítico e a imaginação, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas). Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade.

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

Autoconhecimento: conhecer-se, apropriar-se de sua história pessoal, estabelecer relação consigo, com colegas, familiares, comunidades e espaços do território. Construir reflexões sobre si. Apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. Apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e do exercício da cidadania.

Esta definição das aprendizagens não pretende encobrir a grande variedade de entendimentos que indivíduos de diferentes lugares têm sobre elas, mas sim apoiar processos de síntese necessários para a criação de indicadores. O importante é que em cada escola se explicitem, segundo um entendimento próprio, fatos observáveis que denotem a ocorrência de tais aprendizagens, ou seja, que se constituem como indicadores para a avaliação.

Para saber mais sobre as aprendizagens transformadoras e como elas são avaliadas por escolas distribuídas por todo o país, veja o [“Especial produzido pelo Centro de Referências em Educação Integral”](#).

Avaliação como processo de pesquisa-ação

A Educação Integral se propõe a articular agentes, tempos e espaços, e a multiplicar oportunidades de aprender. Busca aumentar a sensibilidade em relação ao mundo, a atuação coletiva, o enfrentamento de desafios atuais, a expressão em linguagens variadas e mudanças positivas. É um caminho materializado em práticas cotidianas de tomada de decisão e corresponsabilização, no convívio respeitoso entre diferentes e na investigação da realidade.

As escolas que se orientam por essa perspectiva buscam criar instrumentos avaliativos que possibilitem o monitoramento e aprimoramento de suas práticas. Existem diversas ferramentas que podem ser utilizadas, como a autoavaliação (envolve a reflexão do próprio estudante sobre seus avanços, dificuldades e modos de aprender), a avaliação em processo (ocorre continuamente durante as atividades, permitindo ajustes imediatos no percurso educativo), a avaliação formativa (oferece devolutivas que orientam tanto educadores quanto estudantes na melhoria das aprendizagens) e a avaliação institucional (analisa práticas, gestão, clima e resultados da escola, envolvendo a comunidade).

A avaliação pode também se realizar como um processo de pesquisa-ação. Este processo possibilita dois objetivos complementares:

a) Caracterizar o que a escola desenvolve para propiciar as aprendizagens enfocadas;

b) Produzir conhecimento sobre os efeitos da escola nas trajetórias das/os estudantes, especialmente em relação ao desenvolvimento da empatia, colaboração, criatividade, protagonismo e autoconhecimento.

A escola precisa ter as condições para que as/os professoras/es envolvidas/os se encontrem com uma periodicidade definida (quinzenalmente, por exemplo) para, juntas/os, desenharem o processo, compartilharem as dificuldades encontradas e revisarem os passos seguintes sempre que necessário.

Trata-se de construir na escola a organização necessária para a realização de atividades investigativas, produzindo um saber novo, e não apenas transmitindo aqueles que já existem, com tempo dedicado a isso. Para além dos encontros periódicos, é preciso também garantir às/aos professoras/es o tempo necessário para as atividades específicas da pesquisa-ação.

Como a política pública pode favorecer o trabalho de profissionais da Educação Integral? Essa pergunta foi feita aos participantes do programa Escolas2030 no contexto de uma reflexão sobre os três primeiros anos da pesquisa-ação. Como resultado, produziu-se o documento “Recomendações para políticas públicas: condições para oferta de uma educação de qualidade”, que inclui princípios orientadores e exemplos concretos.

Sugestão de etapas para a organização da pesquisa:

1. **Construção coletiva de um Marco Zero**, que
informa como as escolas lidam com o modelo de educação escolar instituído e se organizam para construir um ambiente favorável às trajetórias transformadoras.

2. **Identificação dos desafios** para criar e manter
uma cultura de inovação e integrar o processo pedagógico e de gestão e seus agentes.

