



O SER E O AGIR TRANSFORMADOR

PARA MUDAR A CONVERSA SOBRE EDUCAÇÃO

Em seus últimos escritos, **Pedagogia da indignação - cartas pedagógicas e outros escritos**, Paulo Freire disse: “A denúncia e o anúncio criticamente feitos no processo de leitura do mundo dão origem ao sonho por que lutamos”.

A denúncia da realidade e o anúncio de novos horizontes estão nas vozes do livro **O ser e o agir transformador - para mudar a conversa sobre educação**, realizado pelo programa Escolas Transformadoras Brasil, iniciativa da Ashoka e correalizada pelo Alana.

Uma nova legislação para a educação do campo, a reestruturação de um bairro inteiro, o replantio de árvores retiradas de um local para o outro. Esses e outros exemplos, revelam que a escola é o espaço privilegiado para educar pessoas engajadas com a transformação da realidade.

O que as 15 escolas apresentadas neste livro têm em comum com as demais escolas brasileiras e como protagonizam uma nova compreensão sobre a educação em seus territórios e no país? Neste livro, essas histórias ganham vida nas vozes de estudantes, educadores, famílias, lideranças comunitárias, pensadores e profissionais da educação.

Ao longo dos quatro capítulos, o leitor é provocado a refletir sobre o papel da educação frente aos desafios sociais, econômicos, políticos, culturais, quais caminhos encontraram para superá-los e o que transformaram.

O 1º capítulo é a transcrição do encontro **De qual educação estamos falando?** que contou com a participação de quatro mulheres: Ana Lucia Villela, Anamaria Schindler, Natacha Costa e Ana Elisa Siqueira. O 2º capítulo traz as vozes dos estudantes e artigos sobre as competências transformadoras assinados por quatro convidados inspirados por essas vozes. **Empatia**, por Mary Gordon; **Protagonismo**, por Flavio Bassi; **Criatividade**, por Wellington Nogueira e **Trabalho em equipe** por Manoel de Andrade. O 3º capítulo apresenta as motivações, os percursos e as histórias de 15 escolas. O último capítulo revela os impactos de uma educação transformadora.

Um convite ao leitor a se engajar em outra conversa sobre educação e a sonhar novos mundos onde todo estudante, educador e toda comunidade pode ser um agente de transformação.

Antonio Lovato e Raquel Franzim

Organizadores



**ESCOLAS
TRANSFORMADORAS**

O SER E O AGIR TRANSFORMADOR

PARA MUDAR A CONVERSA SOBRE EDUCAÇÃO

1ª edição | São Paulo | 2017



SUMÁRIO

O Programa
Escolas Transformadoras | 06

Apresentação | 08

Prefácio | 11

CAPÍTULO 1
De qual educação
estamos falando? | 18

CAPÍTULO 2
A gente faz parte da escola.
Afinal, somos os estudantes | 40

CAPÍTULO 3
Escolas transformadas
e transformadoras | 78

CAPÍTULO 4
Ação que transborda | 140

Ficha técnica | 164

Comunidade ativadora
do Programa | 166

Agradecimentos | 167



O Programa Escolas Transformadoras é uma iniciativa da Ashoka, organização global que reúne empreendedores sociais de diversas partes do mundo. Fruto da crença de que todos podem ser transformadores da sociedade, o programa enxerga a escola como espaço privilegiado para proporcionar experiências capazes de formar sujeitos com senso de responsabilidade pelo mundo. Crianças e jovens aptos a assumir papel ativo diante das mudanças necessárias, em diferentes realidades sociais e amparados por valores e ferramentas como a empatia, o trabalho em equipe, a criatividade e o protagonismo.

O programa teve início nos Estados Unidos, em 2009, e, de lá para cá, espalhou-se por 34 países. Hoje, conta com uma rede formada por mais de 270 escolas, sendo 15 brasileiras. No Brasil, a iniciativa foi lançada em setembro de 2015, em uma correalização com o Alana. Até o lançamento desta publicação, serão 18 escolas reconhecidas pelo programa.

Após um criterioso processo de reconhecimento, as escolas são convidadas a se engajar em uma comunidade com diversos profissionais que comungam da visão de que todos podem ser transformadores. Fazem parte desse grupo, jornalistas, professores universitários, representantes do poder público e do terceiro setor, especialistas e artistas.

Essa comunidade ativadora entende a criança e o jovem sob uma perspectiva integral do desenvolvimento, em que corpo, emoção e razão não se separam, e todos são essenciais para a constituição de pessoas livres, independentes e capazes de se relacionar e agir sobre o mundo de maneira mais empática. As experiências e trajetórias das escolas e dos demais integrantes da comunidade do Programa Escolas Transformadoras inspiram e ajudam a ampliar a demanda social por esse tipo de educação.

Ao reconhecer, promover e conectar Escolas Transformadoras, entre si e com comunidades mais amplas, buscamos contribuir para que as equipes dessas escolas se posicionem como líderes de uma profunda transformação no cenário educacional do país.

Junto a essa comunidade, a Ashoka e o Alana aceitaram o desafio de compartilhar uma mensagem comum: a educação, em diversos lugares do país e do mundo, está mudando.

Mais do que criar ou replicar um novo programa ou currículo, estamos falando de lutar por uma mudança de mentalidade e visão sobre a educação. De criar e promover, juntos, um novo marco de referência para a educação e a vida das pessoas em sociedade.

Para isso, o programa promove rodas de conversa e debates, organiza publicações, conecta e promove o engajamento de sua comunidade ativadora a parceiros, como órgãos públicos, faculdades de educação e veículos de imprensa, e, junto com outros fóruns e movimentos, fortalece e dissemina a mensagem na sociedade.

Sobre a Ashoka



A Ashoka é uma organização social global fundada em 1981 e congrega mais de 3 mil empreendedores sociais em 84 países. Busca colaborar na construção de um mundo em que 'Todos Podem Ser Transformadores' (*'Everyone a Changemaker'*), onde qualquer pessoa pode desenvolver e aplicar as habilidades necessárias para solucionar os principais problemas sociais que enfrentamos hoje.

Sobre o Alana



O Alana é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, que aposta em programas que buscam a garantia de condições para a vivência plena da infância. Criado em 1994, o Alana é mantido pelos rendimentos de um fundo patrimonial desde 2013. Tem como missão "honrar a criança".

APRESENTAÇÃO

Em 2014, quando o Escolas Transformadoras chegou ao Brasil, a pergunta que mais ouvimos de educadores, estudantes e profissionais do terceiro setor com quem dialogamos foi se o objetivo do programa era mapear escolas inovadoras.

Para nós, o Escolas Transformadoras nunca foi um projeto que defendia a bandeira da inovação — pelo menos, não da forma como a sociedade em geral entende inovação, ou seja, não se tratava de discutir ferramentas tecnológicas que incrementam a pós-modernidade e a vida das escolas.

Escolas são feitas de estudantes, educadores, gestores e comunidade, por isso, quando falamos em escolas transformadoras, estamos falando de pessoas. A transformação que nos interessa mostrar nasce da potência de agir a partir das relações na comunidade escolar, que se responsabiliza por criar um ambiente onde todos possam protagonizar a transformação da realidade com vistas a um bem comum.

Muito cedo, nós nos demos conta de que precisaríamos mostrar por que certas escolas podiam ser consideradas transformadoras e como haviam trabalhado para se tornar referência para sua comunidade. Mais do que discutir conceitos, era preciso dar visibilidade aos desafios e caminhos que equipes construíam para que outros movimentos de transformação em escolas, territórios e políticas públicas de educação pudessem vir a ser transformados e transformadores também.

Tiveram início, então, pesquisas e visitas a escolas — dez, a princípio. Número que, um ano depois, já havia subido para 15 e que, mais tarde, evoluiu para 18 e continua crescendo. Conhecemos suas histórias, desafios e percursos construídos. Estreitamos laços com as comunidades e, mais importante, promovemos o intercâmbio de conhecimento entre lideranças de escolas diferentes.

Paralelamente ao trabalho de reconhecimento e constituição deste grupo, convidamos, para a discussão, outras pessoas cuja atuação não estava atrelada a nenhuma escola em particular, mas que, como empreendedores sociais, comunicadores ou especialistas, pudessem construir os desdobramentos do programa — transformar a conversa que se tem sobre educação no país.

Juntos, passaram a formar uma comunidade mais ampla, a que chamamos de Comunidade Ativadora. Acreditamos que é a partir da soma de esforços e atitudes que ocorre a transformação efetiva da realidade social. Assim como a pedra que cai no meio do lago, seu impacto ativa ondas que se expandem pouco a pouco, até chegar à beirada. Começa pequeno, mas seu alcance pode ser incomensurável.

Começamos a pensar nesta publicação durante o terceiro ano do programa, quando se tornou claro o momento de espalhar a mensagem para toda a sociedade, de estabelecer novas parcerias e aprofundar as estratégias de incidência na política educacional brasileira. Nesse mesmo período, discussões como o novo Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular e iniciativas equivocadas, como a do Escola sem Partido, figuraram no contexto político brasileiro. Como não mostrar, pela perspectiva de quem vive o dia a dia de uma escola, um posicionamento sobre isso e sobre tantos outros assuntos que afetam a vida de cada um e de todos nós?

Reconhecemos que, em um cenário de mais de 180 mil escolas, entre públicas e privadas, falar de 15 escolas pode parecer pequeno. O que não pode ser compreendido como menor é o impacto na vida de milhares de crianças, jovens, famílias, educadores, funcionários, técnicos de secretaria, agentes comunitários, e na vizinhança dessas escolas. Não é pequeno o movimento que essas escolas podem disparar nas demais escolas brasileiras.

E, para isso, nada melhor do que uma publicação em que estejam presentes não apenas nossas vozes como narradores, mas a fala de diversos atores da comunidade escolar, gestores, especialistas e comunicadores.

Esperamos que, a partir desta leitura, todos que dialogaram conosco ao longo do primeiro triênio do Escolas Transformadoras possam reconhecer ecos de suas falas aqui. Aos leitores e leitoras, para quem somos ainda desconhecidos, que essas histórias inspirem parcerias e transformações: bem-vindos à conversa!

Equipe Escolas Transformadoras Brasil

PREFÁCIO

Durante um retiro de cinco dias com 350 jovens transformadores, uma jovem bem pequena se sentou ao meu lado durante o almoço. Ela se apresentou e logo disse: “Eu tenho 12 anos” – certamente porque está cansada das pessoas acharem que ela tem oito.

Eu fiz a pergunta óbvia dentro do nosso contexto: “Qual é a sua ideia transformadora?”. Ela explicou que seu irmão tem autismo e que, desde sempre, na escola, chorava quando ele era maltratado. “Mas, agora, nós estamos cuidando disso”, disse.

Eu perguntei como foi que conseguia e ela respondeu: “Nós nos juntamos e, sempre que vemos um aluno especial recebendo um tratamento errado, pensamos no que fazer, e fazemos. E somos muito persistentes”.

Nenhuma célula no seu corpo duvidaria de sua potência de agir – para o resto da vida. Ela nunca terá medo de nada. É uma transformadora, e sabe disso. E traz um grupo de colegas junto.

Eu fiz mais uma pergunta: “Quantos grupos estudantis existem na sua escola (pobre, rural) de Ensino Fundamental?”. Ela respondeu: “Mais de 50”. Isso não é muito normal, mas explica como conseguiu seu poder.

Quando ela entrou no Ensino Médio, aos 11 anos, ingressou em uma cultura escolar marcada pela visão de que “todo mundo é transformador”, na qual ter seu próprio sonho/equipe/impacto era a norma. Diferente do padrão de sempre, onde ela seria confrontada por uma série de barreiras culturais, praticamente intransponíveis, sobre a juventude e a vida adulta.

Ela entrou na sua nova escola com um problema, e todos falaram: “Imagine uma solução, organize uma equipe, faça daqui um lugar melhor. Veja à sua volta – é assim que o mundo funciona”. Enquanto isso, ela estava incorporando as habilidades de “como fazer”, ao mesmo tempo em que muitos grupos estudantis a convidaram para fazer parte de suas equipes e compartilhar suas soluções. E ela via seus amigos também se envolverem com essa sociedade na qual “todos são transformadores”.

O que a sociedade precisa, urgentemente, é que todas as escolas, programas para jovens e outras comunidades de adolescentes se tornem



culturas com a visão de que “todo mundo é transformador”, para que todos os jovens tenham essas habilidades.

A métrica definitiva de sucesso no desenvolvimento das novas gerações, hoje em dia, é: “Qual a proporção de jovens entre 12 e 16 anos que sabem que são transformadores?”. E eles não conseguem saber isso sem uma vivência como a da jovem que acabo de descrever.

Por que essa seria a nova métrica de sucesso durante o desenvolvimento dos jovens e, portanto, da educação?

Para responder, precisamos reconhecer que o modo como a sociedade funciona mudou radicalmente ao longo dos últimos três séculos.

Durante muitos séculos, o sucesso estava na eficiência em tarefas de repetição (pense em linhas de montagem, escritórios jurídicos). Uma pessoa aprendia uma habilidade (bancário, barbeiro) e ia trabalhar em um mundo emparedado, que permitia que ela repetisse essa habilidade pelo resto da vida.

Porém, após séculos sem crescimento na renda média per capita no Ocidente – desde a Roma imperial até 1700 –, o crescimento explodiu e segue acelerando em uma taxa exponencial desde então.

Existe uma segunda curva exponencial desde 1700: a demanda por repetição – mas esta está mergulhando para o fundo do poço. O Watson, da IBM, foi criado para tomar quase metade do trabalho feito por médicos e enfermeiras. A gigantesca operação de empréstimos do *Alibaba* alcança resultados muito superiores, sem agentes de crédito e seus gerentes; em vez disso, ela usa um algoritmo que se autocorrigue. E assim vai.

Isso são fatos. Não são opiniões ou preferências.

Os velhos arranjos da repetição não funcionam mais. O fracasso destes conhecidos padrões faz parte dos desarranjos dos nossos tempos.

Hoje, vivemos em um mundo de opostos, de mudanças constantes. Todas as pessoas, grupos e sistemas estão mudando e “tombando” com todos os outros, mais e mais rápido, mais e mais amplamente – e com conexões infinitamente mais universais e instantâneas (pense, por exemplo, na

internet). Isso também é fato, não um desejo ou uma suposição.

Portanto, na realidade de hoje, o mundo está se tornando uma equipe de equipes cada vez mais fluída e complexamente interconectada. E essas equipes precisam que todos os seus integrantes enxerguem rapidamente as novas oportunidades para gerar valor e que se formem e trabalhem com habilidade em novas equipes organizadas para alcançar esses novos objetivos.

Quem não tem uma alta habilidade transformadora ficará de fora do jogo – e será marginalizado. Já conseguimos ver isso por todo o planeta. As centenas de milhões que não enxergam esse novo jogo, e que não têm as habilidades necessárias, estão sendo excluídas da sociedade. Elas estão, compreensivelmente, com medo e com raiva. Ainda mais pelos seus filhos, que eles notam, com razão, que terão pouco futuro, que não conseguirão contribuir para esse novo jogo.

Há 150 anos, o ritmo das mudanças já havia acelerado ao ponto em que a sociedade necessitava que todos fossem alfabetizados. Ela precisava que todo mundo pudesse ler placas de rua e manuais de instrução. Hoje, ela precisa que todos sejam transformadores.

Isso não é uma metodologia de ensino. Isso é uma necessidade definida pelo fato incontornável de que nós agora vivemos em um mundo em que tudo muda, e no qual todos devem ser transformadores para poder atuar nesse mundo.

O que isso quer dizer, mais especificamente, para os jovens e as crianças de hoje?

Primeiro, é fundamental que as crianças pequenas pratiquem, e pratiquem, e se tornem mestres “na convivência baseada na empatia cognitiva para o bem de todos”.

Os profetas, e agora os cientistas, dizem claramente que a felicidade, a saúde e a longevidade são frutos de se viver a vida expressando o amor e o respeito ao próximo, por meio de ações.

Antigamente, conseguíamos fazer isso ao seguir as regras e costumes, mas a geração de hoje é a primeira na qual ninguém consegue ser uma

boa pessoa, mesmo seguindo à risca todas as regras. A taxa de mudança se acelera e, enquanto temos que viver dentro desse caleidoscópio de infinitos contextos em fluxo, menos e menos aspectos da vida seguem as regras. Se uma pessoa não pratica a ética da empatia, ela poderá fazer mal aos outros e a seus coletivos.

Todos nós nascemos com neurônios-espelho e córtex cerebral. Porém, é necessário um trabalho sério e árduo até fazer com que eles se unam na empatia cognitiva que forma a base das habilidades transformadoras. (Em retrospecto, hoje eu sou profundamente grato por ter recebido um presente na minha infância: sempre me perguntavam como uma pessoa se sentia quando eu acabava de fazer alguma coisa a ela).

Quando sentimos a dor do outro (nos neurônios-espelho), imagens cerebrais mostram as mesmas áreas de dor sendo ativadas no nosso cérebro. Aí, sentimos a dor em nós mesmos e focamos nisso.

Por outro lado, quando uma pessoa desenvolve suas habilidades cognitivas de empatia, o cérebro sente uma felicidade saudável, não a dor, já que essa pessoa trabalha para ajudar o outro. Como a pessoa com essas habilidades sabe que pode ajudar, e porque a felicidade vem do ato de ajudar, é isso que ela vai fazer.

Em um mundo onde “todos são transformadores” e todos têm potência, é fundamental que todos sejam, portanto, efetivamente comprometidos com o bem da humanidade e que tenham as habilidades para serem, de fato, prestativos (e não causar mal), tanto no contexto individual quanto em grupos.

Existem vários métodos para ajudar as crianças pequenas a dominar a vivência baseada na empatia cognitiva para o bem de todos (veja, por exemplo, o *Roots of Empathy*, Raízes da Empatia, da empreendedora social da Ashoka Mary Gordon: www.rootsofempathy.org). Mas quantos diretores de escolas sabem que estão fracassando se têm um aluno do segundo ano que não compreendeu essa habilidade fundamental tão essencial? E se nem todos os seus alunos estão praticando isso dentro e fora da escola? As crianças são avaliadas e recompensadas por 1) a transferência de informações (notas em provas); e 2) não

fazer bagunça nos corredores (seguir as regras).

Por isso, o nosso dever é mudar as diretrizes de toda a sociedade. Todos nós devemos entender o novo jogo e o que é preciso para jogá-lo.

Por volta dos 11 anos, as crianças começam a transição para se transformarem em jovens adultos. O cérebro se reorganiza. Quase todas as sociedades reconhecem essa mudança fundamental (como demonstram a crisma, o *bar/bat mitzvah*, a cerimônia hindu da linha sagrada e inúmeros ritos tradicionais).

Nesse momento, é essencial que todos os jovens recebam ajuda para serem e pratiquem sua existência como transformadores – como a jovem moça que conhecemos há pouco, que mudou como os alunos com deficiência são tratados na sua escola.

Embora isso seja mais importante para essa geração de jovens e para as futuras, sempre foram as raízes vivenciais que explicaram quem se tornou um importante líder mais tarde na vida. Mais de 80% dos empreendedores sociais da Ashoka tiveram uma ideia e a realizaram na sua adolescência. E 360 mil das 430 milhões das pessoas com perfil no LinkedIn declaram ter começado alguma iniciativa durante as suas adolescências.

Richard Branson lançou uma revista aos 16 anos e saiu do colegial para se dedicar a isso. Robin Chase lançou um clube de filosofia e convenceu 10% dos estudantes a entrarem. Sarah Toumi, uma empreendedora social Ashoka que aumenta a renda de agricultores em 60% enquanto luta contra o aquecimento global no norte da África, começou a descobrir o seu poder aos 11 anos, quando lançou uma campanha por transporte escolar para prevenir que meninas abandonassem a escola porque a longa caminhada não era segura. Os exemplos não podem ser mais claros.

Agora que todo mundo deve ser transformador, todos os jovens devem ter essa vivência. Isso significa que todos os espaços de cultivo da juventude (escolas, programas de formação, coletivos, ambientes de trabalho) precisam abraçar a visão de que “todo mundo é transformador”.

Portanto, o ser e fazer transformador resulta no domínio de quatro habilidades fundamentais e interconectadas:

1. Uma vivência baseada na empatia cognitiva para o bem de todos. Esta habilidade fundamental deve ser desenvolvida rapidamente e se entremear com as outras, além de orientar e dar sentido para o(a) jovem.
2. Trabalho em grupo. “Treinar basquete ajuda”, mas construir uma equipe (de mudança) entre muitos outros é a chave para ser capaz de criar e liderar uma enorme equipe de equipes na sociedade.
3. Nova liderança. Uma sociedade de “equipe de equipes”, em que “todo mundo é transformador”, requer uma poderosa forma de liderança, que é o contrário da forma antiga. É uma liderança de “visualizar, possibilitar, garantir”. Saber identificar uma nova oportunidade, e então os membros de uma equipe, é o primeiro passo para possibilitar que todos eles participem da cocriação da visão e da equipe. Desenvolver a melhor arquitetura de relações para essa equipe de equipes habilita ainda mais os outros para vislumbrarem a mudança e se empoderarem, mutuamente, para garantir que ela se concretize.
4. Transformar. Os seres humanos estão convergindo em uma totalidade cerebral caracterizada por infinitos elementos e combinações de elementos, todos mudando mais e mais rápido e com mais abrangência. Para ser eficaz neste mundo, enxergar novas oportunidades e fazer o trabalho prático de construção das equipes e relações necessárias, é preciso não só a capacidade de enxergar e compreender essa realidade, mas também a habilidade de prever para onde ela caminhará no futuro.

Não se pode dominar essas habilidades fundamentais lendo uma dezena de livros. Os jovens precisam praticar o ser e o fazer transformadores.

Quando jovens de 12 ou 15 anos notam um problema ou oportunidade, eles se sentem com permissão para imaginar uma solução, vão lá e montam uma equipe, e depois persistem e persistem até que seus programas de aulas de reforço para crianças mais jovens ou imigrantes, suas rádios virtuais, seus programas de educação antigangue, seus sonhos... tornem-se a nova realidade de suas escolas ou comunidades. Aí, eles saberão que têm poder para o resto de suas vidas.

Eles serão transformadores – e terão consciência disso.

Os outros conteúdos, matemática e humanas etc., ainda são essenciais, mas qualquer um que não seja transformador terá poucas oportunidades de usá-los.

Todas essas razões explicam por que a nossa sociedade deve aplicar, agora, duas métricas essenciais para saber como estamos nos desempenhando como país, nas escolas, e em todos os outros lugares onde jovens convivem e trabalham.

A primeira é: qual proporção de cada faixa etária de adolescentes sabe que é transformadora? (Eles não conseguem saber se não jogaram esse jogo e vivenciaram um sucesso precoce utilizando as quatro habilidades). Assim como a alfabetização, o sucesso de um professor pode ser medido comparando essa métrica no início e no fim de cada ano.

A segunda é: qual proporção de estudantes e comunidade sabe – independente de um projeto escolar falho ou de sucesso – que pode cultivar uma cultura na qual todos são agentes de transformação?

As duas são métricas de mudança de percepção de mundo. Porque isso é o que precisamos fazer. Teremos vencido quando os pais, ao entrevistarem o(a) diretor(a) de uma escola na qual estão pensando em colocar seus filhos, perguntarem, desconfiados: “Quantos dos seus alunos sabem que são transformadores – e até que ponto?”. E os dois lados saberão qual é a resposta correta.

Bill Drayton - fundador e CEO da Ashoka

CAPÍTULO 1
DE QUAL
EDUCAÇÃO
ESTAMOS
FALANDO?



DE QUAL EDUCAÇÃO ESTAMOS FALANDO?

Discutir sobre educação nunca é simples. Estamos diante de um tema complexo, abrangente, que é vivenciado o tempo todo, a cada momento, e ao longo de toda a vida do ser humano.

A conversa se torna ainda mais relevante se tomarmos como ponto de partida o fato de que se trata de um tema que tem impacto direto sobre qual sociedade queremos. Que país queremos. E, por isso, a educação é tão essencial, envolvente e diz respeito a todos e a cada um.

Ao mesmo tempo, um debate tão profundo como este não poderia estar deslocado do contexto atual. Ele se constrói a partir de um cenário social, político e econômico muito peculiar que marca o Brasil atualmente. Por um lado, diversas indefinições de ordem política, restrições orçamentárias e diminuição de direitos fundamentais conquistados pelos brasileiros nas últimas décadas impactam diretamente na educação enquanto direito. Por outro, vimos um levantar da juventude brasileira, que marcou os anos de 2015 e 2016 com as ocupações às escolas em dezenas de cidades pelo Brasil, trazendo a vontade de se construir uma educação que lhe pertença e a respeito de fato.

Afinal, então, de que educação estamos falando? O que ela, de fato, provoca nas pessoas? Para trazer algumas pistas a questões tão instigantes como estas, propomos um espaço aberto para discutir essa educação. Nada fechado, nada posto. Apenas uma conversa franca, realista e, também, motivadora com quatro diferentes vozes e olhares sobre o tema.

O que compartilhamos aqui, neste espaço, é o resultado desse encontro com grandes pensadoras, questionadoras e provocadoras de mudanças sociais: Anamaria Schindler, copresidente emérita e diretora da Ashoka para América Latina; Ana Lucia Villela, presidente do Alana; Natacha



Costa, diretora da Associação Cidade Escola Aprendiz; e Ana Elisa Pereira Flaquer de Siqueira, diretora da EMEF Desembargador Amorim Lima.

As falas refletem a vivência de quem busca, cotidianamente, incidir nas políticas públicas como garantia de direitos para todos, de quem acompanha, apoia e aposta na força do trabalho coletivo. Ao mesmo tempo, o debate traz à tona uma série de questionamentos sobre o quanto as tantas 'conversas sobre educação' hoje estabelecidas se focam apenas em uma visão instrumental e tecnicista, deixando de lado a essência da educação enquanto pacto social.

Mudar o rumo dessa conversa passa pela crença e pelo fortalecimento de olhar a educação como um espaço-tempo privilegiado para se construir relações onde sentir, pensar, criar e agir podem estar a serviço de um bem comum, na transformação da vida de cada um e de todos.

Acompanhe e participe dessa conversa

Escolas Transformadoras

Para iniciarmos a nossa conversa, gostaríamos de falar um pouco sobre a gênese deste programa: a ideia de transformação. Em primeiro lugar, por que a educação precisa tanto, de modo geral, ser transformada? E, como estamos falando de uma transformação que não é só endógena, mas que aponta também para a transformação do mundo, qual a visão de vocês sobre esse potencial transformador que a educação pode ter na formação de pessoas mais conscientes de seu papel no mundo?

Ana Elisa

Penso que, quando a gente entra na escola, tem que sair diferente. É preciso ter ações políticas, possibilidades e encontros que me transformem, que me deixem melhor do que eu estava. Eu acredito que isso é muito importante em uma escola que tem esse processo de transformação, no sentido de mudança, de melhoria do ser humano. Na minha escola [Amorim Lima], é nítida a transformação pelas quais as famílias passam, como eram quando entraram e como ficam quando saem. Quando as pessoas entram na escola, participam e vivem, é uma oportunidade de mudança. E isso ocorre, inclusive, no conflito. A escola tem conflitos de todas as ordens e, por isso, eu acho que as pessoas se transformam. Elas aprendem a escutar, a respeitar e a se relacionar consigo mesmas. Acredito que a educação pode proporcionar isso: as pessoas se encontrarem consigo mesmas e com os outros.

Ana Lucia

Para mim, transformar tem que ser isso também. Toda relação precisa de um encontro e, se realmente isso acontece, já traz uma transformação. A partir do momento em que você conhece o outro, já está se transformando, porque começa a ver e a escutar de outro jeito. Nesse sentido, uma escola transformadora tem o papel de formar cidadãos responsáveis, e isso tem que ser a visão de todos: professores, alunos, pais e comunidade. Assim, se eles estão em uma comunidade transformadora, ou seja, que quer impactar o mundo, conseguirão fazer isso em cada relação com o outro. Não haverá um encontro que nasça dessa escola que não seja transformador.

Anamaria

Existem várias famílias que já determinam a vida dos filhos quando eles nascem: vão estudar em determinada escola, participar de um clube, fazer faculdade e ser engenheiro, por exemplo. Agora, quando falamos de uma sociedade de transformadores, estamos quebrando um pouco esse ciclo, que



ANAMARIA SCHINDLER

Copresidente emérita e diretora da Ashoka para América Latina. Montou e dirigiu o Instituto Arapyáú, de 2008 a 2011, fundado no Brasil por Guilherme Leal. Foi Copresidente Global da Ashoka de 2005 a 2008, dividindo seu tempo entre São Paulo e Washington. Dedicou-se aos Direitos Humanos por mais de 10 anos. É membro de vários conselhos de organizações da sociedade civil no Brasil e América Latina, incluindo o International Advisory Council da Fundação Dom Cabral, Fundación Avina e Conectas Direitos Humanos.

é quase um determinismo do que vai ser esse cidadão. Como a gente pode imaginar um cidadão transformador daqui a 50 anos? Acredito que será alguém crítico 100% do tempo. Ou seja, em qualquer entorno em que estiver, seja na escola, na família ou com os amigos, ele vai se ver, se auto-identificar como um proponente de mudanças e fazer parte dessa mudança. Eu me pergunto o que mais ainda temos que mudar no processo educacional para que tenhamos uma cidadania transformadora de fato.

Natasha

Acredito que a escola é um agente de socialização muito importante, um espaço onde podemos produzir uma experiência emancipatória e conectora. Porém, quando pensamos em educação, muitas vezes, nos remetemos a uma ideia mais tradicional de escola, que tem a ver com a proposta de transmissão do conhecimento acumulado pela humanidade. Isso é importante, mas o fundamental de qualquer processo educativo é conseguirmos nos conhecer, e também nos conhecer em relação ao outro e construir esse lugar no mundo. E isso depende de estabelecimento de vínculo. Quanto mais fortes os vínculos forem, quanto mais essa experiência de encontro consigo mesmo for de construção de sentido coletivo, mais as pessoas se comprometem com o mundo, mais se sentem parte.

E só compreendemos isso quando fazemos coisas que transformam o nosso contexto. Por isso, acho que a educação tem o papel de gerar essa experiência, que é de diálogo do ser humano consigo mesmo, sempre em relação. E a educação será mais transformadora quanto mais for capaz de ser significativa para as pessoas. Isso acontece à medida que elas vão encontrando o seu lugar, trazendo um sentido maior para suas vidas.

Escolas Transformadoras

Mas vocês acham que a educação, de forma geral, tem proporcionado, hoje, essa oportunidade para as crianças e os adolescentes se conhecerem, se relacionarem consigo mesmos, com os outros e proporem mudanças?

Natacha

Realmente, ninguém é transformador se não se sente apropriado de si mesmo. E é isso o que a experiência educacional pode favorecer mais ou menos. O que eu tenho observado em vários grupos de jovens nas escolas é o que estão conseguindo fazer com o conteúdo que estão acessando, o espaço que estão construindo para debater sobre como podem intervir no mundo. Eu acredito que a grande questão é essa: como é que a vida promove experiências, dentro e fora da escola, para que informações, conteúdos e experiências se conectem no sentido de esse sujeito se sentir autônomo em relação à sua história. O importante mesmo é quando o sujeito se apropria e toma as rédeas da sua vida.

Anamaria

Eu acredito que isso tem a ver com o processo da autopermissão. Eu vejo que muitos jovens não querem fazer propostas porque têm medo de serem ridicularizados e de o coletivo não aceitar. Então, para uma criança ou um jovem ser transformador, ele tem que se empoderar de si mesmo, de propor, de fazer parte, ou mesmo de se engajar em uma proposta de outro.

**Ana Elisa**

Acho que se autopermitir tem a ver com as experiências de sucesso, ou seja, quantas vezes eu me coloco e me escutam, me olham e me permitem estar presente. Eu penso que tem uma questão social a ser discutida. Muitas crianças têm outros espaços para vivenciar isso, mas, na maior parte do Brasil, a escola é o único lugar em que ela vai viver essa experiência. É a escola que vai ensiná-la ou ajudá-la nesse caminho.

Tive uma vivência interessante há uns anos, quando ia às escolas discutir Conselho Escolar e Grêmios Estudantis, e o que percebi é que os pais que estavam participando destes espaços eram justamente aqueles que tinham passado por alguma experiência de participação importante no ambiente escolar: feito teatro, jornal etc. Ou seja, tinham alguma ligação com essa possibilidade de estar presente.

Por isso, acho que a escola tem que propiciar, de alguma forma, essa permissão. Porque isso muda tudo. Quando eu sinto que eu posso falar, que a minha opinião vale alguma coisa, eu posso construir a escuta em relação ao outro e a mim mesmo. Isso tudo é muito forte em uma possibilidade de transformação. Então, a escola tem que garantir, hoje, esse lugar da fala, da escuta, de as pessoas se autopermitirem dizer coisas que não estão, inclusive, tão certas.

É essencial as pessoas terem esses espaços para poderem falar e pensar diferente. A escola tem que estar recortada por essas possibilidades, as pessoas têm que se permitir. Se não, você se cala.

Escolas Transformadoras

E este processo de fala e de escuta tem relação direta com a empatia, justamente uma das quatro competências enfatizadas pelo programa?

Anamaria

Acredito que o que estamos falando é realmente sobre empatia. Por um lado, tem esse processo em que a pessoa questiona; e, por outro, a empatia, que é um processo que diz respeito aos outros: eu e os outros, os outros e eu. Eu não sei como se aprende isso, mas um dos fatores-chave da empatia é justamente a escuta. Há vários tipos de escuta, mas, talvez, o papel maior da educação é o de evidenciar as possibilidades.

Acredito que, hoje, palavras como 'consensos, acordos e escutas' são parte de um novo léxico que está sendo construído. E é esse novo léxico que vai



ANA LUCIA VILLELA

Formada em Pedagogia, com mestrado em Psicologia da Educação pela PUC/SP. Fundou e preside o Alana. É, também, conselheira de instituições do terceiro setor, como Conectas Direitos Humanos, Itaú Cultural, Akatu e Instituto Brincante, além de ser membro da rede de empreendedores sociais da Ashoka.

possibilitando que a criança e o jovem se veja lá na frente, se autoidentifique como uma pessoa capaz de propor transformações e levá-las a cabo com outros.

Natacha

A grande questão da empatia é o quanto a experiência da criança, do adolescente e do jovem, na sua formação, é empática com ele, com quem ele é e com o que está trazendo. O desafio é que temos que lidar, ainda, com falas que se colocam na sociedade, enaltecendo situações e colocando como 'bons tempos' aqueles em que a criança deveria seguir basicamente a ordem, o respeito e a disciplina.

Registros como estes são muito pouco baseados na empatia porque você não está olhando para a criança quando parte da premissa da ordem, do respeito e da disciplina. É como se a criança não existisse. É o roteiro previsto de que falamos anteriormente. A gente não lê sobre empatia e executa: você experimenta quando tem um olhar empático do outro para você.

E eu acho que as escolas ainda estão nesse conflito. Agora, quando elas compreendem a dimensão do coletivo e se apropriam da ideia de que é nas relações e, a partir destas relações, é que muito dos aprendizados necessários irão nascer.

Ana Lucia

No fundo, percebo que estamos falando sobre valores. Podemos mudar a metodologia, o território, a situação desta escola, não importa, porque o que estamos querendo preservar são os valores. Se a família ou o lugar onde a criança cresceu teve esse cuidado com os valores, é fundamental, e será muito mais fácil o trabalho da escola depois. E a escola tem que continuar fazendo isso.

Ana Elisa

Mas o valor é construído também. A gente constrói valores e pode ajudar as pessoas a fazerem isso. Há muitas crianças que percebem a condição e as situações desfavoráveis e de violência da sua família e conseguem, de certa forma, transpor. Daí a importância da escola e de outros lugares de que ela participa na comunidade, na sociedade. Tivemos um caso complexo de um aluno na escola com várias questões familiares, que foi encaminhado pela Vara da Infância, e, durante muito tempo, ninguém conseguia estabelecer um diálogo. Ele sempre tentava falar alguma coisa para mim, mas não tinha coragem. Até que um dia disse: 'Sabe o que é, Ana? É que ele [o professor] pensa que eu quero ser bandido'. Nesse momento, vi uma coisa tão genuína nele e que era diferente de tudo que eu podia imaginar. Naquela fala, vinha algo forte: eu não quero ser bandido, vocês estão pensando que eu quero repetir o que a minha família faz, mas eu não quero. Precisamos olhar para isso e, às vezes, as escolas não estão prontas. É sair do determinismo.

Além disso, é importante lembrar que os conflitos vivenciados na escola também são essenciais, porque, por mais que o professor seja transformador ou não, as crianças são de outro jeito. E essa liga é poderosa. O importante é como o estudante olha para todas as questões colocadas e pode criar empatia. Acho que isso pode ser a grande mudança. Quando criamos empatia, encontramos algumas respostas. Por exemplo, eu tento entender o que está acontecendo, eu consigo dizer 'olha, eu não acredito nisso, eu acredito em outra coisa, mas eu consigo te respeitar'. De certa forma, essa é a grande potência, principalmente hoje. Isso pode trazer uma mudança de paradigma muito importante para todos nós. E eu vejo que os jovens têm isso muito mais forte do que os adultos.

Escolas Transformadoras

Mas vocês avaliam que a sociedade brasileira vê esse valor na educação e, principalmente, no papel da escola como esse agente fundamental na formação de cidadãos críticos? Como fica nossa discussão diante de um contexto mais amplo, entendendo que temos algumas questões bastante peculiares, nesse momento, em relação à educação no Brasil, em que, ao mesmo tempo em que falamos de autopermissão, temos, por um lado, movimentos como o da "Escola Sem Partido" e, por outro, ocupações das escolas pelos estudantes?