3. **Criação do projeto de pesquisa** (incluindo
problema de pesquisa e hipóteses) com o objetivo de evidenciar como na escola se compreendem, desenvolvem e avaliam as aprendizagens enfocadas.

4. **Sistematização e compartilhamento dos resultados** e formulação de conclusões da pesquisa-ação.

Para auxiliar as equipes interessadas em realizar este processo, as seções seguintes deste guia apresentam a adaptação de algumas ferramentas criadas pelo Escolas2030 e exemplos de ações conduzidas pelas escolas envolvidas.

Ferramentas da Pesquisa-ação

Roteiro do Marco Zero

Trata-se de um registro dos propósitos das escolas e como suas/seus integrantes veem suas práticas.

Construção do Marco Zero

Informações coletadas

Formais: nome da escola, dados do INEP, endereço, etapas de ensino oferecidas;

Históricas: breve biografia da escola, por exemplo, registrando aspectos de sua fundação, motivos que levaram à sua construção neste território específico, marcos relevantes;

Territoriais: localização, relação com o espaço e com a comunidade, origem de estudantes e profissionais;

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 e internos: levantamento sobre dados de aprovação, reprovação, diferenças entre os componentes curriculares, avaliações externas etc. e registro de reflexão coletiva sobre eles;

Espaço: descrição da estrutura espacial, tanto de atributos físicos e prediais, quanto sobre o modo como os sujeitos ocupam e são distribuídos pelos espaços. Deve-se incluir também aspectos relacionados às articulações que a escola tem com territórios externos ao prédio da instituição;

Tempo: descrição do modo como a escola organiza o tempo (cotidiano das turmas e das atividades educativas);

Saberes: descrição do modo como a escola apoia a aprendizagem de seus estudantes (como se organizam as atividades? Que tipo de material pedagógico se utiliza? Que tipo de interlocução o currículo faz com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?);

Articulações com o exterior: como a escola se articula com os diversos agentes que compõem a realidade educacional do território (estudantes, famílias, Secretaria de Educação e seus órgãos e atores subordinados, comunidade ampliada, outros setores governamentais, agentes econômicos, organizações da sociedade civil etc.);

Gestão: descrição do modo como ocorrem as tomadas de decisão que orientam os processos administrativos e pedagógicos; existência e funcionamento de conselho escolar, grêmio estudantil e outras instâncias de gestão;

Desafios e inovações: registro de resposta sucinta para duas questões centrais: quais os principais desafios enfrentados pela escola na concretização da Educação Integral? O que vem funcionando na concretização da Educação Integral?

Roteiro do projeto de pesquisa-ação

Para iniciar a pesquisa-ação, sugere-se a mobilização da maior quantidade e variedade de integrantes da comunidade escolar no levantamento e produção de ideias e informações relevantes à elaboração do projeto.

Em seguida, procede-se à escolha de uma prática como objeto de interesse e intervenção. A prática deve ser escolhida com base no seu potencial para desenvolver uma ou mais das cinco aprendizagens enfocadas.

A partir da definição da prática a ser observada e das aprendizagens a serem avaliadas, formula-se uma pergunta principal como problema de pesquisa e se levanta uma hipótese, como possível resposta ao problema, cuja veracidade será examinada com os procedimentos de pesquisa. Ao final do período definido para o processo de pesquisa-ação, analisam-se coletivamente os resultados alcançados. Sugere-se também que a equipe envolvida reflita sobre as conclusões a que chegaram, quais foram os desafios e os efeitos do processo.

O roteiro a seguir é uma sugestão, mas o tipo de informação a ser registrada depende das necessidades de cada escola. As respostas às perguntas conduzem ao texto do projeto, em um documento digital de fácil acesso a todas as pessoas envolvidas.

Roteiro de perguntas para a elaboração do projeto de pesquisa-ação

1. Qual **prática educacional** será escolhida como objeto de conhecimento e intervenção?
-

2. Qual ou quais das **aprendizagens** o projeto focalizará (colaboração, empatia, criatividade, protagonismo, autoconhecimento)?

3. Qual a **pergunta principal** (problema de pesquisa) que a pesquisa pretende responder?

4. Qual a **possível resposta** (hipótese) para a pergunta principal?.

5. Quais serão os procedimentos de **coleta de dados** que a equipe utilizará?.

6. O que a equipe espera **alcançar** com o projeto?

7. Qual é o **cronograma** do projeto?

8. Há outras informações que a equipe considere relevantes para a construção do projeto de pesquisa?

No **Quadro 1**, encontram-se exemplos de pesquisa-ação de organizações educativas de diferentes regiões do Brasil, que atuam em diversos contextos e com diferentes etapas e modalidades de ensino.

Quadro 1: exemplos de projetos de pesquisa-ação realizados por escolas participantes do programa Escolas2030

Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos Campo Limpo	
Prática educacional	Lanches coletivos, assembleias e temas geradores
Título do projeto de pesquisa-ação	A aprendizagem da empatia e colaboração no CIEJA Campo Limpo
Problema de pesquisa	De que forma o acolhimento contribui para o desenvolvimento da empatia e colaboração no ambiente escolar do CIEJA Campo Limpo?
Hipótese	A prática do acolhimento fomenta empatia e colaboração por meio de movimentos sociais (assembleias, lanches coletivos, temas geradores)
Resultados alcançados	Caminhos reflexivos necessários para pensar sobre a escola de forma coletiva

Centro Juvenil de Ciência e Cultura	
Prática educacional	Oficina Calmamente, do Núcleo de Linguagens e suas tecnologias
Título do projeto de pesquisa-ação	Autoconhecimento e protagonismo: avaliando aprendizagens da Oficina Calmamente do Centro Juvenil de Ciência e Cultura Salvador
Problema de pesquisa	Como a prática das Oficinas do CJCC impactam o processo de conhecimento e desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos?
Hipótese	As ações das oficinas mobilizam o estudante no seu processo de autoconhecimento, criatividade e autonomia
Resultados alcançados	As ações impactam positivamente a vida escolar, estimulam escolhas, fortalecem relações pessoais e aprendizado prático

Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa

Prática educacional	Ênfase na formação de liderança
Título do projeto de pesquisa-ação	Formação de lideranças cooperativas e solidárias na EEEP Alan Pinho Tabosa
Problema de pesquisa	A concepção, elaboração e implementação do curso de formação de lideranças contribui para melhorar o desenvolvimento das aprendizagens acadêmica, cooperativa e do protagonismo?
Hipótese	A formação de lideranças tem impacto no desenvolvimento cognitivo, cooperativo e na dimensão do protagonismo
Resultados alcançados	Melhor organização em Liderança Cooperativa e Solidária, maior participação estudantil, articulações e documentário sobre aprendizagem cooperativa

Escola Municipal Angela Misga de Oliveira

Prática educacional	Projeto Interação (intercâmbio entre turmas da Educação Infantil)
Título do projeto de pesquisa-ação	Empatia na educação: conviver e ensinar na diferença e protagonismo!
Problema de pesquisa	A promoção de atividades dirigidas e brincadeiras no Projeto InterAÇÃO favorece a empatia e protagonismo entre estudantes do Ensino Fundamental da nossa unidade e alunos do Infantil V do Cmei Pequeno Príncipe?
Hipótese	O intercâmbio entre alunos mais velhos e crianças favorece a construção de vínculos
Resultados alcançados	Famílias relataram que alunos gostavam do projeto e envolviam a família

Escola Municipal de Ensino Fundamental Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior

Prática educacional	Assembleias e reuniões entre professores, estudantes e gestão
Título do projeto de pesquisa-ação	Protagonismo estudantil
Problema de pesquisa	Em que medida os (as) estudantes da EMEF Gonzaguinha protagonizam os processos de ensino - aprendizagem?
Hipótese	A proposição de práticas pedagógicas dialógicas pode alçar o estudante para o protagonismo
Resultados alcançados	Busca por escuta qualificada e soluções através de assembleias mensais