Natacha

Eu acho que precisamos entender que a educação em um país é projeto de nação. Mas, infelizmente, essa ainda não é uma ideia assimilada no Brasil. Claro que a educação ocupa mais espaço na sociedade brasileira se compararmos com o que tínhamos há 20 anos. Porém, a nossa discussão de educação é muito focada no instrumental, em questões que não são mais os valores, mas sim muito mais utilitaristas, tradicionalistas e tecnicistas. Ela é tratada como se fosse algo de que você lança mão, como comprar um carro ou ir viajar. E, para nós, que acreditamos na educação, ela tem outro lugar.

Se olharmos para a história da educação no Brasil, a partir de 1930, veremos muitos educadores disruptivos, que trouxeram essa dimensão de educação como projeto de sociedade, como Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e Paulo Freire. Mas todos esses movimentos foram drasticamente reprimidos. Ao mesmo tempo, construímos a Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e estávamos discutindo política de educação de segunda geração, porque já tínhamos feito a de primeira, que era garantir o acesso das crianças e adolescentes ao Ensino Fundamental.

Ou seja, parecia que a gente já tinha um combinado, de direito e de cidadania. Mas, no fundo no fundo, são marcos legais muito avançados, mas são apenas marcos legais. A cultura brasileira não é de cidadania. A gente não consegue produzir essa educação que queremos porque não temos a cidadania plena como concepção e projeto de país. Então a forma como a sociedade tem operado não é em acordo com o que a Constituição preconiza. Tanto é que está acontecendo tudo isso no país: um desmonte das políticas públicas.



No entanto, a gente fez uma escolha, no Brasil, de garantir acesso universal – a todas as crianças, adolescentes e jovens – à escola. E, por isso mesmo, precisamos discutir que experiência essas crianças estão tendo nas escolas. Isso é muito fundamental e não dá para perder de vista. Nesse sentido, a escola precisa, hoje, reconhecer o seu papel. Ela deve se reconhecer não como reprodutora de uma cultura, mas como aquele dispositivo que vai fazer as pessoas virarem a chave. Quando estamos em processos educativos transformadores, quaisquer que sejam, quando a gente vivencia essa possibilidade, a gente vê, o tempo todo, esse virar a chave, e isso é lindo. Imagina se a gente fosse virar a chave dos 50 milhões de estudantes?

Ana Elisa

Eu acredito que, apesar de todas as questões a serem enfrentadas pelas escolas, existe uma potência de fazer. Quando a gente fala de um acordo social que é a escola, isso é muito forte. A escola sobrevive. E estamos em um momento muito importante no país, porque temos, ao mesmo tempo, os jovens dizendo 'queremos uma outra escola' e um governo falando 'vamos acabar com todas as políticas públicas'. E não estamos discutindo se é uma política de direita ou esquerda. A questão aqui é a educação como uma política pública. E isso tem um outro sentido.

Eu sinto que os jovens estão apontando, mesmo que sejam poucos, para a educação, justamente, como uma política pública. Quando eles questionam como estão as escolas, o que as escolas possibilitam e propiciam na discussão deles em termos políticos, acho que é algo grandioso, pois nos ajuda a pensar em outra política pública. Que escola é essa que a gente quer? É uma escola onde eles possam conversar, uma escola da empatia, em que as pessoas respeitam a divergência. Por exemplo: em várias rodas em que eu estive nessas ocupações, o que mais me impressionou foi como os estudantes se respeitavam, apesar das diferenças. Eu acho que isso é uma coisa muito nova dessa geração. Eles conseguem escutar o outro de um novo jeito.

E isso é muito importante porque estão dizendo: 'Desse jeito, a gente não quer'. É uma coisa muito forte.

Ana Lucia

Eu vejo mais do que escutar, inclusive. Acho que eles querem fazer mais parte das soluções, algo que estava meio adormecido por muitos anos. Agora, eles dizem: 'Como eu faço para mudar isso? Também quero participar'.

Natacha

Eu acho, inclusive, que as ocupações nas escolas são, em alguma medida, resultado também de todo esse processo que foi feito nos últimos 20 anos nas escolas e nas organizações sociais, de envolver os jovens, os professores etc. em discussões, debates, fomentando a participação. Não é à toa que esse processo está acontecendo.

É preciso que as pessoas tenham experiência de novos processos de cidadania na escola e em outros espaços, porque, normalmente, a experiência dessas crianças é de negação de direitos. E falo não apenas em relação a não ter determinadas coisas materiais. Falo de não poder entrar em um espaço cultural sem ser olhado com desconfiança ou de ir a um posto de saúde e ser, de fato, atendido. A negação está em tudo, o tempo inteiro. Por isso, para mim, é tão importante esse olhar direcionado para cada um. É preciso que a escola lance esse olhar de cuidado, de atenção, e permita experiências de cidadania para cada criança.

Ana Lucia

Mas fazer essas mudanças não é tão simples. Tem que ter um envolvimento, tem que ter gente por perto querendo muito que isso aconteça. A partir de um projeto educacional – pode ser com criança, adolescente, idoso, família –, é possível provocar transformação e fazer algo com sentido para a vida delas, mas dá muito trabalho. É preciso a dedicação de muitos envolvidos para fazer isso acontecer.

Acredito que, para o nosso sonho acontecer, tem que ter muita gente no time de cá, no time daqueles que querem promover a transformação da sociedade.

Escolas Transformadoras**E quem seriam, então, as pessoas para participar deste time?****Anamaria**

É preciso lembrar que a escola é uma dimensão que inclui várias comunidades, e uma delas é a dos pais. Porém, muito do trabalho que, atualmente, é feito pelas escolas com as famílias é a partir apenas dos eventos dos filhos. Só que, desta forma, você não está, efetivamente, criando relações diferentes. E, numa sociedade de pessoas transformadoras, é muito importante valorizarmos, legitimarmos e evidenciarmos o lugar dessas pessoas. Acredito, também, que, além dos professores, outros

**NATACHA COSTA**

Diretora da Associação Cidade Escola Aprendiz desde 2006. Atuou como Júri do Prêmio WISE de Inovação em Educação nos anos de 2012 e 2013. Atualmente é membro da Comissão Editorial de Educação Integral em Tempo Integral pela Fundaj/MEC e da Rede de Inovação e Criatividade na Educação Básica. Além disso, faz parte do Programa Líderes Transformadores da Educação que reúne nove países da América Latina e Espanha e compõe a comunidade ativadora do Programa Escolas Transformadoras Brasil (Ashoka/Alana).

atores podem contribuir muito neste processo formativo. Há muitos casos, por exemplo, pelo mundo, de empreendedores sociais que vão até às escolas e promovem experiências tão significativas para os alunos que transformam a vida destes estudantes. Há todo um conhecimento que vem de fora que pode ser agregado. É um modelo para uma escola mais aberta. É a sociedade dentro da escola.

Natacha

Eu acho que não é apenas a família, mas é todo mundo. A questão, porém, para mim, é que temos o costume de chamar muito as pessoas para a conversa. E eu acredito que é necessário chamar para a ação. No Brasil, associamos muito a participação democrática a espaços como os conselhos, por exemplo. Claro que são importantes, e há pessoas, inclusive, que se identificam. Mas não é para todos. Eu acho que precisamos, agora, promover e associar processos, ou seja, mecanismos de produção de referência, de reflexão, de fazer, de experimentar, de ficar junto, de criar. Acredito que a produção dessa outra sociedade vai passar pela experiência e por fazer coisas juntos.

Ana Lucia

Eu acredito nisso também. Em alguns territórios, para algumas pessoas, é somente no fazer que as coisas passam a ter sentido. Às vezes, investimos tanto tempo e recursos em reuniões e conversas, e o mais importante mesmo é, primeiro, a pessoa vivenciar alguma coisa, sair e fazer algo que tenha sentido para ela. Aí, sim, começa a entender que aquilo é importante. É na experiência que as pessoas se envolvem. E, se não tem envolvimento, não adianta.

Ana Elisa

Eu acho que é preciso ter várias frentes. Pode ter uma frente que é o lado mais prático, mas, às vezes, há um grupo que já está em uma reflexão, e é importante apostar nisso. Na nossa escola, por exemplo, tivemos um tempo com várias formas de participação. Havia pessoas que queriam participar de forma mais prática, outras achavam importante estar nas discussões do Conselho Escolar, e outras iam à escola apenas no dia em que acontecia, por exemplo, uma atividade chamada Futpizza. Eu acho que é isso que importa: tirar as pessoas da sua zona de conforto. O fundamental é potencializar as pessoas, sair desse lugar onde está meio marcado: o único jeito de você participar é indo a uma reunião de Conselho. E não é verdade, pois há muitas outras maneiras de engajamento.

Natacha

A mudança de realidade é realmente essa combinação: gerar perspectivas e possibilidades. É fazer as pessoas enxergarem outras coisas acontecendo. Ou seja, temos a incidência em política pública, em redes comunitárias, e também a experiência. É uma combinação de tudo isso.

Escolas Transformadoras

Estamos falando aqui de uma educação como possibilidade para o encontro, de transformação de si e do outro a partir dessas relações. Falamos, também, de formação de sujeitos transformadores, capazes de olhar a si e para o contexto, e propor mudanças. E que tudo isso tem que ser experimentado e vivenciado na escola. Como, então, conciliar essa 'formação para a vida' e a necessidade das escolas de responderem a um sistema conteudista e de rankings de avaliação?

Natacha

Acho que não é apenas uma questão de conteúdo, mas o que você vai fazer com ele. Por exemplo, quando você entende qual é a contribuição formativa da Matemática, no que ela contribui para formar esse sujeito que a gente quer, que é alguém capaz de produzir conhecimento, críticas, entender e intervir, aí faz sentido. Assim, não precisamos abrir mão do papel da escola de trabalhar os conteúdos, mas precisamos entender em quais perspectivas esses conteúdos podem vir para a vida das pessoas.

Ana Lucia

Não há ser humano na Terra que não adore pensar e descobrir. Todo mundo quer saber e tentar entender o funcionamento das coisas. O problema é que arrancamos essa possibilidade do aluno o tempo todo. A escola diz: 'Espera um pouco, daqui a pouco eu te escuto, daqui a pouco você pode perguntar'. Só que nunca mais ela escuta aquele sujeito. Ela não pergunta mais para ele, não ajuda a criar hipóteses e ir atrás do conhecimento. Só dá respostas. E aí acaba a educação. Qual é a graça de ser educado assim? Agora, quando você coloca o problema para o aluno, para o professor, e faz essa pessoa chacoalhar, pensar, ficar curiosa e ir atrás, isso vai levar à criatividade. E é isso que o ser humano vem fazendo desde sempre: criar.

Escolas Transformadoras

E como fica o papel do professor nestes processos?

Ana Lucia

Eu não consigo imaginar uma escola transformadora sem professores muito interessantes, que detêm, de fato, um conhecimento muito bom, que estão seguros de si, que sabem passar, com entusiasmo, esse conhecimento, que sabem escutar, que fazem o aluno perguntar e ir atrás do que gostariam de conhecer. Por isso eu pergunto: como termos professores assim – que são tão necessários – se a grande maioria não teve a oportunidade de passar por estes processos, não se conhece, não teve uma autopermissão, não foi atrás do seu conhecimento e não vivenciou isso? É preciso cuidar destes professores. Senão, como fazemos uma escola transformadora sem um professor transformado e transformador?

Ana Elisa

Acredito que precisamos estar conectados com o melhor que tem nesse educador. Se ele for honesto no que ele acredita, eu acho que as crianças conseguem fazer um salto de qualidade.

Escolas Transformadoras

E como fica essa relação das escolas com o seu território? Muitos dos projetos inovadores e transformadores de escola consideram suas realidades territoriais. Como vocês enxergam estas relações? Que educação precisamos para o território?

Natacha

Essa dimensão do território tem vários aspectos, mas existem dois sobre os quais acho importante refletirmos. Um ponto interessante para pensarmos é que constituímos a ideia de escola como uma coisa que se sustenta por si só, como se tanto fizesse ela estar aqui ou ali. Ou seja, ela tem um objetivo e não importa onde está. E isso é uma grande mentira porque importa, sim, por vários motivos. O mais essencial é entender com qual comunidade ela vai se relacionar, pois a escola se estabelece pelas relações de convivência, com as pessoas que vivem naquele lugar, que têm uma história etc.

E isso tem muito a ver com a forma como a política educacional foi concebida no Brasil. A gente fez um processo de universalização muito rápido e vertiginoso em 20 anos. E, para isso, construímos escolas em todos os lugares, com políticas massificadas e estruturadas de cima para baixo. Temos prédios escolares do sul da Bahia ao Campo Limpo, na zona sul de São Paulo, totalmente iguais. E isso não é por acaso. Por muito tempo, o FNDE [Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação] só financiou um tipo de modelo de escola. Tudo isso foi conformando um jeito de ser escola que é muito alijado do contexto de quem vive ali.

Precisamos, muito profundamente, territorializar a política educacional. Quando a gente fala de baixar os muros das escolas, não é algo poético, porque a escola e o seu projeto, o seu jeito de se constituir, precisam estar muito conectados com quem está ali, com aqueles aos quais o seu projeto se destina. A gente não estabelece vínculo com quem não reconhece de verdade, genuinamente, e com quem não se dispõe a conhecer. O melhor para as crianças é que elas sejam reconhecidas, e elas vão ser reconhecidas quando o lugar onde vivem for levado em conta.

O outro aspecto, que é mais ambicioso, é a escola ser colocada como agente de transformação do território. Vemos grandes experiências assim, principalmente nas áreas rurais, em que a escola se constitui como um polo de produção de conhecimento e desenvolvimento local.





ANA ELISA PEREIRA FLAQUER DE SIQUEIRA

É pedagoga e atua na rede municipal de educação da cidade de São Paulo. Exerceu a função de professora, coordenadora pedagógica e está à frente há mais de 20 anos da direção da EMEF Desembargador Amorim Lima.

Ana Elisa

Essa questão do território, na Amorim, é interessante porque é uma escola que recebe alunos de toda a cidade de São Paulo. Muitos alunos vêm de muito longe mesmo, porque os pais querem que seus filhos estudem lá. Temos, então, o desafio de buscar essa abertura, de pensar várias realidades dos alunos, vários jeitos de ser.

Temos feito o exercício de olhar para a escola como um lugar em que cada um pode pensar no seu território ao mesmo tempo em que pensa no todo. A escola se torna um espaço que possibilita essa convivência, de pessoas de diferentes realidades, que se juntam e dialogam.

Natacha

Tem um aspecto importante a ser considerado nesta discussão: o reconhecimento das condições de vida não é restringir as pessoas àquilo; é um ponto de partida. O problema é que as políticas públicas tendem a deixar as pessoas no lugar onde elas estão. Mas a cidade, como espaço de aprendizagem, também traz a possibilidade de você acessar os diferentes territórios e de todos eles se tornarem o seu território.

Escolas Transformadoras

Nesta perspectiva, então, a escola acaba sendo um lugar de encontro e de possibilidade de vivenciar a diversidade, não? Afinal, pessoas tão diferentes têm a oportunidade de estarem juntas em um mesmo espaço.

Ana Lucia

Por isso que precisamos garantir o lugar dessa escola, que é o espaço no qual as pessoas se encontram, o coletivo. E esses encontros, os mais diversos possíveis, são maravilhosos.

Natacha

E, mesmo na homogeneidade, em ambientes que não são tão diversos, temos a diferença, pois cada criança é uma, e isso é fantástico. A convivência é fundamental. O que temos que discutir é que espaço é esse e que qualidade de convivência estamos promovendo na escola.

Ana Elisa

Precisamos lembrar que, neste espaço, aparecem as adversidades também, e elas são muito importantes. Não é o que a gente quer, mas elas surgem, e você tem que aprender a lidar com elas. Isso é muito formativo. Essa é a história da educação: como a gente propicia que as pessoas estejam aí, ligadas, para elas, juntas, poderem superar.

Escolas Transformadoras

Na avaliação de vocês, as escolas e os professores estão preparados para vivenciar essas diferenças no espaço escolar?

Natacha

Os jovens estão apontando um aspecto interessante da diversidade. Em algumas ocupações das escolas que visitei, os alunos tiraram a divisão dos banheiros entre feminino e masculino, por exemplo. E uma das jovens dizia assim: 'A gente não entende porque precisa ter essa separação. Se a gente confia no outro, que diferença faz?'. O que achei mais interessante nisso é o valor da confiança presente no discurso dela. É algo que está integrado na forma como eles se relacionam hoje. Parte desta geração está nos mostrando essa nova maneira de encarar as coisas, assimilou isso e vivencia de uma forma muito coerente.

O que temos hoje é uma série de valores que estão tensionando as estruturas, inclusive as escolas, que se sentem muito pressionadas. Temos um professor que foi formado como sujeito e como profissional para desempenhar um determinado papel e que, agora, tem que desempenhar outro. Mas ele não tem onde ancorar, pois a experiência dele não dá elementos para isso.

A gente precisa, urgentemente, investir no professor como sujeito, como ser humano, permitir que ele também tenha experiências diversas. Ele tem que viver o coletivo, acessar o teatro, ir ao cinema e ficar arrepiado com essas experiências. Do contrário, como é que ele vai criar essas experiências com os estudantes, se ele mesmo nunca as viveu?

Ana Lucia
Muitos projetos sociais conseguem possibilitar isso aos educadores, por exemplo. Mas como garantir isso, enquanto política pública, para que os professores possam ter a oportunidade de vivenciar outras coisas e desenvolver um novo olhar?

Natacha
Eu acredito que, hoje, é preciso fazer algumas escolhas na política pública e direcionar os recursos para ações como estas, por exemplo, que realmente vão fazer a diferença na vida deste professor. Hoje, o que acontece é que olhamos muito para o professor como aquele profissional que precisamos instrumentalizar cada vez mais para a docência, e não o enxergamos enquanto sujeito. Se começarmos a olhar o professor como sujeito, ele poderá, também, olhar para o aluno dessa forma.

Escolas Transformadoras

Diante de tudo o que conversamos, qual seria, então, a aposta para a educação nos próximos anos? O que esperam do futuro? No que cada um pode contribuir?

Natacha
Acredito que sustentar a educação brasileira, de fato, como direito fundamental e, portanto, prioridade no âmbito das políticas públicas vai exigir de nós um grande esforço como sociedade, em especial, a sociedade civil organizada. O embate de concepções e a desconstrução de pactos importantes, como o Plano Nacional de Educação, colocam em risco avanços indiscutíveis nesse campo. Acredito ser cada vez mais fundamental afirmarmos e reafirmarmos os valores da democracia, da cidadania e da participação em cada uma de nossas práticas. E que nos mantenhamos unidos e firmes na luta por uma educação transformadora para todos e todas, sem exceção.

Ana Maria
Além de uma aposta na educação, temos de fazer uma aposta na sociedade humana. E redesenhar vários sistemas que precisam ser atualizados. Por exemplo, sabemos da necessidade de redesenhar sistemas de educação para se adaptarem às exigências do mundo moderno. Reconhece-se, cada vez mais, que o mundo de hoje é definido pela mudança, pela complexidade e pela hiperconectividade, e que os sistemas educacionais estão ficando para trás em termos de equipar os

jovens com as habilidades essenciais para prosperar no mundo e tornar o mundo um lugar melhor.

Esta nova aposta se edifica na construção de relacionamentos com pessoas que podem pensar diferente de você – que podem olhar para o mundo de uma maneira muito diferente, que vêm de uma especialização disciplinar diferente. O sucesso deverá ser medido se você é capaz de colaborar e se conectar com pessoas que são muito diferentes de você. Requer a capacidade de ver o mundo através de diferentes lentes, apreciar diferentes sistemas de valores, respeitar diferentes culturas.

Não seremos só tolerantes, mas, sim, empáticos. Não só cumprimos ordens, mas cocriaremos os planos e as ações em equipe. E nos identificaremos como cidadãos que propõem transformações na sociedade.

Ana Lucia
Eu acredito que as pessoas estão mudando. Apesar de um monte de coisas retrógradadas estarem acontecendo, como construir muros, escolas apartidárias etc., vejo um movimento lindo de pessoas mais abertas, participativas e engajadas. Eu tenho uma aposta na humanidade, e essa aposta é que, a cada ano, as crianças chegam ao mundo mais provocadoras, mais interessantes, mais transformadoras... Isso desestabiliza o sistema que está posto e me enche de otimismo.

CAPÍTULO 2
A GENTE FAZ
PARTE DA ESCOLA.
AFINAL, SOMOS OS
ESTUDANTES



A frase que intitula este capítulo é de Karoline da Silva Oliveira, aluna do primeiro ano do Ensino Fundamental da **Escola Comunitária Luiza Mahin**, em Salvador, na Bahia. Pode parecer óbvia, mas nem sempre é levada a sério e se efetiva nas conversas sobre educação.

E, para mudar o rumo da conversa e garantir esta voz, em dezembro de 2016, três videoconferências nos colocaram em contato com estudantes das 15 escolas brasileiras que fazem parte do Programa Escolas Transformadoras.

Em cada um dos encontros, durante duas horas, conversamos com grupos de crianças, jovens e adultos de cinco escolas, reunidos por proximidade de faixa etária.

Do Ensino Fundamental à Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Ceará ao Rio Grande do Sul, esses estudantes nos revelaram suas experiências escolares e puderam ouvir as de seus pares.

Entre sotaques melódicos e realidades tão distintas, o encantamento com a vida escolar se mostrou alinhavado pela possibilidade de uma escola em que o afeto e a diversidade estão garantidos.

Uma escola em que eles têm prazer de estar, são acolhidos e realmente se reconhecem transformados por lá estar. Marina Cartum, 14 anos, estudante do nono ano do Ensino Fundamental do **Colégio Equipe**, em São Paulo, resumiu bem o sentimento: “Acredito que sou o que sou hoje porque estou lá. Eu penso desse jeito, do meu jeito, porque esse espaço me permitiu transformar. É mais do que eu fui pensada para ser”.

Convicção também compartilhada por Adriele de Jesus Lima, 16 anos, aluna do oitavo ano do Ensino Fundamental da **Escola Rural Dendê da Serra**, em Serra Grande, na Bahia: “Eu acho que a minha escola é transformadora porque a gente não aprende apenas a ler e a escrever. A gente aprende a aprender. Aprendemos conceitos para a vida. Amar o próximo, respeitar o outro. Aprendemos várias coisas para que saíamos da escola uma pessoa melhor. Eu acho que a escola não é só feita de livros. Ela é feita de pais, alunos e professores”.

Nas conversas, buscávamos entender como as competências – empatia, trabalho em equipe, criatividade e protagonismo – eram trabalhadas e incorporadas na perspectiva dos estudantes. Sem utilizarmos estes

nomes ou conceitos predefinidos, exploramos o universo das percepções de seu dia a dia escolar. E a resposta foi profunda e simples ao mesmo tempo, na melhor acepção de simplicidade, trazendo questões essenciais, humanas, à tona.

Os estudantes falaram sobre processos de aprendizagem, práticas religiosas, questões ambientais, modos e dificuldades de operar em grupo, exercícios de resolução de problemas. Jovens e adultos nos contaram sobre a discussão política na escola, o convívio com diferentes orientações sexuais, projetos de vida. Ouvimos depoimentos, histórias, confissões, risadas e até a melodia repentista sobre o momento político do Brasil, na voz do Sr. Francisco Miguel da Silva, aluno do curso de Educação de Jovens e Adultos, no **Cieja Campo Limpo**, em São Paulo.

Para você, leitor(a), deixamos uma seleção preciosa de relatos, e também textos de pensadores que, inspirados por tais falas, trazem suas contribuições, em diálogo com os depoimentos dos estudantes, que, com certeza, geram novos temas.

Assim como as boas conversas – e a vida –, os temas são complexos e se perpassam. A empatia e o protagonismo, o trabalho em equipe e a empatia, a empatia e o trabalho em equipe, a criatividade e a empatia. As falas dizem muito e nos revelam que a força-motriz está na capacidade de ouvir e acolher o outro, em articular ideias e pensamentos a partir da constituição do indivíduo e da sua capacidade de reconhecer a diferença e, assim, conectar-se e transformar o mundo.

E, para tudo isso, existe a escola.



“Fazemos a eleição na sala de aula e escolhemos o que queremos estudar. Temos aulas normais, mas também temos os projetos de turma. Também temos seminários que são muito bacanas. É legal porque contamos para os pais ou para os visitantes [o que estão estudando]. Assim, até quem é mais velho acaba aprendendo com a gente.”

Gabriella Monnerat, 11 anos, aluna do quinto ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Aclimea de Oliveira Nascimento, em Teresópolis (RJ)

“Também trabalhamos por projetos na minha escola. De 15 em 15 dias, escolhemos um. No início, sempre há um consenso e definimos como vamos trabalhar com aquilo que escolhemos. Antes de pesquisar, a gente compartilha o que cada um sabe. Eu acho importante pra gente ter mais confiança um no outro.”

Davi Scheid, 10 anos, aluno do quinto ano do Ensino Fundamental da Escola Amigos do Verde, em Porto Alegre (RS)

“É muito interessante ouvir e respeitar a opinião dos outros. Porque um dia ele vai ter que ouvir a nossa. Trabalhamos as diferenças discutindo. O certo é sempre buscar um consenso entre todos.”

Gabriella Monnerat, 11 anos, aluna do quinto ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Aclimea de Oliveira Nascimento, em Teresópolis (RJ)

“O que aprendemos durante a semana, a gente leva pra casa. Aplicamos o conhecimento na nossa localidade e dividimos tudo com a comunidade. Sabemos a dificuldade que existe na zona rural.”

Iraci Helena do Nascimento, 38 anos, aluna de agroecologia do Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), em Gloria do Goitá (PE)

“Eu gosto muito dessa escola, porque posso dançar, cantar, e a gente escolhe as coisas que vai fazer.”

Kauame Ribeiro Guimarães, 6 anos, aluna do primeiro ano do Ensino Fundamental da Escola Comunitária Luiza Mahin, em Salvador (BA)

“Temos o que chamamos de Grupo de Responsabilidade. Cada um cuida de um espaço diferente de escola. E também temos reuniões de pais, das quais os alunos participam. Com os Grupos de Responsabilidades, uma hora, cuidamos do laboratório, outra, do banheiro. Cada grupo cuida de um dos espaços. Cuida no sentido de organizar. Todo mundo participa de tudo.”

Laura Toledo, 13 anos, aluna do sétimo ano do Ensino Fundamental da EMEF Desembargador Amorim Lima, em São Paulo (SP)



EMPATIA, por Mary Gordon

Como podemos reconhecer uma Escola Transformadora? O brilho nos olhos dos alunos é um atestado do significado da sua participação, e os sorrisos que te encontram nos corredores contam uma história de inclusão e conexão. Tenho feito perguntas a crianças durante toda a minha vida. Não o tipo de pergunta que tem uma resposta factual, mas perguntas que conversam com seus sonhos, preocupações e medos. Por exemplo: “Quando você se sente mais só?” Muitas vezes, a experiência de uma criança na escola é de competição e de bolar a resposta que elas acham que o professor quer ouvir. Durante os primeiros dois ou três anos de vida, as crianças fazem perguntas sem parar. Infelizmente, muitas vezes, essa curiosidade morre quando a criança ingressa na escola formal, com a obediência que geralmente vem junto. As vozes das crianças neste livro não falam de obediência, mas ecoam os valores da democracia, da inclusão, da diversidade, da confiança e de honrar as diferenças.

Na sala de aula da *Roots of Empathy* (Raízes da Empatia), todos os educadores são capacitados para apoiar o aprendizado dos alunos por meio de perguntas autênticas. Isso significa que todas as perguntas são relacionadas à experiência individual dos alunos, e elas os convidam a refletir, imaginar e se maravilhar. O educador não elogia as contribuições dos alunos, mas simplesmente reconhece ou repete o que a criança falou. Quando a criança entende que suas respostas não serão julgadas por meio de elogios ou críticas, todas elas se sentem envolvidas, mesmo as mais tímidas ou as que se sentem fracassadas. Pesquisas mostram que a coisa mais importante no aprendizado é um(a) bom(a) professor(a). Porém, eu acredito que, mais importante que isso, é uma boa relação com o(a) professor(a). Talvez, nunca lembraremos o que nos ensinaram na escola, mas sempre lembraremos como nos sentíamos. Neurocientistas nos mostram que bebês e crianças jovens aprendem por meio das relações. Eu acredito que aprendemos por meio das relações durante toda a vida, mas o aprendizado nas escolas, muitas vezes, é solitário, competitivo, ou por meio de telas. A empatia prospera dentro das Escolas Transformadoras quando as crianças formam relações por meio da solução de problemas em grupo. Nós podemos esperar uma liderança empática no futuro, quando as crianças de hoje se dedicam a cultivar a empatia dentro de suas próprias escolas.



Quando as crianças das Escolas Transformadoras descrevem como elas se organizam para identificar um problema ou responder uma dúvida, elas aprendem a competência essencial do respeito; quando ouvem o ponto de vista de cada um e tentam incluir todas as opiniões, resultando em um consenso. No programa *Roots of Empathy*, o currículo oferece, aos alunos, muitas oportunidades para criar um consenso e, assim como nas Escolas Transformadoras, a sala de aula se transforma em uma democracia participativa. Diferente de muitas experiências educacionais nas quais crianças nos dizem que não se sentem respeitadas e, muitas vezes, sentem-se envergonhadas ou humilhadas, as crianças das Escolas Transformadoras são tratadas com dignidade e levadas a sério. Nessas escolas, a colaboração existe na valorização da empatia. Crianças têm a oportunidade de planejar em grupo, ver a contribuição de cada estudante e honrar as diferenças. Imaginação, sonho, experimentação e brincadeira. A escola é muito mais que tijolos e cimento, mesas e computadores. Escolas Transformadoras são lugares de aprendizado, afeto, e espaços onde os direitos humanos e a responsabilidade social florescem.

Nas Escolas Transformadoras, onde todos bebem da fonte da empatia, crianças são incentivadas a chegar a um consenso, em vez de



competir para chegar à frente dos outros. Utilizar a competição como uma ferramenta de aprendizado é contraproducente. A medição de resultados acadêmicos pode ser um campo crescente na educação, mas, frequentemente, as coisas que realmente importam são pouco medidas e pouco valorizadas. Utilizar a empatia como diretriz para o aprendizado permite que as crianças aprendam no universo social e emocional, enquanto aumentam sua receptividade ao aprendizado cognitivo. Quando Escolas Transformadoras se organizam por meio das ideias das crianças e as apoiam no aprendizado da resolução coletiva de problemas, elas estão desenvolvendo capacidades que terão relevância nas suas vidas públicas e privadas.

Existe uma forte sinergia entre a sala de aula da *Roots of Empathy* e os valores das Escolas Transformadoras. Nas salas de aula da *Roots of Empathy*, um bebê, no seu primeiro ano de vida, faz parte de uma das salas, junto com seus pais e um educador da comunidade, durante um ano inteiro. As crianças desenvolvem empatia enquanto são guiadas por meio da observação dos sentimentos e desejos do bebê. Elas podem falar sobre seus próprios sentimentos e compreender os sentimentos de seus colegas enquanto aprendem a descrever os sentimentos do bebê. Ao descobrir a humanidade do bebê ou suas vulnerabilidades, as crianças descobrem sua própria humanidade e a dos outros. Não surpreende que as agressões e o *bullying* diminuam à medida que as crianças entendem que o que poderia me magoar também magoaria você. É necessária autoempatia para ser uma pessoa transformadora. A empatia é o farol que guia a procura pelas conexões com os outros.

Permita-me terminar com uma pergunta para o aluno José Pedro Rebello, do oitavo ano da **Escola Vila Verde**. José, como você acha que podemos preservar nossa humanidade enquanto a tecnologia avança a ponto de que logo os robôs e a inteligência artificial estarão auxiliando nos cuidados dos idosos?

Mary Gordon

PhD em Direito e membro da Ordem do Canadá, Mary é fundadora e presidenta da *Roots of Empathy*, organização criada em 1996, em Toronto, no Canadá. A organização tem como missão construir uma sociedade de cuidado e pacífica para o desenvolvimento da empatia em crianças e adultos. www.rootsofempathy.org

“Na minha escola, as crianças têm participação em tudo. A gente tem um grupo para cuidar do jornal e da rádio. Durante a assembleia, conversamos, em turma, o que está ruim e como melhorar a situação. Daí, passamos isso para o jornal, entrevistamos a diretora, os funcionários. E, no fim, distribuimos para os pais e os alunos saberem o que está acontecendo.

Acho muito interessante essa conexão entre os alunos e os professores. Falamos sobre o que é legal e o que não é. Entramos em consenso. Temos a oportunidade de trabalhar juntos. Falamos sobre o que a direção precisa fazer, o que nós precisamos fazer. Juntos, sempre. Tentamos entrar em consenso o máximo possível.”

Gabriella Monnerat, 11 anos, aluna do quinto ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Aclimea de Oliveira Nascimento, em Teresópolis (RJ)

“O bom [de trabalhar em equipe] é que facilita na hora de planejar. Não fica tudo nas costas de uma pessoa só. A dificuldade é quando um quer fazer de um jeito e o outro de outro. Quando as pessoas entram em desacordo. Mas, no fim, achamos o meio-termo.”

José Pedro Rebello, 15 anos, aluno do oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Vila Verde, em Alto Paraíso de Goiás (GO)

“As diferenças fazem com que o trabalho seja muito rico. Sempre tem alguém que não quer fazer; sempre tem aquele que lidera. Mas eu acho que isso é bom, porque temos esses rótulos dados. E, no trabalho em equipe, acabamos nos surpreendendo. Aprendemos sobre o outro. A lidar com o problema do outro. Agir para que todos façam parte.”

Marina Cartum, 14 anos, aluna do nono ano do Ensino Fundamental do Colégio Equipe, em São Paulo (SP)



“O SERTA é uma escola de alternância. Tem semanas em que estamos aqui, tem semanas em que não. Aqui você aprende, vai pra casa, aplica e volta para dividir o resultado.”

Jardel de Santana Silva, 20 anos, aluno de agroecologia do Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), em Glória do Goitá (PE)

“O Cieja dá essa oportunidade para os alunos atuarem em grupo. Por exemplo, nós escolhemos uma peça, organizamos tudo, os educadores ajudam. Facilitam para fazermos o trabalho juntos. Na última quinta-feira do mês, nos apresentamos. As pessoas gostam muito, aplaudem. É uma escola que abre as portas, e nós vamos botando para fora nossos talentos, nossos conhecimentos. Convivemos com gente de toda idade.”

Francisco Miguel da Silva, 55 anos, formando do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos, no Cieja Campo Limpo, em São Paulo (SP)

“Aqui, o trabalho em grupo é priorizado. É uma maneira de conhecer os colegas e, também, de ouvir as opiniões. Nos reunimos depois dos grupos formados, debatemos as opiniões. Tem pessoas de várias profissões que vieram fazer agroecologia. Com elas, trocamos experiências de vida. Tem gente de todas as idades. São pessoas que nos ensinam muito. Conhecemos a cultura de cada um. É muito rico. Tem, também, as dificuldades e, quando elas surgem, tentamos ouvir, mas sempre resolvemos.”

Iraci Helena do Nascimento, 38 anos, aluna de agroecologia do Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), em Gloria do Goitá (PE)

“Aprendemos sempre a respeitar a ideia do próximo. Não tem ninguém aqui acima de ninguém, mesmo entre professores e alunos. É um ajudando o outro.”

Jardel de Santana Silva, 20 anos, aluno de agroecologia do Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), em Gloria do Goitá (PE)

“Aqui na Dendê, o professor dá muita voz para o aluno. O professor abre espaço para tomarmos decisões para a turma. Quando acontece algo, a gente abre e discute. Eu acho que, por a gente estar envolvido nessas decisões, conseguimos ver e moldar a escola do jeito que a gente gosta. A gente constrói o sonho da escola juntos.”

Maria Clara Sampaio Pereira, 14 anos, aluna do oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Rural Dendê da Serra, em Serra Grande (BA)

“Aqui, a gente gosta muito dos professores. Quando estamos doentes, eles fazem visita e trazem outros alunos na nossa casa.”

Karoline da Silva Oliveira, 7 anos, aluna do primeiro ano do Ensino Fundamental da Escola Comunitária Luiza Mahin, em Salvador (BA)

“O Equipe dá muita voz aos funcionários. Muitas vezes, a gente tende a se esquecer deles, mas são eles que colocam a escola de pé. A gente faz entrevistas com os funcionários. Queremos conhecer a vida deles. Tem gente que está aqui há muitos anos e construiu um laço com a escola. Por exemplo, na minha formatura, tem um professor falando e também um funcionário falando sobre o nosso crescimento. Eles sempre estão com a gente. São eles que cuidam da gente. Isso foi uma coisa que o Equipe me ensinou.”

Marina Cartum, 14 anos, aluna do nono ano do Ensino Fundamental do Colégio Equipe, em São Paulo (SP)

“A minha escola está sempre disposta a ouvir. Sempre mesmo. Primeiro ouvem, depois, analisam a situação e, depois, decidimos o que vai ser feito. Isso é bem importante para os alunos. Quando temos uma ideia interessante, temos que justificar e, assim, resolvemos o problema.”

Glender Leonardo da Silva Santos, 15 anos, aluno do nono ano do Ensino Fundamental da EM Paulo Freire, em Belo Horizonte (MG)

“Aqui na escola, tem várias pessoas com deficiência. Nas olimpíadas, que fazemos uma vez por ano, os que não podem correr contam com a ajuda de outro amigo. Acho muito legal, porque isso faz com que eles se sintam acolhidos. Não tem esse negócio de ‘tu é diferente porque tem tal deficiência.’”

Davi Scheid, 10 anos, aluno do quinto ano do Ensino Fundamental da Escola Amigos do Verde, em Porto Alegre (RS)



PROTAGONISMO, por Flávio Bassi

Caros(as) transformadores(as),

Escrevo esta carta depois de ler os seus relatos de como praticam o protagonismo nas suas escolas. De imediato, suas falas me fizeram lembrar de quando eu tinha a idade de vocês. Em muitos momentos, eu me reconheci e, em outros, lamentei que algumas das escolas pelas quais passei não acolheram a enorme vontade de agir que eu tinha – e que todos temos com essa idade – como as escolas de vocês acolhem.