Escola Municipal Professor Waldir Garcia

Prática educacional	Inclusão e equidade
Título do projeto de pesquisa-ação	Empatia e protagonismo: avaliando aprendizagens na Emef Professor Waldir Garcia
Problema de pesquisa	De que forma a promoção da inclusão e equidade fomentam a empatia e o protagonismo dos estudantes?
Hipótese	O uso de roteiros de aprendizagem e o perfil do professor criativo e pesquisador garantem igualdade de oportunidades e inclusão entre os estudantes
Resultados alcançados	Confirmação inicial das hipóteses

Escola Municipal Quilombola Professora Lydia Sherman	
Prática educacional	Ações e práticas pedagógicas na Akoma (Padaria-escola)
Título do projeto de pesquisa-ação	Akoma Padaria-escola: mapeamento e alinhamento de práticas pedagógicas na Akoma Padaria-escola da EM Quilombola Profa Lydia Sherman
Problema de pesquisa	As atividades desenvolvidas na Akoma Padaria-escola estão alinhadas à uma Educação Antirracista, voltada para as Relações Étnico-Raciais (ERER) que promova o protagonismo e a criatividade dos seus alunos?
Hipótese	As atividades práticas na Akoma padaria-escola estão alinhadas a uma educação antirracista e valorizam as raízes quilombolas
Resultados alcançados	Planejamento de aulas e oficinas temáticas, construção de parcerias

Escola Pluricultural Odé Kayodê	
Prática educacional	Governo Mirim
Título do projeto de pesquisa-ação	Projeto Cidadania - Governo Mirim
Problema de pesquisa	Como a aprendizagem do protagonismo é potencializada no Projeto Cidadania- Governo Mirim? E de que forma o Projeto Cidadania pode fomentar as outras aprendizagens? Como o governo Mirim, sendo uma vivência de organização política pode incidir na construção de políticas públicas?
Hipótese	O Governo Mirim potencializa aprendizagem de protagonismo
Resultados alcançados	Fortalecimento do Governo Mirim, visibilidade do projeto, implementação de leis, participação em conferências e evento

Elaboração de indicadores de aprendizagem

Para avaliar aprendizagens que vão além do desempenho acadêmico tradicional, as escolas precisam de indicadores que tornem visíveis habilidades, comportamentos, atitudes e valores que fazem parte do desenvolvimento integral. Indicadores são fatos observáveis (neste caso, principalmente ações, práticas) que demonstram a presença de uma determinada aprendizagem.

No caso das aprendizagens como empatia, protagonismo, colaboração, criatividade ou autoconhecimento, provas escritas ou exames orais não são os instrumentos adequados para observá-las, uma vez que não se trata de apenas compreendê-las, mas sim de as exercitar, demonstrando-as nas condutas e comportamentos. **É, portanto, necessário que as/os estudantes tenham a experiência de desenvolver a empatia por algum assunto que as/os sensibilize, se organizar coletivamente para transformar o aspecto da realidade que desejam, criar uma forma de agir por esta transformação e, no processo, se reconhecerem como agentes de transformação.**

A construção de indicadores das aprendizagens é um processo coletivo, investigativo e reflexivo. Normalmente, começa pela escolha da aprendizagem que se deseja avaliar e pela identificação das práticas pedagógicas associadas a ela. Em seguida, professoras e professores se reúnem para dizer quais são os fatos que revelam se essa aprendizagem está ocorrendo. Esse processo exi-

ge diálogo, alinhamento conceitual, escuta das experiências das turmas e análise atenta do cotidiano escolar. A elaboração dos indicadores costuma envolver várias versões, validações e ajustes, pois deve refletir o entendimento da comunidade escolar e sua realidade.