Lembro que, quando eu estava ainda na sexta série, meu descontentamento com a escola era tão grande que fui à secretaria de outra escola onde eu queria muito estudar e tentei, sozinho, me matricular. Tinha tudo planejado: uma vez resolvido, ia só comunicar a meus pais que decidi mudar de escola e que já tinha cuidado de tudo. Claro que não deu certo, né? Na época, fiquei com raiva de não poder escolher a minha própria escola, mas, hoje, já consigo dar dois ou três passos atrás e entender por que meus pais achavam que a escola que eu detestava era tão boa para mim. Não era por maldade ou por ignorância. Eles estavam tentando me dar o melhor que podiam, a partir da própria experiência que tiveram com a escola deles.

Na época de meus avós, era muito difícil alguém como eles, filhos de imigrantes pobres, ter a oportunidade de estudar no Brasil. Na geração seguinte, meus pais já puderam acessar a escola pública pela primeira vez na família, o que, infelizmente, não aconteceu para a maior parte da população pobre brasileira – em sua maioria, negra –, que foi (e ainda é) sistematicamente discriminada.

Ainda assim, naquele tempo, entre a década de 1950 e 1960, não era ponto pacífico que todas as crianças tinham que estudar. Ao contrário: a escola continuou servindo às elites, apenas permitiu mais acesso por parte de uma pequena classe média emergente. Meus avós queriam que meus pais aprendessem a ler e escrever bem e viam na escola a oportunidade para isso. Eles tinham consciência de que, se não fossem alfabetizados, só encontrariam portas fechadas. Sabiam disso, pois viveram os efeitos do analfabetismo na pele. Minha bisavó, Estela, que faleceu com 101 anos, praticamente só sabia escrever seu nome e trabalhou pesadamente, por muitos anos e longas jornadas, em fábricas têxteis de São Paulo, em

uma época em que ainda não havia direitos trabalhistas no país. Ela não acreditava que uma educação escolar poderia poupar a sua filha de um trabalho tão extenuante como o seu no futuro, justamente porque ainda não havia essa consciência do poder de emancipação da educação e, com isso, a força das necessidades e circunstâncias falou mais alto. Estela teve de enviar sua filha, minha avó Dulce, para trabalhar, desde menina, em um sítio no interior.

Mas, quando a minha avó teve seus próprios filhos, já vivíamos em uma época em que a alfabetização começava a ser vista como um valor, uma demanda de mães e pais que queriam o melhor para seus filhos. Vocês podem imaginar, então, o peso que minha avó deu aos estudos e como incentivou minha mãe a estudar. E essa premissa, do valor da educação, ela passou para mim. Desde que me conheço por gente, só fiz testemunhar o enorme esforço que meus pais fizeram para que minha irmã e eu tivéssemos a melhor educação possível.

Mas o que era melhor? O que definia uma educação de qualidade? Ela era boa se produzisse quais efeitos? Porque eles viveram essa época de transição – a primeira geração da família a acessar a escola – e porque



eram netos e bisnetos de imigrantes pobres europeus, foi muito natural, para eles, associar uma boa escola àquela que permitisse, a seus filhos, ter tudo que seus próprios pais não tiveram e que havia feito toda a diferença para eles: a garantia de um bom aprendizado dos conteúdos acadêmicos que lhes permitissem ascender socialmente, ou seja, conseguir entrar no Ensino Superior.

Aliás, algo que eles próprios só conseguiram depois dos 50 anos, para ter uma profissão que pagasse bem e, com isso, permitir uma boa qualidade de vida. Longe de mim querer supor, com isso, que tais objetivos não sejam bons e desejáveis em qualquer época. Quero chamar atenção simplesmente para o fato de que o foco de suas expectativas estava na aprendizagem de conhecimentos acadêmicos com a finalidade de entrar no mercado de trabalho. Esse era o paradigma. Este ainda é o paradigma, mas algo está mudando – e rápido.

Nas duas últimas décadas, nós estamos transitando de um mundo em que uma pequena elite comanda tudo para um mundo em que todas as pessoas querem e precisam desempenhar um papel de transformação. Para isso, não se contentam mais em ser apenas os objetos das mudanças que as impactam – quase sempre negativamente –, mas, sim, seus sujeitos, seus agentes, e promover mudanças que, de fato, possam transformar a vida da maior parte das pessoas para melhor.

Não tomem as minhas palavras como verdade. Olhem à sua volta, olhem como estão se organizando as empresas mais inovadoras, em equipes onde os papéis de liderança circulam. Vejam como o conhecimento é produzido e disseminado hoje, reparem em quem são seus autores. Nas grandes cidades, notem como, cada vez mais, as pessoas têm se apropriado do espaço público e o transformado.

Outros exemplos: a emergência de uma forte demanda por novos arranjos institucionais, como a que atinge as instituições políticas por conta da crise de representação que se sente no mundo todo; a intensificação de movimentos de coletivos, organizados de maneira mais orgânica, com novos modelos de liderança, e por aí vai. Ainda assim, a maior prova dessa mudança está na trajetória de vocês. Por isso é tão importante que possam falar dela, de seus projetos de transformação, de seus aprendizados, de seus sonhos para o futuro. Vocês são a prova viva de que existe um novo paradigma de educação e de sociedade sendo criado e de que essa transformação não tem volta.



O desencontro entre o que esse mundo, agora definido pela mudança, exige de nós e o que é oportunizado às novas gerações, como vocês, é o grande desafio do momento histórico que precisamos enfrentar. A oportunidade estratégica para isso é, mais uma vez, apostar no papel central que a educação tem de mudar esse quadro ao promover um novo paradigma, uma nova visão de educação e de sociedade, de modo que cada um de nós possa realizar plenamente sua potência de agir. Se não o fizermos, estaremos acentuando ainda mais as desigualdades sociais e a injustiça, pois, como essa mudança não tem volta, em poucos anos, as novas demandas geradas a partir desse novo paradigma vão ser atendidas apenas para aqueles com mais poder econômico e oportunidades para tal. Assim como é inadmissível e inquestionável a injustiça de uma criança não ser plenamente alfabetizada na escola, também devemos, igualmente, nos indignar se, além disso, essa criança não tiver as mesmas oportunidades de cultivar as habilidades e competências necessárias para que cresça como um sujeito de transformação.

As falas e práticas de vocês enchem a todos nós de esperança de que essa mudança é possível e de que não compete, em nada, com a aprendizagem

adequada dos conhecimentos acadêmicos tão desejados. Ao contrário: um estudante que aprende a se relacionar com empatia e que trabalha em equipe e cultiva sua capacidade criativa vai estudar, aprender e ensinar melhor. Como você mesmo diz, Bruno (Proença), sobre o valor do projeto de coleta de lixo de vocês: “Dessa forma, eu acho que me interesso mais pelos estudos. Preso em sala de aula, só com os livros, não é a mesma coisa”. E sobre tudo que vocês aprendem e ensinam quando conseguem pôr em prática suas ideias, como a sua história, Davi (Scheid), que ensinou sua família e amigos a reciclar, ou a da Gabriella (Monnerat), que aprendeu muitas coisas com os idosos em ações sociais da escola e diz: “Sempre procuramos fazer coisas fora, para não ficar aprendendo só em sala de aula. Assim, acabamos aprendendo mais”.

Portanto, não aceitem as falsas divisões entre aprender matemática e português e aprender a construir uma equipe. Entre aprender ciências e aprender a criar um projeto social. Entre ir bem no vestibular e lutar pelas mudanças que vocês querem ver no mundo. Essa armadilha foi criada para mantê-los submissos. Elas nada mais são do que os reflexos, na educação, das mesmas divisões que fundam os pressupostos da única existência possível que se quer ditar a todos nós: razão x emoção, trabalho x lazer, natureza x cultura, eu x outro. Essas divisões que nos trouxeram ao estado crítico, social e ambiental, que testemunhamos globalmente.

Como essa nova visão, de um mundo em que todos são transformadores, desafia os que esperam de nós passividade e conformismo, precisamos sempre ficar atentos às estratégias, quase nunca explícitas, de nos fazer pensar que estamos sendo protagonistas quando estão apenas tentando domesticar nossa potência de agir.

Vocês já notaram como muitos falam que os jovens “têm que participar” e, ao mesmo tempo, que “os jovens não querem participar, não se interessam”? Querem que vocês joguem o jogo, mas sem que possam colaborar na definição de suas regras. Serem ouvidos, cultivarem espaços de participação, de tomada de decisões, são passos fundamentais, mas não se resumem à ação de fato. Desconfiem de oportunidades de “protagonismo” onde as regras do jogo já estão dadas e são inflexíveis.

É fundamental que pais, professores e escola deem estrutura, segurança, orientação e repertório para que crianças e jovens possam criar suas ideias, se organizar em grupos e colocar em prática as transformações que querem ver nas suas escolas, bairros, cidades e no mundo. Mas todo esse acolhimento não pode se dar à custa de silenciar as ideias e os modos de fazer que nascem das próprias crianças e jovens.

Sem as novas ideias que vocês criam e vão criar cada vez mais, e sem compartilhar essas ideias e colocá-las em prática, não há mundo por vir. Como você nos lembra, Marina (Cartum), o aprendizado que fica é mesmo aquele que nasce das trocas: “Quando os professores trocam, os alunos trocam. [Escolas Transformadoras] são aquelas preocupadas em formar pessoas que olham para o mundo, que vivem o mundo e querem transformá-lo”.

Esse é um momento único e, por isso, espera de nós uma tomada de posição. Que a gente assuma o nosso papel e contribua para criar um ambiente que acolha o poder de transformação que cada um carrega dentro de si. Eu me sinto muito agradecido por vocês compartilharem as suas práticas e reflexões e por inspirarem a todos nós nesse movimento por uma educação transformadora que só faz crescer no Brasil e no mundo todo.

Um grande abraço,

Flavio

Flavio Bassi

Diretor e responsável pela gestão estratégica de todo o trabalho da Ashoka no campo da Infância e Juventude na América Latina (México, América Central, Região Andina, Chile, Argentina e Brasil).

“A gente se envolve bastante com questões do bairro. Por exemplo, percebemos que algumas crianças jogavam lixo no vizinho e fizemos um trabalho de coleta.

A gente explora bastante a região. No quintal da escola, que é enorme, pesquisamos rochas. Fazemos trilha e acompanhamento lá. Já teve o projeto casinha na árvore. Dessa forma, eu acho que me interessa mais pelos estudos. Preso em sala de aula, só com os livros, não é a mesma coisa.”

Bruno Proença, 14 anos, aluno do nono ano do Ensino Fundamental do Colégio Viver, em Cotia (SP)

“Eu ensinei minha família e amigos a reciclar. Por exemplo, a garrafa pet. Dar outro uso para o futuro, em vez de só jogar fora. Todos os alunos fazem esse tipo de atividade. É algo bem incentivado aqui na escola.”

Davi Scheid, 10 anos, aluno do quinto ano do Ensino Fundamental da Escola Amigos do Verde, em Porto Alegre (RS)



“A gente tem o Café com Letras, quando pessoas da comunidade vêm à escola, pegam livros, tomam café. Fora da escola, também fazemos várias visitas. Já fomos a um asilo, aprendemos muitas coisas com os idosos. Também temos um coral, apresentações e palestras fora da escola. Distribuimos o nosso jornal no portão da escola.

Sempre procuramos fazer coisas fora, para não ficar aprendendo só em sala de aula. Assim, acabamos aprendendo mais. Além disso, a gente brinca e aprende brincando.”

Gabriella Monnerat, 11 anos, aluna do quinto ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Aclimea de Oliveira Nascimento, em Teresópolis (RJ)

“Quando cheguei à escola, foi totalmente diferente. Tomei um susto. Como tem uma alta diversidade – de opiniões, sobre política, de orientação sexual –, foi muito forte pra mim. Aprendi a não enxergar o diferente como errado. Isso acaba com o preconceito e torna a escola agradável em vários aspectos.

Os professores acabam sendo amigos. Sempre que tenho problemas ou preciso de conselhos, eu falo com eles.

No IFE, não existe aluno só de uma cidade. Tem gente de vários lugares, por ser um Instituto Federal. Como temos atividade durante a tarde, a gente almoça juntos, pega ônibus juntos.

Antes, eu vivia numa caixinha. Com tanta diversidade, aprendi que é preciso respeitar o outro. Politicamente, aprendi muito. Tinha o pessoal da direita e o da esquerda. Eu aprendi a ouvir as duas extremidades. Foi muito bom.”

Carolina Hikari Ivahashi, 16 anos, aluna do segundo ano do Ensino Médio Integrado de Informática do Instituto Federal do Paraná/Campus Jacarezinho, em Jacarezinho (PR)

“A nossa escola trabalha com crochê, jardinagem, artes aplicadas. Em outras escolas, os alunos não aprendem trabalhos manuais. Muitas pessoas ainda acham que homens não devem fazer isso. Quando entrei na Dendê, também pensava dessa forma, mas mudei. Lá, todo mundo é igual.

Na nossa escola, respeitamos o tempo do outro aprender. Temos colegas que têm problemas de aprendizado, e nós respeitamos. Nunca excluímos o colega. A gente o ajuda a aprender a matéria. Isso é respeito pelo outro.”

Adrielle de Jesus Lima, 16 anos, aluna do oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Rural Dendê da Serra, em Serra Grande (BA)

“Nós mesmos, os alunos, fizemos uma palestra sobre identidade de gênero, orientação sexual e sexualidade para pais, professores e alunos até de outras escolas, além de ex-alunos. Isso expande a mente, os conhecimentos. Sou muito grato por não estar em uma escola totalitária, fechada. É uma escola sempre aberta a novas ideias, que surgem o tempo todo.”

Rodrigo Antônio de la Cuadra de Melo, 14 anos, aluno do nono ano da Escola Vila, em Fortaleza (CE)

“Muitas meninas sofriam, aqui na escola, por terem cabelos cacheados. Hoje, elas se sentem melhor, depois que fizemos o projeto ‘Papo Cabelo’. A sociedade valoriza o cabelo liso e esse projeto foi mostrar que não precisa ser só assim, que os cabelos cacheados também são bonitos. Com isso, aprendemos mais sobre a história da África também. Ganhamos o prêmio Selo de Igualdade Racial por conta desse projeto.”

Raianny Helena Fiúza França, 13 anos, aluna do sétimo ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Anne Frank, em Belo Horizonte (MG)

CRIATIVIDADE, por Wellington Nogueira

Leia com atenção e assinale a alternativa correta:

1. Na frase de Karoline da Silva Oliveira, aluna do primeiro ano do Ensino Fundamental da Escola Comunitária Luiza Mahin, em Salvador, Bahia:

“A gente faz parte da escola. Afinal, somos os estudantes”

A expressão “faz parte da escola” pode ser substituída pela expressão:

- a) Cria os espaços sem medo de errar, fluindo constantemente
- b) Se diverte e, dessa forma, vai criando a escola que dialoga com a gente e com nosso entorno
- c) Não tem todas as respostas, então vamos atrás delas juntos
- d) Todas as anteriores

2. Como você preencheria o acróstico da palavra ESCOLA, de modo que expressasse a sua visão de como a escola deve ser? Eis aqui uma tentativa, como exemplo para você criar o seu.

Espaço que pode ser

Sempre

Cheio de

Oportunidades

Legais de

Aprender o que me faz brilhar os olhos e querer saber mais...

De quantas maneiras podemos brincar com as letras e criar novas definições?

Não tenho a mínima ideia. Por isso, vamos atrás das respostas, trilhando o caminho que vamos criar a cada passo, dialogando constantemente com o não saber, com a curiosidade, a vontade de descobrir.

De quantas maneiras podemos criar essas jornadas?

De quantas maneiras quisermos, enquanto essa brincadeira fluir com verdade.

Porque é nesse fluxo que vive a criatividade.





Assinale a alternativa correta:

A palavra “vive” pode ser substituída por qual palavra?

- a) Baila
- b) Reside
- c) Se esconde
- d) Brinca
- e) Nenhuma das anteriores

Não sabe? Está em dúvida? Então, largue esse texto agora e vá atrás da resposta, porque, aí, pode começar a ampliação do seu olhar e da sua experiência, muito além do certo e do errado, mas a jornada que você vai criar por sair do seu espaço conhecido e ir se arriscar. Sim, você vai errar, acertar, ficar em dúvida, e é assim que você vai CRIAR a sua experiência! E se divertir fazendo isso. Já deu o sinal, agora, levanta da cadeira e vai! Mas volta para contar como foi, o que aprendeu e como passou pelos desafios, tá?

Wellington Nogueira

Integrou, desde 1988, a trupe do palhaço americano Michael Christensen (diretor do *Big Apple Circus*) que, em 1986, iniciou um grupo de trabalho para levar alegria a crianças internadas em hospitais de Nova York, batizado *Clown Care Unit*. Em 1991, voltando ao Brasil, Nogueira fundou a organização da sociedade civil sem fins lucrativos Doutores da Alegria. Wellington é empreendedor social reconhecido pela Ashoka.

“Só atingimos metas acadêmicas quando cada um faz seu papel, cada um compartilha uma meta coletiva. Além disso, trabalhamos com atividades fora da escola. Temos uma célula cooperativa, onde várias pessoas de Pentecoste e de outras cidades vizinhas participam. O mais legal é que tem gente das mais variadas idades. Pessoas que não concluíram o Ensino Médio estudam com outras que estão se preparando para universidade.”

Jordânia de Souza, 18 anos, aluna do segundo ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa, em Pentecoste (CE)

“Fizemos o projeto da nascente numa praça perto da escola. Desde 2004, cuidamos desse lugar. A gente vai à nascente, limpa, planta árvores. É algo para o bairro. Já fizemos história em quadrinhos, tiramos fotos.”

Acho muito legal participar de projetos fora da escola. Os alunos acabam se interessando mais. Chama mais atenção porque a gente participa, não fica vendo [a matéria] só no quadro. Somos estimulados a pesquisar, nos sentimos dentro da história do que estamos aprendendo. Foi por meio do projeto que aprendi mais sobre o bairro. Eu não sabia que ele era uma fazenda enorme, que foi ocupado por pessoas que sofreram para construir o bairro que temos hoje.”

Raianny Helena Fiúza França, 13 anos, aluna do sétimo ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Anne Frank, em Belo Horizonte (MG)

“O principal é que trabalhamos a criatividade. Buscamos a inovação a partir do trabalho em equipe. O diretor sempre diz ‘ninguém é bom demais, ninguém é bom sozinho. Por isso, precisamos buscar estar juntos’. Sempre nos reunimos para realizar ações para trazer a comunidade para dentro da escola. Temos que quebrar o tabu de que a escola é um lugar fechado.”

Jordânia de Souza, 18 anos, aluna do segundo ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa, em Pentecoste (CE)

“Na nossa escola, os alunos fizeram projetos sobre incêndio, porque, aqui, acontece muito na época da seca. Aí, decidiram fazer uma campanha falando sobre prevenção. Isso foi uma boa relação com a comunidade.

Outro exemplo foi uma turma que foi a um rio perto da cidade, bem popular entre os moradores. Viram que estava muito sujo e decidiram fazer um projeto: pesquisaram a água e o rio e criaram placas alertando sobre o lixo. A escola toda fez uma coleta seletiva.

E, vira e mexe, tem gente que volta lá e suja de novo. Acho que é importante, para a gente, ver que há pessoas que não têm consciência sobre meio ambiente. Acho importante sair da sala de aula e aprender, também, na prática.”

José Pedro Rebello, 15 anos, aluno do oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Vila Verde, em Alto Paraíso de Goiás (GO)



“Nos projetos sociais de que faço parte, atuamos em EMEl, em hospitais, em escolas-hospitais. Planejamos as brincadeiras que vamos levar para as crianças. Somos brincantes e temos total liberdade de interagir com as pessoas.”

Marina Cartum, 14 anos, aluna do nono ano do Ensino Fundamental do Colégio Equipe, em São Paulo (SP)

“Como o Instituto é federal, temos muitos projetos de bolsa, como iniciação científica e extensão, com a comunidade. Já visitamos uma comunidade do MST, asilo etc. Também participamos de Olimpíadas de Robótica. Em todas essas experiências, você precisa aprender a trabalhar em grupo. Outra coisa legal é que trabalhamos com os alunos mais novos. Compartilhamos nossa experiência com eles.”

Carolina Hikari Ivahashi, 16 anos, aluna do segundo ano do Ensino Médio Integrado de Informática do Instituto Federal do Paraná/Campus Jacarezinho, em Jacarezinho (PR)

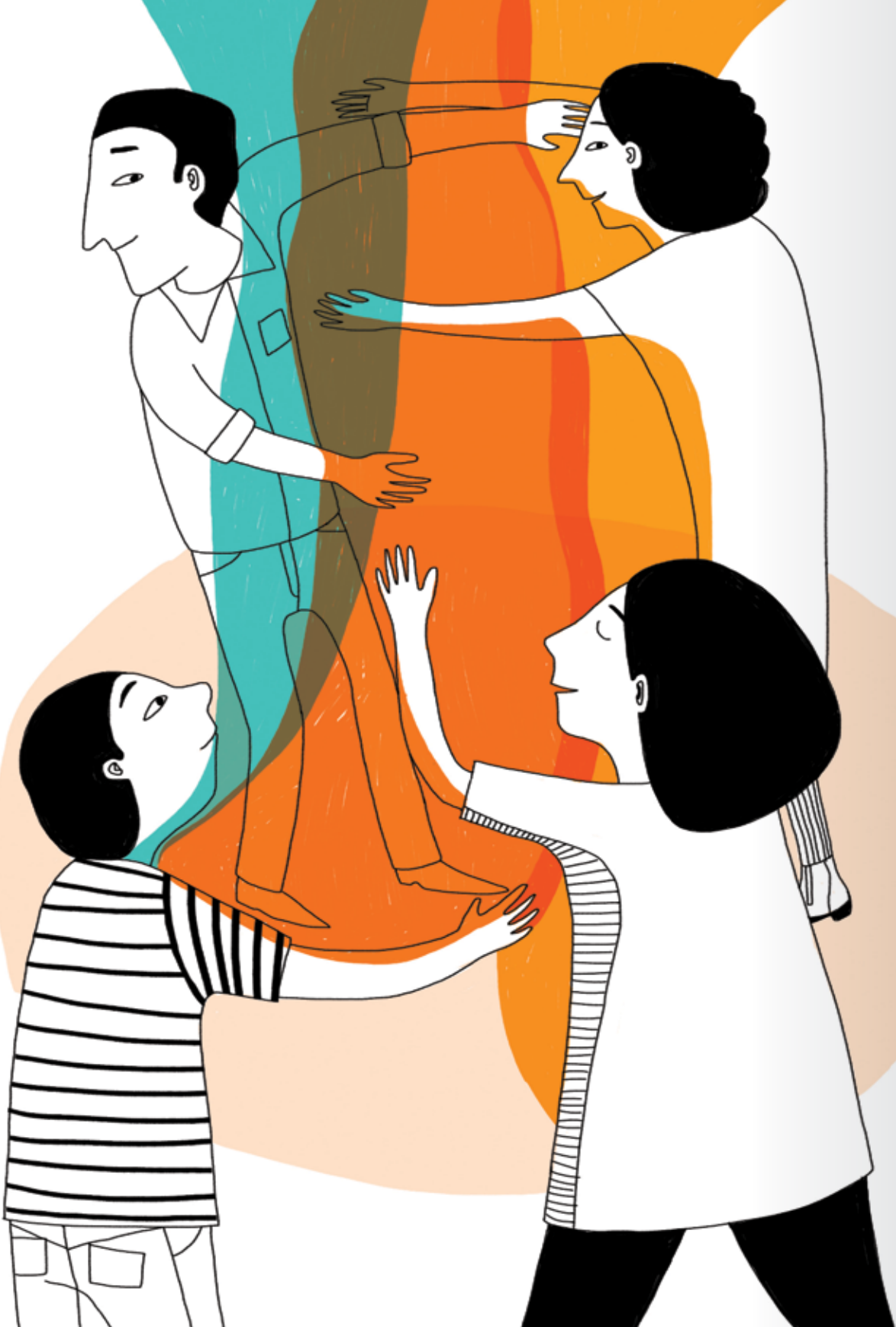
“No Colégio Viver, a gente tem assembleia toda sexta-feira. A gente decide tudo com a escola toda. Temos uma lousa acessível a todos, e você pode propor qualquer tema para a assembleia. Depois, votamos e discutimos. A gente discute de tudo. Às vezes, votamos questões que nem os professores gostam, como liberar a senha do Wi-Fi, por exemplo. O que a maioria decide vence. Eu gosto bastante. Porque, assim, você consegue se expor e não fica em desvantagem como quando o professor fala e o aluno só obedece. Aqui, todo mundo está no mesmo nível. O voto de todo mundo vale igual.”

Bruno Proença, 14 anos, aluno do nono ano do Ensino Fundamental do Colégio Viver, em Cotia (SP)

TRABALHO EM EQUIPE, por Manoel Andrade Neto

Há uma meninada, em algumas escolas brasileiras, que está fazendo a diferença quando se trata de transformar a realidade da educação no Brasil. Gente novinha, da Rede de Escolas Transformadoras, que já sabe o que fazer como um protagonista criativo, empático e cooperativo. Por alguns depoimentos que tive o privilégio de ler, percebi que essa garotada já está no século 21 no que diz respeito à prática dessas habilidades. Por exemplo, dá pra ver que eles já sabem que, para haver cooperação, é preciso ter responsabilidade individual, e que essa responsabilidade é estimulada quando cada um, cada uma, precisa desenvolver uma tarefa específica e individual para contribuir com o alcance de um objetivo que seja comum a todos. Foi isso que entendi nas palavras da Jordânia de Souza, estudante da **Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa**, em Pentecoste (CE), quando falou sobre como é o trabalho na sua escola, demonstrando experiência sobre o assunto e, de forma bem clara e objetiva, disse: “Só atingimos metas acadêmicas quando cada um faz seu papel, onde cada um compartilha uma meta coletiva”. Esse conhecimento sobre a importância da responsabilidade individual e a consciência da interdependência positiva entre os membros de uma equipe demonstrados pela Jordânia são pressupostos fundamentais para se garantir a eficácia do trabalho em equipe que, diferentemente de um grupo convencional, propõe-se a trabalhar de forma cooperativa.

O José Pedro, da **Escola Vila Verde**, em Alto Paraíso de Goiás (GO), cotidianamente, parece, também, vivenciar muito bem essa prática de divisão de tarefas, quando afirma que gosta de trabalhar em equipe porque “não fica tudo nas costas de uma pessoa só”. E, além disso, ele também traz à tona outro importante elemento sempre presente em um trabalho em equipe – a dura realidade dos conflitos. É fantástica sua demonstração de compreensão sobre esse tema quando, em depoimento, ele diz: “A dificuldade é quando um quer fazer de um jeito e o outro de outro. Quando as pessoas entram em desacordo. Mas, no fim, achamos o meio-termo”. Impressiona-me o fato de um menino de apenas 15 anos não demonstrar medo do conflito em uma vivência grupal. A partir de suas palavras, ele passa a ideia de que o conflito pode ser vivenciado de forma positiva e até construtiva. Essa habilidade de vivenciar conflitos é um elemento fundamental para se garantir a eficácia no trabalho





cooperativo. Normalmente, equipes experientes realizam um processamento de grupo ao final do trabalho, momento especialmente reservado para que o conflito seja vivenciado sem necessariamente atrapalhar o alcance das metas da equipe.

Chamo a atenção para a visão da Marina Cartum, 14 anos, aluna do nono ano do Ensino Fundamental do **Colégio Equipe**, em São Paulo (SP), sobre a importância de as equipes serem organizadas de forma heterogênea. Quem utiliza a Aprendizagem Cooperativa em sala de aula sabe que um dos obstáculos da utilização dessa metodologia é a resistência que os estudantes comumente têm para trabalharem com colegas que não fazem parte do seu círculo de amizade ou que são diferentes deles. Todavia, a formação de grupos heterogêneos é reconhecida como a estratégia mais adequada para estimular o desenvolvimento das habilidades sociais necessárias à prática da cooperação, tais como criatividade, empatia, vivência de conflitos etc. Marina, com apenas 14 anos, ao falar de sua experiência de trabalho em equipe, demonstra, muito claramente, que entende a importância dessa abordagem quando diz: “As diferenças fazem com que o trabalho seja muito rico”. Ela também consegue visualizar um importante resultado do trabalho em equipe quando fala: “E, no trabalho em equipe, acabamos nos surpreendendo. Aprendemos sobre o outro. A lidar com o problema do outro. Agir para que todos façam parte”. Isso é

uma forma de expressar empatia, de acolher o outro e de contribuir para a construção de relacionamentos saudáveis.

Ainda vale a pena comentar o depoimento do David Scheid, de 10 anos, aluno do quinto ano do Ensino Fundamental da **Escola Amigos do Verde**, em Porto Alegre (RS), que fala sobre o poder do trabalho com pessoas diferentes para desenvolver o espírito de solidariedade e a habilidade de acolher o outro. Ele diz: “Aqui na escola, tem várias pessoas com deficiência. Nas olimpíadas, que fazemos uma vez por ano, os que não podem correr contam com a ajuda de outro amigo. Acho muito legal, porque isso faz com que eles se sintam acolhidos”. Trabalhar cooperativamente, em equipes heterogêneas, é um grande estímulo à prática da interação promotora, da solidariedade e do acolhimento, tudo que a sociedade atual precisa para não sucumbir nesses tempos de individualismo e exclusão.

Parabenizo esses e essas jovens que estão participando dessa jornada em prol da transformação de nossa sociedade por meio da educação, os quais, mesmo distantes uns dos outros, estão comunicando suas experiências como protagonistas especialistas na prática da cooperação, solidariedade e empatia.

Manoel Andrade Neto

Professor de Química Orgânica da Universidade Federal do Ceará (UFC), coordenador de Articulação entre a UFC e a educação básica (COART), criador do Programa de Estímulo à Cooperação na Escola (PRECE) e empreendedor social reconhecido pela Ashoka.

TRANSFORMAÇÃO EM TODA PARTE

O reconhecimento da escola como uma força e um ambiente de transformação, e deles mesmos, estudantes, como agentes transformadores.

“Minha escola é transformadora porque ela transforma a vida das pessoas que precisam. Ela está transformando minha vida. Tudo isso para, quando eu crescer, eu ser uma mulher inteligente e trabalhadora”.

Karoline da Silva Oliveira, 7 anos, aluna do primeiro ano do Ensino Fundamental da Escola Comunitária Luiza Mahin, em Salvador (BA)

“A escola estimula a evoluirmos, sempre discutindo. Eles sempre colocam temas novos na mesa para a gente discutir, transformar. Se eu pudesse dizer o quanto eles me influenciaram como cidadão, na forma como me expresso e me sinto, diria que foi uma experiência extraordinária. É uma proposta diferente, tem a ligação amorosa de amizade. É uma experiência muito rica.”

Rodrigo Antônio de la Cuadra de Melo, 14 anos, aluno do nono ano da Escola Vila, em Fortaleza (CE)

“A Dendê nos forma não só como aluno, mas também como ser humano, para sermos mais íntegros, com outra ideia de sociedade. Trabalhamos educação musical, horta, madeira, trabalho manual, costura, crochê, teatro. Isso tudo transforma muito a pessoa.”

Maria Clara Sampaio Pereira, 14 anos, aluna do oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Rural Dendê da Serra, em Serra Grande (BA)

“Eu acho que a minha escola transforma o aluno. O Viver me ensinou a viver. Me deu um projeto pessoal. A gente quer aprender, não quer coisas prontas.”

Bruno Proença, 14 anos, aluno do nono ano do Ensino Fundamental do Colégio Viver, em Cotia (SP)

“Eu acho que o Anne Frank muda a vida de muita gente. Tanto dos alunos como dos moradores do bairro. A líder comunitária falou que a escola é o coração da comunidade. A escola transforma quem está dentro e quem está fora.”

Raianny Helena Fiúza França, 13 anos, aluna do sétimo ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Anne Frank, em Belo Horizonte (MG)

“É uma escola aberta para você conversar, se expressar. Aqui, é possível conhecer várias culturas e outras realidades. É uma escola que te ouve.”

Iraci Helena do Nascimento, 38 anos, aluna de agroecologia do Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), em Glória do Goitá (PE)

“A escola me ajudou tanto, tanto, que nem sei dizer. Foram muitas experiências. Foi uma oportunidade, também, de mostrar meus conhecimentos.”

Francisco Miguel da Silva, 55 anos, formando do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos, no Cieja Campo Limpo, em São Paulo (SP)

“Minha escola é transformadora porque ela dá voz aos alunos, aos pais e à comunidade.”

Geovana de Carvalho Teles, 13 anos, aluna do sétimo ano do Ensino Fundamental da EMEF Desembargador Amorim Lima, em São Paulo (SP)

“Transformar é estimular o protagonismo dos estudantes junto com a equipe da escola. É saber observar um fato e criticá-lo. Pensar o que podemos fazer para mudar isso. E qual é a rede de pessoas que pode me ajudar a mudar o que eu percebi. Além de ensinar a matéria conteudista, a escola ajuda o aluno a perceber o que tem de errado na sociedade e a modificar a realidade para o bem comum.”

Jordânia de Souza, 18 anos, aluna do segundo ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa, em Pentecoste (CE)

“Para mim, as escolas transformadoras são as que entendem e transformam a educação. Que olham para o aprendizado de portas abertas. Aquele aprendizado que acontece com as trocas. Quando os professores trocam, os alunos trocam. São aquelas preocupadas em formar pessoas que olham para o mundo, que vivem o mundo e querem transformá-lo.”

Marina Cartum, 14 anos, aluna do nono ano do Ensino Fundamental do Colégio Equipe, em São Paulo (SP)

“A escola ajuda a transformar o dia a dia das pessoas para melhor, para os alunos fazerem a diferença do lado de fora. Aprendemos a respeitar os mais velhos, a ajudar mais as pessoas, aconselhar, não dar más influências para as pessoas. Aprendi que eu tenho que saber ouvir primeiro, não ser arrogante, respeitar os professores, transformar e mudar a minha vida para melhor. Eu sou a pessoa mais importante. Eu que tenho que mudar a minha vida.”

Glender Leonardo da Silva Santos, 15 anos, estudante do nono ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Paulo Freire, em Belo Horizonte (MG)

“Eu acho que meus amigos [de outras escolas] ficam estudando de uma forma muito repetitiva. Ficam só dentro da sala, fazendo exercícios. E, quando a pessoa não entende direito, fica com raiva. É maçante e fica chato. O nosso jeito de estudar, o que a gente gosta, é mais legal. Por isso, é tão transformadora. Muda o jeito de entender a educação.”

José Pedro Rebello, 15 anos, aluno do oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Vila Verde, em Alto Paraíso de Goiás (GO)





CAPÍTULO 3
ESCOLAS
TRANSFORMADAS E
TRANSFORMADORAS



Além de ser um país jovem, o Brasil viveu longos períodos de escravidão (mais de três séculos) e exclusão social, que, com outros diversos fatores, determinaram atrasos graves na educação, tanto no que diz respeito ao acesso quanto à qualidade. Há, ainda, muitos desafios estruturais a serem superados, como altas taxas de evasão escolar, distorção idade-série, entre tantos outros.

Porém, as três últimas décadas têm sido especialmente importantes na construção e na discussão do direito à educação no país. O período pós-ditadura militar foi marcado pela Constituição Federal de 1988, que propôs avanços (ainda que nem todos implementados) em diversos aspectos da educação, e pela ampliação do acesso da população a escolas. Soma-se, a este contexto local, o contexto global de desenvolvimento de tecnologias e sistemas informacionais e de comunicação. Ou seja, vivemos um ritmo frenético que impacta diretamente na escola e, mais do que isso, cria-se expectativa de que ela deve “inovar” e adequar-se aos novos anseios e configurações sociais da contemporaneidade.

“O que acontece é que, quando a escola é colocada como um lugar para deixar as crianças protegidas da rua, ou para transmitir um currículo



burocrático para formá-las nas habilidades rudimentares para ingressar no mundo do trabalho, ela é esvaziada da sua potência”, alerta Helena Singer, socióloga e ativadora do Programa Escolas Transformadoras.

E essa potência, como a própria socióloga ressalta, vem de uma característica marcante de todas as escolas do país: ela é o equipamento mais espalhado pelos quatro cantos do Brasil, no qual um grande número de pessoas – crianças, adolescentes, jovens e adultos – vivem todos os dias ao longo do ano inteiro. “Isso é completamente diferente de um posto de saúde, de um hospital, de um centro de assistência social. É uma coisa única. Por serem crianças e adolescentes, têm uma proximidade com a família, de alguma forma. Além disso tudo, ela tem um corpo profissional interdisciplinar e a missão de produzir conhecimento e formar as novas gerações. Ou seja, por definição, ela é o equipamento com o maior potencial de transformação social. Ela é o único equipamento capaz de fazer isso”, completa Helena.

É justamente nesse olhar, da escola como um lócus potente de formação de sujeitos transformadores, que o programa aposta e procura potencializar. Uma transformação que ultrapassa a inovação pedagógica e que derrama para a vida pública, para uma ação concreta refletida na sociedade. São escolas que se tornam, a cada dia, espaços de uma intensa produção de novos saberes, relações, aprendizados e laboratórios de práticas e conquistas, que podem inspirar e apontar caminhos para uma transformação maior.

É para lançar luz sobre essas experiências potentes que este capítulo foi construído. Aqui, trazemos os caminhos traçados por um grupo extremamente diverso, com escolas públicas, privadas e comunitárias; rurais e urbanas; de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Técnico, Ensino Médio, Profissional e EJA (Educação de Jovens e Adultos); em 12 cidades e com diferentes abordagens. Cada uma delas com histórias singulares, únicas, e trajetórias riquíssimas que, para serem contadas em profundidade, demandariam publicações exclusivas.

Ao ler e ouvir sobre suas experiências, entretanto, encontramos aproximações, desafios comuns a todas as escolas, que levaram a caminhos distintos, que geraram novos desafios, em um movimento contínuo e corajoso de experimentar se transformar e ser transformador.