Uma vez definidos, os indicadores orientam processos de observação sistemática, registros, análises e intervenções. Eles permitem monitorar avanços, identificar desafios, propor ações de melhoria e renovar práticas pedagógicas. Assim, a construção e o uso de indicadores configuram um ciclo contínuo de pesquisa-ação, no qual a escola aprende sobre si mesma e fortalece sua capacidade de promover a Educação Integral. Vejamos alguns exemplos de escolas que já adquiriram esta prática.

Em uma escola municipal participante do Escolas2030, parte importante das 49 turmas era composta por estudantes de famílias retirantes da zona rural. Segundo as/os docentes, as crianças “não tinham perspectiva de vida”, e conviviam “com violência e tráfico de drogas”. A escola tem um conjunto de frentes de atuação, como grêmio estudantil, projeto de esportes, assembleias, Dia da Família, tempos conjugados sem a limitação de 40 minutos de aula por disciplina.

Uma consulta com as/os estudantes do 9º ano revelou que queriam “um bairro melhor”, no sentido de poderem andar sem medo. Não havia transporte coletivo e os motoristas particulares de transporte de passageiros recebiam “pegar corrida” na região, principalmente à noite. O local é conhecido como “área de desova” (de cadáveres). A escola é o único local de lazer da comunidade, sendo utilizada também para casamentos, velórios e aniversários.

O grupo de pesquisa-ação da escola escolheu avaliar duas aprendizagens:

- **Protagonismo**, relativo à prática de **acolhida** na quadra de esportes, que busca reduzir a agitação das/os estudantes e fomentar a reflexão, favorecendo a atenção. A aprendizagem foi selecionada porque diversas/os estudantes demonstraram interesse em liderar esse momento com falas, ações de música, dança e teatro.
- **Empatia**, relativa à prática de **tutoria** por ex-alunas/os que ajudavam estudantes com dificuldades nas tarefas. Posteriormente, alunas/os com mais domínio passaram a pedir para atuar nessa ajuda, o que foi visto como sinal de empatia.

Após um exercício de elaboração com o grupo de pesquisa e docentes, foram esboçados os seguintes indicadores:

Aprendizagem	Indicador
Protagonismo A/o estudante...	Conduz a acolhida
	Faz propostas
	Exerce a função de treinadora/or
	Ajuda colegas com dificuldade em leitura, escrita ou matemática
Empatia A/o estudante...	Pede para ser monitora/or
	Aproxima-se fisicamente com gentileza de colega em situação de sofrimento psíquico (redação alterada do original)
	Mobiliza a turma para respeitar as singularidades dos colegas neurodivergentes (redação alterada do original)

	Auxilia colega com deficiência a se locomover ou em atividades cognitivas
--	---

O passo seguinte foi a definição das turmas com as quais seria feita a observação, as/os adultas/os que fariam o registro e o período no qual isso ocorreria. A orientação dada pelo assessor da FEUSP foi para, a partir dos resultados da observação, serem propostas ações para melhorar as práticas nos indicadores (mais alunas/os realizarem, com mais frequência) e fazer novas observações para comparar e refletir sobre a relação entre as ações e os resultados.

Para a observação, a escola e assessoria da FEUSP elaboraram uma ficha de registro com dados de idade, gênero, turma e responsável pelo registro da/o aluna/o referentes aos indicadores que foram observados, seguidos de um quadro no qual poderia ser registrada a observação dos comportamentos listados nos indicadores e sua data de ocorrência. O grupo teve a ideia de fazer registros fotográficos (além dos escritos) e criar um questionário para colher informações adicionais com estudantes.

Processos análogos a este aconteceram nas demais escolas participantes do programa Escolas2030. Vale a pena mencionar alguns exemplos de um dos ciclos do programa que teve como foco o antirracismo.