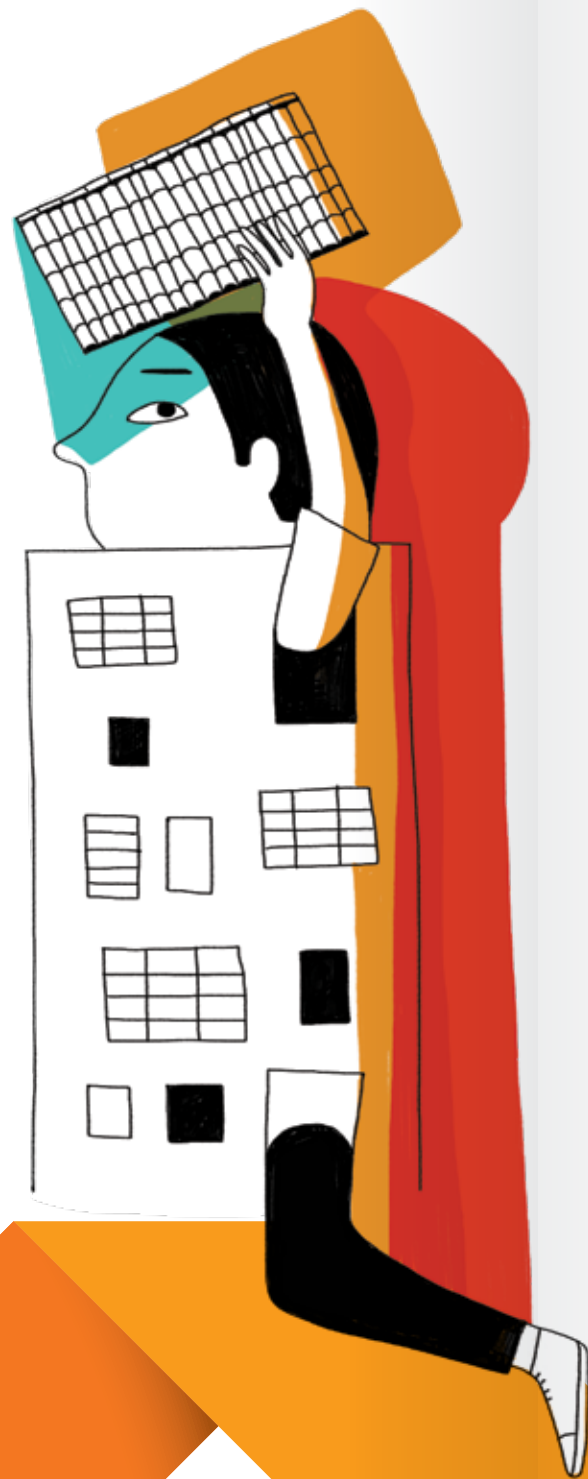
E, como aqui só cabe um sobrevoo – com múltiplos caminhos e direções –, esperamos que sirva, também, para aguçar a curiosidade do(a) leitor(a) para conhecer melhor estas escolas, visitá-las, acessar seus canais de comunicação e mergulhar em suas efervescentes trajetórias.

INTENÇÃO, CORAGEM E MOVIMENTO

As escolas transformadoras se fizeram em diferentes contextos: em meio a movimentos de mobilização social e comunitária, por iniciativas de líderes ou empreendedores sociais, pela diversidade social, pelo desejo e intervenção de educadores, e em campos filosóficos diversos. Vê-se, entretanto, ao se debruçar sobre suas experiências, um traço comum de origem: a intencionalidade clara de se trabalhar na formação de sujeitos transformadores, com capacidade crítica e criativa de intervenção no mundo. E, para isso, foi preciso ousadia, coragem e disponibilidade ao erro.

Como veremos ao longo deste capítulo, as trajetórias não são lineares, bem como as histórias se embaralham, ordenam-se, reordenam-se e são feitas de enormes desafios.

Colocar-se, de maneira crítica, no movimento, no curso veloz da história, reinventar-se e olhar para o aluno, sua família e sua comunidade como o centro do desenvolvimento de um projeto político-pedagógico é um caminho comum a essas escolas.



E é este olhar para o aluno e para as questões colocadas no dia a dia que gera o incômodo e motiva a transformação, segundo David José de Andrade Silva, professor do **Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus Jacarezinho**. “Eu acho que as pessoas têm que se incomodar. Só tem mudança quando a pessoa para para pensar, sai do seu cotidiano automatizado e se incomoda com alguma coisa. A pessoa tem que sentir”.

O ‘incômodo’ no **IFPR de Jacarezinho** iniciou em 2013, com uma proposta de mudança curricular, a partir da percepção de que alguns problemas eram estruturais ao Ensino Médio, principalmente no que diz respeito à evasão escolar.

“Um dos grandes intuitos da mudança curricular em curso foi a possibilidade de o estudante, juntamente com sua família, refletir melhor sobre sua formação, saindo da zona de conforto que existia em sua escola anterior, onde ambos aceitavam o currículo determinado e não estabeleciam uma reflexão sobre a formação do estudante. O novo currículo gera desconforto, pois seu intuito é a quebra do paradigma. Assim, realizamos uma grande mudança curricular, que visa possibilitar, ao estudante, a construção de seu itinerário formativo. Acreditamos que este processo de escolha conduz o estudante a refletir sobre sua própria formação, colocando-o em situação de protagonista de seu aprendizado. Não existe uma escolha simplista, mas, sim, um conjunto de decisões que envolvem a história de vida do estudante e suas perspectivas de futuro, que são construídas e reconstruídas à medida que passa tempo na instituição. Assim, os estudantes passam a se ver como pessoas capazes de promover mudanças e intervir de forma positiva na sociedade”, conta o professor Gustavo Villani Serra.

A mudança ressaltada pelo professor diz respeito ao conteúdo do Ensino Médio, que passou a ser organizado não por disciplinas, mas por Unidades Curriculares (UC), nas quais os alunos podem escolher o que querem estudar. Há uma média de 160 UC, e este número se amplia a cada semestre. Os estudantes devem cumprir uma mesma carga horária (810 horas) para os eixos ligados às Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas e Linguagens, não importando o que irão cursar dentro de cada eixo.

Não há divisão por série, os jovens escolhem sua trajetória curricular e, como a maior parte das UCs não exige pré-requisitos, as turmas misturam-se em diferentes idades. A partir da ementa e do detalhamento do que será trabalhado naquela Unidade Curricular – metodologia, forma de avaliação, indicação de conhecimentos prévios etc. – o aluno pode verificar se acha viável fazer naquele momento, se será melhor cursá-la em um outro ano, por exemplo, ou não cursá-la.

Os alunos no **campus Jacarezinho do IFPR** se envolvem, também, em projetos de pesquisa e extensão, e, em grande parte das iniciativas, recebem bolsas do próprio Instituto para tal. “O campus é muito rico à tarde. Ele fervilha, também, pelos projetos. É muito interessante. Isso faz o estudante ficar próximo ao professor, porque o educador não está só no período determinado de aula e vai embora. O professor fica no campus o dia inteiro. Essa proximidade é fantástica. É um ganho, um salto de qualidade muito grande termos essa possibilidade”, conta o professor Gustavo Villani Serra.

Exemplos de engajamento dos estudantes são projetos como a publicação de um livro sobre a ditadura militar, escrito a partir de entrevistas realizadas com pessoas da cidade que viveram a ditadura, e o desenvolvimento de um *software* para mapeamento de problemas urbanos. Alguns projetos de extensão partem das próprias Unidades Curriculares (UC). Um deles, que começou em 2014, partiu da UC Educação e Direitos Humanos e traz atores da sociedade civil, como profissionais do judiciário, por exemplo, para falar sobre o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e, em um segundo momento, para uma ação na comunidade.

“A ideia é mostrar para o estudante que ele pode até escolher apenas Artes e Educação Física, por exemplo, dentro de Linguagens, mas ajudá-lo a refletir: será que é isso mesmo? A vida é só feita disso? Qual é o seu projeto de vida? Será que, na sua vida, você vai fazer só o que gosta? A gente quer despertar esse questionamento e responsabilidade nos alunos. Ele precisa ter essa percepção. Mas a gente deixa livre a escolha e acompanha”, conta o professor David José de Andrade Silva.

Mas, como ressalta Rodolfo Fiorucci, diretor da escola, repensar constantemente seu currículo, mantendo o propósito claro e a intenção de trabalhar de forma coletiva e com a intenção da mudança, é desafiador, difícil e demanda persistência.

“Cada escola é uma realidade, e é muito difícil transferir uma realidade nossa para outra instituição. Mas o primeiro passo para alguma outra escola que queira fazer algo similar é que o grupo se reúna, não só gestão, mas o corpo docente, diretores, pais, comunidade, prefeitura, secretaria de educação etc., ou seja, todos. É um trabalho difícil mesmo de fazer, de promoção, de convencimento, de sedução, de levar para dentro da escola e de pensar, a partir daquela estrutura, com os professores que tem, o que poderia começar a ser feito para realizar alguma mudança. Essa participação coletiva, pensando em mecanismos de transformação daquela escola, é fundamental”, diz Rodolfo.

Na zona sul da capital paulista, no Capão Redondo, um bairro já considerado um dos mais violentos da cidade, o **Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (Cieja) Campo Limpo** é um espaço acolhedor e permanentemente de portas abertas para a comunidade. Seu projeto e sua principal liderança, a diretora Eda Luiz, são reconhecidos em livros, prêmios e estudos. Para Eda, o ponto de partida para uma escola ser transformadora é ter uma concepção clara de homem, de sociedade e de escola, e todos têm que conhecer e discutir essa concepção para, depois, construir o seu entorno: a metodologia, o planejamento, a organização do tempo e do espaço etc. “É preciso reconhecer o aluno como trabalhador, integrante de uma família, protagonista de uma história. Ignorar isto seria negar o seu potencial de aprendizagem.”

E esse foi o ponto de partida de seu trabalho ao chegar à escola. A equipe avaliou que seria fundamental se aproximar da comunidade e ouvi-la, conhecer o seu público. Naquele momento, havia muita evasão escolar, além de problemas de disputa de território entre bairros próximos, o que caracterizava um contexto muito violento no entorno. Inspirados pela ideia de educação popular, e por meio das assembleias, todos os assuntos pertinentes à tentativa de qualificar a educação oferecida aos jovens e adultos da comunidade foram decididos coletivamente.



E isso se reverbera até hoje. Um trabalho que não tem fim ou se estanca na reprodução de métodos. “O **Cieja** tem uma coisa de movimento. É olhar para o movimento colocado. Nós não repetimos nada. Cada ano é de uma forma. Todo mundo que trabalha aqui sabe disso. Olhamos as avaliações, estudamos juntos, pesquisamos e definimos como vai ser naquele ano. Não dá para fazer planejamento de dois, três anos de jeito nenhum. O planejamento é feito semanalmente, e não dá nem para o mês. Nós ousamos, e sem nos preocuparmos muito com o erro. Nós sabemos que o erro é construtivo também. Se nós erramos, tentamos, na humildade, refazer e começar de novo. Mas tentando, sabe, e não se acomodando. A palavra é estar sempre em movimento”, conta Eda.

A primeira coisa que a comunidade pediu ao **Cieja** foi para não ter carteiras, algo simbólico que impõe a disciplina. Chegaram à proposta de uma mesa sextavada. Com isso, era preciso criar uma metodologia diferenciada. Eda conta que foram buscar, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o que dizia sobre o tempo de aula, formas etc. e perceberam que a lei garante autonomia na organização do projeto político-pedagógico.

Observaram, também, que muitos estudantes deixavam de estudar porque tinham apenas 2h15 disponíveis para aula. A realidade socioeconômica deles impõe condições de uso de uma só passagem de ônibus, situação semelhante à da maioria dos usuários do Bilhete Único, sistema do transporte público da capital paulista que oportuniza várias viagens pagando apenas uma tarifa. “Esse é o tempo que o jovem ou o adulto tem para encaixar a escola na sua rotina de vida”, comenta Eda.

Além disso, a escola optou pela flexibilização dos horários – os alunos podem frequentar manhã, tarde ou noite, tendo em vista que muitas pessoas trabalham em horários alternados. Isso fez com que grande parte dos alunos tivesse condições de voltar a estudar. Para isso, cada aluno tem um “passaporte individual”, que percorre seu itinerário formativo nos horários possíveis de estudar. O espaço da escola também foi determinante para a definição de outra proposta de organização do trabalho dos professores. Tendo em vista o espaço limitado da escola, decidiram não colocar paredes e deixar uma área ampliada, juntando as áreas de conhecimento de forma integrada. Nascia, assim, a dupla docência por área de conhecimento.

Também no **Colégio Viver**, fundado em 1977, em Cotia, na região metropolitana de São Paulo, as diretoras Maria Amélia Marcondes Cupertino e Anna Maria Pereira de Castro reforçam a ideia de que acomodação e inflexibilidade não cabem na transformação. Em seu Projeto Político-Pedagógico, a escola deixa claro: “Respeitar os estudantes e professores

como indivíduos não é uma frase de efeito. Significa, em grande parte, abrir mão de planejamentos rígidos, fórmulas prontas, exigências inflexíveis quanto ao ritmo da aprendizagem e ampliar o rol de temas válidos para a aprendizagem”.

“Às vezes, precisa de uma liderança para sacudir e não deixar acomodar. A mudança tem que ser fundamentada e contando com a participação de todos. As opiniões devem ser igualmente valorizadas. Aqui, não tem dois dias iguais. A gente está constantemente aprendendo, e isso estimula a continuar. Só se aprende fazendo, discutindo, avaliando e mudando”, relatam as diretoras.

Na cidade de Teresópolis, na região serrana do Rio de Janeiro, a **Escola Municipal Professora Aclimea de Oliveira Nascimento**, única escola de tempo integral da cidade, encara o desafio constante de mudança, já que não havia muitas referências locais dessa forma de atuação. A equipe começou a experimentar como seria a implantação do projeto, com a proposta de que a escola pudesse funcionar de forma realmente integrada durante as oito horas diárias. Inicialmente, a escola começou com o ciclo de alfabetização, atendendo só do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental. Devido à demanda, foi sendo ampliada e, hoje, atende até o quinto ano. Segundo a diretora Luciana Pires, trata-se de uma constante experimentação.

“A escola não é a mesma desde que começou, e a sociedade não é a mesma desde 2009. Está em mudança sempre. Assim, a gente não chega com nada pronto, de cima para baixo. A gente vai experimentando. Olha, fizemos assim e vamos avaliando e adaptando. A própria rotina não deixa que nos afastemos do que é primordial da escola: que é pensar o aluno, e que todas as ações sejam voltadas para eles”, comenta.

Em outros lugares, o movimento e a construção de valores formadores dos projetos de escola também se deram e se dão em uma relação estreita com movimentos sociais e mobilização política.

No semiárido cearense, na cidade de Pentecoste, a **Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa**, fundada em 2011, e tendo a Universidade Federal do Ceará (UFC) como cogestora, atua a partir dos princípios de “aprendizagem cooperativa”. Trata-se de um conjunto de técnicas de ensino-aprendizagem em que os estudantes trabalham em pequenos grupos e se ajudam mutuamente, discutindo a resolução de problemas e facilitando a compreensão do conteúdo com a ajuda do professor.



Para entender a história da escola é preciso resgatar todo o movimento criado pelo Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE), que começou como uma experiência não formal de educação e ganhou força no início dos anos 1990. O diretor da escola – formado no PRECE –, Elton Luz, explica que o início de tudo foi um grande “sonho coletivo” que reuniu jovens sem qualquer experiência em educação para tocar a gestão de uma escola fora dos padrões do ensino público no Brasil. Os resultados de hoje mostram que a ousadia valeu a pena.

Em 1994, sete jovens moradores de Cipó, localidade rural de Pentecoste, passaram a estudar e conviver em uma velha casa de farinha, com a ajuda da comunidade e do professor Manoel Andrade. Vínculos muito fortes – entre os estudantes e também com a comunidade – foram formados. Até que um dos alunos foi aprovado em primeiro lugar para o curso de pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC), em 1996. Com essa visibilidade, outros jovens começaram a procurar o local para se preparar para as provas dos vestibulares. Assim, esse modo de estudar, no qual um aluno ajuda o outro, no qual a cooperação é a fórmula, foi mostrando sua força. Surgiu o Projeto Educacional Coração de Estudante (PRECE), com a sua primeira denominação.

Em 2002, mais de 40 estudantes da sede do município foram para zona rural, em busca do PRECE. No ano seguinte, criaram um novo núcleo, a Escola Popular Cooperativa (EPC) de Pentecoste, no centro da cidade. Logo depois, o grupo desenvolveu o projeto Incubadoras de Células, que originou a criação de EPCs em outras comunidades rurais de Pentecoste e nos municípios Umirim, Apuiarés e Paramoti.

A UFC firmou uma parceria com o PRECE e criou o Programa de Educação em Células Cooperativas, uma nova significação à sigla. Para a atuação nos espaços de educação formal foi preciso sistematizar e nomear o método de estudo utilizado. A prática de Cipó encontrou proximidade com a aprendizagem cooperativa, teoria trabalhada por David e Roger Johnson. O encontro entre a metodologia dos Johnson e a vivência no sertão cearense originou a Aprendizagem Cooperativa construída no Ceará. Inspirada na experiência do grupo de Cipó, em 2009, a UFC criou o Programa de Aprendizagem Cooperativa em Células Estudantis. Em 2016, a universidade, em parceria com a Secretaria da Educação do Ceará, criou o Programa de Estímulo à Cooperação na Escola Pública, no qual universitários recebem formação para propor projetos de apoio às escolas públicas do estado e, assim, trocar conhecimentos com os estudantes da educação básica.

Já em Ibimirim e em Glória do Goitá, no sertão de Pernambuco, o **Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA)** tem uma trajetória que se inicia oficialmente em 1989, mas remonta aos movimentos ligados à Teologia da Libertação e às pastorais dos anos 1970. Está, desde seu nascimento, profundamente ligado aos princípios da educação popular e da mobilização comunitária.

Segundo Germano de Barros Ferreira, ex-aluno e atual diretor da escola, “o **SERTA** é uma organização que, ao longo desses 27 anos, bebeu muito da fonte da educação popular, das experiências dos movimentos sociais e da Teologia da Libertação. Isso nasceu um pouco do movimento da igreja progressista. E, nesse processo, umas das grandes diferenças que nos cercam é que construímos uma metodologia própria, que partiu do conhecimento, da vivência, da experiência, da experimentação com os agricultores, com os movimentos sociais, com as organizações e, também, com os governos, seja municipal, estadual ou federal, que foram acreditando nessas ideias e se incorporando a elas. Uma outra dimensão que a gente trabalha muito nessa mudança de paradigma é a autoria dos estudantes. Eles não são objetos do currículo – são protagonistas do currículo, são sujeitos do currículo. Então, tudo o que os estudantes fazem passa a ser valorizado pela escola”.

Ainda sob a ditadura militar, em 1968, o **Colégio Equipe**, em São Paulo, foi criado como um curso preparatório para o vestibular, coordenado por professores egressos de um curso, também de pré-vestibular, que existia dentro do grêmio da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo (USP). Desde a sua fundação, a escola, mesmo como empresa privada, destina seus lucros para benefícios da própria instituição. Ao se tornar colégio, manteve seu trabalho educacional fundamentado no pensamento crítico e participativo de alunos e professores.