Em 2024, o programa Escolas2030 lançou recomendações destinadas a promover a Educação Integral transformadora e antirracista. As recomendações foram baseadas na experiência acumulada por organizações educativas escolares e não escolares participantes do programa. A publicação está disponível [aqui](#).

Na Escola Indígena Baniwa Eeno Hiepole, a elaboração de indicadores de aprendizagem partiu de especificidades do povo Baniwa, considerando a dimensão “atitudes e relacionamentos” como central. Com base em diálogos entre professores da escola e membros da comunidade, os indicadores focalizaram a aprendizagem **colaboração**, priorizando o combate ao que foi nomeado como “racismo” na comunidade indígena.

Estritamente, os indicadores não se referem à racialização ou a relações interraciais. O que se abordou foi a desigualdade no tratamento entre pessoas de diferentes clãs, os quais estão colocados em uma hierarquia de explicação mítica, como a sequência dos grupos que foram surgindo e dando origem aos Baniwa. Os clãs de *status* mais elevado são considerados como “irmãos mais velhos”, aos quais se deve deferência. Os indicadores estabelecidos incluem:

- Estudante defende colega de outro clã contra xingamentos, piadas e apelidos discriminatórios;
- Estudante quebra o silêncio e muda o olhar para desnaturalizar o racismo contra colega de outro clã;
- Estudante manifesta afeto e atenção e fortalece relações de amizade com colega de outro clã;
- Estudante reconhece, elogia e valoriza o corpo e a estética (beleza) de colega de outro clã;
- Estudante ajuda colega de outro clã a ocupar lugares de poder, integrando grupos de trabalho, sendo representante de turma ou compondo times esportivos.

A experimentação desses indicadores ocorreu por meio do diálogo com professores da escola e a comunidade.

de, bem como em momentos de interação entre estudantes nos vários espaços da escola.

Na Escola da Prefeitura de Guarulhos Professor Edson Nunes Malecka, os indicadores emergiram de uma construção processual, atenta às necessidades e realidades das crianças. Os indicadores se alinharam com a aprendizagem **protagonismo** e a aprendizagem **autoconhecimento**, sendo assim enunciados:

- Compreensão de que o racismo ainda está presente e reflete a estrutura da sociedade brasileira;
- Capacidade de identificar e apontar os reflexos do racismo na estrutura socioeconômica do país, relacionando desigualdades a fatores raciais;
- Conhecimento das cores e raças oficialmente reconhecidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), demonstrando entendimento da diversidade racial existente no Brasil;
- Habilidade em diferenciar racismo de outras formas de discriminação, tais como *bullying*, injúria racial, gordofobia, discriminação de gênero, misoginia e xenofobia;
- Uso correto e confiante dos termos de cor ou raça conforme definidos pelo IBGE, sem constrangimento ou vergonha, refletindo respeito e valorização da identidade racial.

Em torno desses indicadores foram feitas observações, análises e intervenções, visando alcançar e monitorar o progresso das crianças no **autoconhecimento** e no **protagonismo** em relação à educação antirracista. A elaboração dos indicadores levou à composição de um quadro destinado

a orientar a observação das crianças quanto às interseções entre indicadores de educação antirracista e as formas de expressão infantis. Durante o processo, notou-se que certas expressões referentes aos indicadores precisavam ser contextualizadas para corresponder às especificidades do grupo. Assim, a equipe refez os indicadores, baseando-se nas dificuldades e lacunas identificadas durante a prática.

Na Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima, os indicadores de aprendizagem foram estruturados em torno do processo de revisão crítica dos roteiros de pesquisa de estudantes à luz dos “marcadores de africanidades”:

- **Colaboração**, aferida pela frequência e qualidade das interações entre educadores e estudantes durante as atividades;
- **Empatia**, identificada através de relatos de estudantes e educadores sobre a valorização de diferentes saberes e vivências.

Esses indicadores foram elaborados coletivamente, a partir das discussões nos grupos de trabalho e rodas de conversa. Foram sendo experimentados por meio da análise dos roteiros de pesquisa revisados e do acompanhamento das atividades cotidianas da escola, em processo de pesquisa-ação que inclui a sistematização das aprendizagens pretendidas.

Assim como nos exemplos acima, várias outras escolas envolveram-se na criação de indicadores relacionados às aprendizagens empatia, colaboração, criatividade, protagonismo e autoconhecimento. Da escola indígena a instituições de educação profissional, dos contextos comunitários a instituições consolidadas de inovação pedagógica, todas essas experiências trouxeram indicadores que ampliam a visão

sobre a aprendizagem para além do que se convencionou reconhecer como aspectos cognitivos, buscando capturar transformações atitudinais, comportamentais e relacionais.

Tendo em vista o conjunto de indicadores já criados pelas escolas participantes do programa Escolas2030, sintetizamos alguns exemplos no Quadro 2.

Com base em todas estas experiências, também foi possível sistematizar um passo a passo que auxilie equipes mobilizadas para a produção de indicadores das aprendizagens.

Quadro 2: Exemplos de indicadores de aprendizagens desenvolvidos por escolas no programa Escolas2030

Aprendizagem	Indicadores
Empatia	Respeito às diferenças; manifestação de afeto; escuta ativa; quebra de silêncio diante do racismo; compreensão dos impactos do preconceito.
Colaboração	Ajuda mútua; defesa de colegas; trabalho cooperativo; inclusão de grupos discriminados; construção coletiva do conhecimento.
Criatividade	Produções culturais com identidade; valorização de saberes tradicionais; criações artísticas; narrativas autorais; intervenções criativas contra o racismo.
Protagonismo	Expressar opiniões; intervir contra o racismo; liderança; participação ativa; valorização da identidade racial; ação em conflitos.

Autoconhecimento

Identificação de discriminações; compreensão da própria identidade racial; uso correto das categorias raciais; reflexão sobre atitudes; valorização da ancestralidade.

Passos possíveis para a produção de indicadores das aprendizagens

1 Escolha das aprendizagens a serem avaliadas

A equipe deve selecionar quais aprendizagens serão foco da investigação. Essa escolha geralmente parte de práticas já existentes na escola que mobilizam essas aprendizagens.

2 Identificação de uma prática pedagógica associada a cada aprendizagem

Cada aprendizagem selecionada deve estar ligada a uma prática real do cotidiano escolar.

3 Descrição de fatos observáveis do cotidiano escolar

A equipe discute quais comportamentos, atitudes ou ações de estudantes demonstram que aquela aprendizagem está ocorrendo. Devem ser práticas concretas, situacionais e verificáveis.

4 Transformação dos fatos em indicadores

Os fatos observáveis são convertidos em indicadores simples e objetivos, sempre iniciados por “A/o estudante...”.

5 Definição de quem observará, onde e quando

Turmas nas quais a observação ocorrerá; pessoas responsáveis por registrar as evidências; período de observação; procedimentos (ex.: frequência do registro).

6 Criação de instrumentos de registro

A equipe elabora ferramentas que permitam documentar as evidências:

- Ficha com dados do estudante (idade, gênero, autodeclaração étnico-racial, turma, observador);
- Formulários para marcar a ocorrência dos indicadores e suas datas;
- Possibilidade de incluir registros fotográficos ou questionários para estudantes.

7 Realização de observação sistemática

As pessoas que fazem a observação registram as vezes em que cada indicador ocorre nas situações do cotidiano escolar. O foco é acumular dados suficientes para análise qualitativa (a interpretação do que significam os resultados registrados).

8 Análise coletiva dos resultados

Após o período de observação, a equipe se reúne para avaliar o que apareceu com maior/menor frequência, identificar lacunas e refletir

sobre o impacto das práticas observadas (por exemplo, pensar sobre os possíveis motivos do indicador ter aparecido mais entre meninas do que entre meninos, ou mais entre estudantes de turmas iniciais do que turmas finais).

9

Proposição de ações de aprimoramento

Com base nos dados, a equipe define intervenções para ampliar a frequência dos comportamentos desejados, ajustar práticas pedagógicas e criar novas oportunidades para desenvolver as aprendizagens.

10

Continuidade das observações para comparar avanços

A escola repete o processo após implementar as ações, permitindo comparação entre antes/depois, ajustes contínuos e fortalecimento da cultura de pesquisa-ação.

Convite à ação:

**fortalecer
a Educação
Integral por
meio da
avaliação**

Quando educadoras e educadores (de preferência com estudantes também) têm a oportunidade e recursos necessários para investigar suas próprias práticas e refletir coletivamente sobre elas, produzem conhecimentos valiosos para o aprimoramento da escola e para o fortalecimento das políticas educacionais.

Os processos de pesquisa-ação descritos neste guia demonstram que a avaliação pode ultrapassar a dimensão da mensuração da aprendizagem de conteúdos, constituindo-se como um instrumento para o acompanhamento do desenvolvimento integral dos estudantes e para o aprimoramento contínuo da qualidade e da equidade da educação, não só para estudantes, mas também para as instituições educacionais e as políticas públicas.

Para que isso se concretize, no entanto, é fundamental que escolas e equipes educacionais tenham recursos materiais, humanos e especialmente tempo disponibilizado para se dedicar à reflexão coletiva sobre o significado e manifestação das aprendizagens em suas comunidades. Nesse sentido, o apoio da gestão pública é fundamental para a criação das condições necessárias nas escolas.

Convida-se, assim, redes educacionais e dirigentes públicos se engajem na reflexão sobre como suas práticas de avaliação educacional podem ser direcionadas à concretização da Educação Integral, fortalecendo estudantes, professoras/es, gestoras/es e comunidades locais.

Referências

ASHOKA & FIRST BOOK. *É hora de transformar*. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://www.ashoka.org/pt-br/horadetransformar>. Acesso em: 13 mar. 2026.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Portaria Nº 2.036, de 23 de novembro de 2023*: define as diretrizes para a ampliação da jornada escolar em tempo integral na perspectiva da educação integral e estabelece ações estratégicas no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral. Brasília, 24 de novembro de 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.036-de-23-de-novembro-de-2023-525531892>. Acesso em: 23 fev. 2026.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL *Especial Escolas2030*. 2024. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/especiais/escolas-2030/#modal>. Acesso em: 13 mar. 2026.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução CNE/CEB Nº 7, de 1 de agosto de 2025, institui as diretrizes operacionais nacionais para a educação integral em tempo integral na educação básica*. Brasília, 4 de agosto de 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/agosto-de-2025/rceb007_25.pdf. Acesso em: 23 fev. 2026.

ESCOLAS2030. *Manifesto Escolas2030: o que nos une?* São Paulo, 2022. Disponível em: <https://escolas2030.org.br/wp-content/uploads/2022/02/Manifesto-Escolas2030.pdf> Acesso em: 16 mar. 2026.

ESCOLAS2030. *Recomendações para a educação*

integral, transformadora e antirracista. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://www.ashoka.org/pt-br/recomendacoes-educacao-integral-transformadora-antirracista>. Acesso em: 13 mar. 2026.

ESCOLAS2030. *Recomendações para as políticas públicas: condições para a oferta de uma educação de qualidade*. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://escolas2030.org.br/noticias/escolas-basicas-geram-recomendacoes-para-politicas-com-apoio-da-usp/>. Acesso em: 13 mar. 2026.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GHANEM, Elie; TAVARES, Fernando. *Como as organizações educativas inovam? Ideias e visões sobre as suas próprias práticas*. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://escolas2030.org.br/noticias/relatorio-aponta-como-organizacoes-educativas-inovam-no-brasil/> Acesso em: 16 mar. 2026.

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