Uma visão que reverbera na fala de Marcos e Ivone Cartum, pais de Marina Cartum, estudante do Ensino Fundamental: “Optamos pela escola por seu foco no estímulo ao prazer pelo conhecimento; ênfase no pensamento crítico; valorização da articulação e da integração entre as disciplinas; estímulo ao convívio baseado no respeito e na importância das diferenças; percepção do papel do sujeito na construção e transformação da realidade”, enumeram.

No fluxo da história do final do século 20 e primeiras décadas do século 21, novos entendimentos, percepções e preocupações, como as trazidas pela Agenda 21, por exemplo, colocam na pauta questões, até então pouco discutidas, como ecologia, e retomam filosofias com um olhar mais integral e profundo do ser humano. Fatores que pautam, também, a construção de projetos educacionais.

Em 1984, nasceu, em Porto Alegre (RS), a pré-escola Amiguinhos do Verde, que, mais tarde, viria a ampliar seu atendimento para o Ensino Fundamental e a se chamar **Amigos do Verde**. O principal objetivo era desenvolver uma aprendizagem equilibrada entre as áreas cognitiva e afetiva. O grande diferencial na época era a preocupação ecológica, sua visão ecocêntrica – quando pouco ainda se discutia ecologia – aliada à alimentação naturalista, de caráter educativo.

“Para ser uma escola transformadora, tem que querer. Não há ninguém que vai dizer o caminho. Tem que ir fazendo o caminho”, diz Silvia Lignon Carneiro, fundadora e diretora da escola.

E o caminho que gerou a missão, construída pela própria equipe: “é oportunizar a aprendizagem e o crescimento integral do indivíduo, por meio de projetos de estudos e vivências como auto(eco)conhecimento, agroecologia, artes e nutrição. A partir de uma visão ecossistêmica, a escola acredita na interdependência dos atos comprometidos na formação do ser social e planetário, acolhendo a diversidade, respeitando as particularidades e a riqueza inerentes a cada um”.

Trata-se de um caminho que, muitas vezes, no senso comum, gera a ideia de uma “educação alternativa”, mas que, como explica Marcia da Silva Viegas, mãe de uma aluna da escola, é mais do que isso. “Não é uma escola alternativa. É uma alternativa às escolas tradicionais. Ela faz o que se pode sonhar de mais completo para uma criança em idade escolar. Tudo o que se fala é muito palpável”, conta.

Da inquietação de uma educadora e mãe, em Fortaleza (CE), a **Escola Vila** nasceu em 1981, como escola de Educação Infantil e ampliando, na década de 1990, para o Ensino Fundamental. De acordo com Fátima Limaverde, a Escola Vila busca “preparar os cidadãos para os desafios contemporâneos e para lidar com todas as questões sociais, políticas e ideológicas que estamos enfrentando. Um cidadão ético, justo, com

valores humanos articulados entre si. Um estudante que combina a formação intelectual e a ética. Somos uma escola que possibilita o convívio e o despertar das habilidades, prioriza o respeito ao outro, o autoconhecimento e o compromisso com o planeta Terra. E levamos os desafios que estão acontecendo no contexto da cidade, do país e do mundo para dentro da sala de aula, de forma que nossos estudantes se sintam capazes de pensar soluções e colocar seu pensamento em prática”.

Desde sua criação, a **Escola Vila** trabalha com um currículo estruturado em três eixos: Cuidar do Ser, Cuidar do Meio Social e Cuidar do Meio Ambiente. Uma prática que reverbera claramente no entendimento de Henrique de Castro, pai de uma aluna do quinto ano do Ensino Fundamental da escola e também de uma ex-aluna, hoje com 21 anos.



“Tenho uma sensação de que a escola, dessa maneira, desperta os sujeitos para a transformação social. A **Vila** tem este papel e esta preocupação. A partir do momento em que os alunos são despertados para isso, a escola os ajuda a entender que são seres únicos, mas que também vivem em comunidade. Tenho percebido que as crianças ficam mais sensíveis às questões sociais, humanas. Tudo na vida da criança é afetado pelas atividades que a escola propõe: visitas a orfanatos, horta, aula de corpo. Eles vão tomando mais consciência e se apropriando de si mesmos. Vão ficando cada vez mais independentes, mas também abrindo espaço para ouvir o outro e se interessar pelas questões à sua volta”, conta Henrique.

Já em Serra Grande, no sul da Bahia, desde 2001, a **Escola Rural Dendê da Serra** baseia-se na pedagogia Waldorf, que entende o desenvolvimento progressivo dos aspectos físico, anímico e espiritual. A escola oferece, a seus estudantes, uma série de atividades manuais e artísticas que integram os aspectos do desenvolvimento por meio de habilidades diversas, tais como jardinagem, agricultura ecológica, música, pintura, teatro, trabalhos manuais e artes.

Segundo sua metodologia, o contato direto com materiais naturais, como a madeira, desperta e renova a relação da criança e do jovem com a natureza, gerando uma posição de sensibilidade e respeito em relação ao contexto ambiental. Essa postura é especialmente valiosa considerando a Área de Proteção Ambiental em que está inserida a escola. No processo de aprendizagem, os alunos conhecem o manejo dos recursos naturais, reconhecendo as madeiras que estão mortas na mata e que podem ser utilizadas para a produção de diferentes objetos. Em cada ano do currículo da escola, os estudantes produzem diferentes utensílios do dia a dia que estão enraizados na tradição local.

Assim como o trabalho com a madeira promove a ligação com a natureza, a música também é trabalhada. O aluno aprende a transformar a sua motricidade instintiva em gestos significativos e harmoniosos, aprende a interagir com outros estudantes, com o professor e com o público que lhe prestigia. Uma consciência social é criada por meio do ato de escutar. O aprendizado da música ocorre por meio de um repertório cuidadosamente escolhido, adequado às diferentes faixas etárias e relacionado com as matérias trabalhadas pelos professores de classe.

Em Alto Paraíso (GO), a **Escola Vila Verde**, por sua vez, é um exemplo de diferentes inspirações e influências. A escola existe há seis anos. Começou por uma iniciativa autônoma de pais, que não vingou. Passou



para outro dono e, desde 2014, é mantida pelo Instituto Caminho do Meio, uma organização sem fins lucrativos, constituída sob inspiração e condução do Lama Padma Samten.

Além do Instituto Caminho do Meio, a escola tem outros parceiros que fortalecem a sua proposta, como o Centro de Vivências Crescer e a UnB (Universidade de Brasília). A parceria com a UnB Cerrado traz a oportunidade de oferecer a escola como espaço de prática para os estudantes, na perspectiva da Economia Solidária.

Atendendo crianças de 3 a 6 anos, na unidade urbana, e de 7 a 14 anos, na unidade próxima ao Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros, a escola se propõe a oferecer uma educação ecológica, sustentável e integrada, visando o desenvolvimento do potencial intelectual, emocional, social, físico, artístico, criativo e espiritual de cada criança, abordando os conteúdos escolares de uma maneira contextualizada.

Na Educação Infantil, por exemplo, além do brincar, outras atividades direcionadas, como a capoeira, a dança, a pintura, as rodas e a culinária, são utilizadas como instrumentos de desenvolvimento de diversas habilidades e fazem parte da rotina semanal.

“O ensino das artes – a presença da música, do teatro – é muito importante. O fato de as crianças estarem, desde pequenas, desenvolvendo a sua autonomia, buscando as suas escolhas, é muito positivo. A **Vila Verde** é uma aposta”, ressalta Cristina Chu, mãe de dois alunos da escola.

A **Vila Verde** segue alguns preceitos budistas que servem de orientação para toda sua proposta e estabelecem um vínculo entre capacidades cognitivas e capacidades afetivas. Entre eles, estão cinco sabedorias: a do Espelho, a da Igualdade, a Discriminativa, a da Causalidade e a da Liberação. A do Espelho, por exemplo, aponta a necessidade de reconhecer o outro, com suas diferenças, em seu próprio contexto, sem julgamentos, enquanto a da Liberação enfatiza a necessidade de reconhecer todas as possibilidades do outro. Ter uma dimensão livre e criativa diante das diversas situações. Manter o olhar aberto e inovador. Ver o outro com liberdade. Todas elas ressaltam a importância de interessar-se genuinamente pelo outro, promovendo suas qualidades, alegrando-se com a alegria, as conquistas e o crescimento do outro.



Outra frente importante de mobilização e discussão social nas últimas décadas no Brasil diz respeito às demandas surgidas em processos participativos, como conselhos e orçamentos municipais, bem como ao debate e a luta no âmbito do crescimento desordenado das cidades e pelos direitos sociais e combate ao racismo, ao preconceito de gênero, entre outros. São ações que também inspiram e marcam a intenção de muitos projetos educacionais.

Escola pública da década de 1950, a **EMEF Desembargador Amorim Lima**, no bairro Vila Gomes, zona oeste da capital paulista, teve sua grande transformação no final da década de 1990, quando a diretora Ana Elisa Siqueira, hoje há 21 anos à frente da instituição, passou a liderar um processo radical e profundo de abrir territórios de participação da comunidade na escola e priorizar a promoção da autonomia dos estudantes nos processos de aprendizagem. As aulas ao ar livre, as salas multisseriadas e o projeto político-pedagógico organizado em roteiros de estudos flexíveis e inspirados pela Escola da Ponte, de Portugal, são um marco. Abrir, discutir e fazer da escola um equipamento comunitário real tem sido o movimento estruturante da **Amorim Lima**.

“A escola era completamente cinza e cheia de grades. No primeiro momento, a gente pintou, eu e uma funcionária, durante as férias, para mudar o tom quando as crianças chegassem. A camiseta das crianças também era cinza, e a gente também foi mudando, porque isso era muito simbólico. Quando tirei a grade do pátio, uma menina falou pra mim: ‘Ainda bem que você tirou a grade, porque a gente não é louco nem bandido pra ficar preso’. Isso mostra o quanto de simbolismo tem na escola pública”, conta Ana Elisa, diretora da Amorim Lima.

Em Belo Horizonte (MG), duas outras escolas também surgem na década de 1990, no calor das demandas urbanas por moradia e acesso a direitos.

A **Escola Municipal Anne Frank** está localizada no Conjunto Confisco, na região da Pampulha, em uma área limítrofe entre os municípios de Belo Horizonte e Contagem. A comunidade do Conjunto Confisco era, à época da fundação da escola, uma ocupação irregular, ligada a uma igreja, que se mobilizava para sanar problemas de moradia de diversas famílias em situação de vulnerabilidade social. O fato de o bairro estar localizado em uma região limítrofe entre municípios impunha, aos moradores, uma série de limitações. Para os residentes fora do perímetro de Belo Horizonte, era restrito o acesso a serviços públicos e não se sabia a quem endereçar solicitações de apoio para sanar os problemas relacionados às precaríssimas condições de saneamento e moradia, por exemplo. Sem falar na questão da violência e do tráfico de drogas. Nesse contexto, diversas associações de moradores tinham se formado, mas era comum que rivalizassem mais do que se articularsem para resolver a situação.

A escola surgiu como o único espaço de atendimento universal a moradores daquela região, independente do município que constava em seus endereços. Seus gestores logo perceberam, de forma sensível, todas as variáveis daquela situação e, diante das necessidades prementes, permitiram que o papel da escola extrapolasse o protocolo. Na verdade, como narra Andrea Cristina Ferreira de Almeida, coordenadora pedagógica, “a escola era o único equipamento público disponível naquela localidade. Além de aulas, lá aconteciam missas, cultos evangélicos, velórios, festas, casamentos e muitas reuniões dos representantes das associações de bairro”.

A atuação como catalisador das relações e potencialidades daquele lugar começou a tomar corpo maior em 1994, quando, mediadas pela escola, as mais de 20 associações de moradores se uniram para pensar em soluções

para o “buracão”, cratera que ficava em um terreno baldio em frente à escola e ameaçava diversas casas. Com o apoio da equipe da **EM Anne Frank**, os líderes inscreveram um projeto na Prefeitura que previa a transformação do “buracão” em praça, com equipamentos e espaço para o lazer e o convívio da comunidade. O projeto seria realizado com Orçamento Participativo gerido pelos próprios líderes envolvidos. E foi assim que surgiu, em 1996, o Parque do Confisco, uma intervenção no espaço urbano que melhorou a vida da comunidade e representou o começo de uma tomada de consciência importante e sem volta do papel transformador da escola na comunidade.

“O buraco quase engolia a minha casa. Com a ajuda da escola, nós nos organizamos e fomos em busca de um orçamento participativo. Fizemos várias reuniões dentro da Anne Frank, juntando todos os líderes comunitários e a liderança da escola. A escola ajudou muito. Houve um grande movimento e hoje há uma grande praça, que se tornou um parque, a parte mais linda do bairro. Desconheço um bairro tão novo quanto o nosso que tenha uma praça tão maravilhosa e uma escola tão organizada. Nesta escola, eu aprendi que a união faz a força e que todos nós, juntos, podemos fazer muito mais. Aqui, eu eduquei meus filhos e me educo. Sem falar que a comunidade sempre buscou, dentro da escola, uma organização para melhoria da vida aqui”, conta Maria das Graças Silva Ferreira, 52 anos, líder comunitária e estudante do EJA (Educação de Jovens e Adultos) da EM Anne Frank.

Já a **Escola Municipal Paulo Freire**, instalada no bairro Ribeiro de Abreu, abriu suas portas em 2001, depois de quase duas décadas de luta comunitária por sua construção. Nesse bairro de baixa renda e com demandas de infraestrutura grandes, a luta por uma escola de educação básica era antiga e, com a criação do Orçamento Participativo na Prefeitura de Belo Horizonte, no início da década de 1990, a comunidade percebeu a oportunidade para lutar por seus desejos e necessidades. Foram diversas etapas, da compra do terreno à construção, até que fosse inaugurada.

Desta mobilização inicial, nasceu uma escola com uma forte relação de rede com a comunidade, que trabalha com as mais diversas parcerias e tem, como um de seus princípios, o acolhimento comunitário.

“É fundamental buscar uma rede de proteção – a escola não faz educação sozinha. Consideramos tudo: a saúde, os serviços públicos, a companhia de saneamento, as igrejas locais e muitos outros. Buscamos criar identidade com a comunidade escolar”, afirma Maria do Socorro, diretora da escola Paulo Freire.

Morador do bairro há 22 anos, líder comunitário e coordenador do projeto Escola Aberta na **EM Paulo Freire**, Sérgio Soares é o melhor representante da força da comunidade escolar no Ribeiro de Abreu.

“A **Paulo Freire** é o coração da comunidade e a principal referência do bairro. Vi esta escola nascer e coordeno, hoje, o projeto Escola Aberta, que a torna única escola no bairro que fica de portas abertas para a comunidade aos sábados e domingos, oferecendo oficinas para todas as idades – informática, dança, futebol, vôlei, artesanato, brincadeiras, entre outras. Além disso, a direção da escola nos dá total liberdade para que o espaço seja um local de reuniões comunitárias, discussão sobre moradia e atividades sociais”, conta Sérgio.

O líder comunitário é, também, representante do projeto Fica Vivo, do governo do Estado, focado no combate a homicídios entre jovens, e presidente da Escola de Samba Unidos do Onça, criada pela primeira diretoria



da **Paulo Freire**. “A escola de samba está inativa agora, mas estamos tentando colocá-la de novo no Carnaval. Mas, mesmo parada, sua história mostra a força da Paulo Freire.”

Voltando, por fim, o nosso olhar para a Península de Itapagipe, em Salvador (BA), temos a **Escola Comunitária Luiza Mahin**, fundada em 1990. Uma comunidade escolar, formada por educadores, pais, alunos e funcionários, que escolheu, como marca, a resistência ao racismo e a valorização da identidade racial como gatilho emancipador. A escola foi criada pela Associação de Moradores do Conjunto Santa Luzia, como resposta à falta de vagas para estes ciclos da educação na região.



As fundadoras, mulheres negras moradoras da comunidade, resolveram, por conta própria, virar a chave da carência para a potência. Com as próprias mãos – e colaboração de outras pessoas do bairro –, construíram o prédio e formaram a escola, reconhecida pelos órgãos legais e competentes. As fundadoras estão todas vivas, têm por volta de 60 anos e ainda são as coordenadoras da Associação.

“Buscamos valorizar um local que foi aterrado pelos nossos ancestrais, com muita luta, com muita dificuldade para criar um terreno plano. Por estarmos em uma área periférica, as notícias costumam trazer apenas o lado negativo. Então, desde os três anos, a gente costuma trabalhar e trazer, para as crianças, a responsabilidade de que, se hoje elas não andam mais sobre pontes, se hoje têm uma escola, têm um posto de saúde, isso foi fruto de uma geração, e que muitos perderam suas vidas sem usufruir daquilo. No nosso projeto pedagógico, envolvemos a comunidade para contar a história. Trazemos pessoas para a escola e levamos as crianças para a comunidade”, conta a coordenadora pedagógica Sônia Dias Ribeiro. A equipe pedagógica demonstra profunda segurança em defender o projeto.

“O que mais me encantou na escola foi a metodologia e a valorização do professor. Eu vim de uma escola tradicional e fiz magistério em escola particular. Eu, como afrodescendente, ouvi, a vida inteira, um discurso deturpado sobre a minha origem. Foi na escola que fui conhecer, a fundo, a história de nossos antepassados, de pessoas escravizadas. Na Luiza Mahin, eu me senti valorizada por quem eu sou e pelo que faço”, conta Valmira Ribeiro dos Santos, professora do segundo ano do Ensino Fundamental.

As histórias e lugares de origem dizem muito das escolas e dos desafios que elas enfrentam, e demandaram respostas pedagógicas diversas, inversões lógicas e construção de múltiplos caminhos para sua permanência.



PLANEJAMENTO E PRÁTICA

Ao longo do percurso de entrevistas e pesquisas, ficou visível o quanto a prática é coerente com o discurso e a concepção, impondo impactos e resultados profundamente reais e motivadores. Até porque essas escolas estão voltadas para transformação e, não necessariamente, inovação de metodologia.

A socióloga Helena Singer reforça esta observação: “Se o que mais se ressalta nestas escolas são os valores, eu acho que isso significa que são escolas que têm um Projeto Político-Pedagógico (PPP) consistente. Significa que o aplicam no dia a dia, no cotidiano, na organização do dia a dia, do currículo, na metodologia. Toda escola tem que ter, mas, na imensa maioria, o projeto está engavetado. No PPP, o que está escrito já são os valores, no que a comunidade acredita, o que deseja para os seus estudantes, o que ela quer mudar no mundo. Só que estas duas coisas ficam completamente separadas. Essa reflexão bonita vai se dissociando do cotidiano, que responde a demandas burocráticas, ao modo de fazer que é sempre o mesmo, a uma desintegração do planejamento de cada um dos professores. Já nas escolas transformadoras, isso não fica

dissociado. O grande diferencial é que o que está escrito no PPP está constantemente refletido no cotidiano da escola. Talvez, se você for olhar o PPP delas e das outras, não tenha muitas diferenças, pois todas falam que formam para os direitos humanos, cidadania, que querem formar o cidadão ativo, crítico etc. A diferença é que estas transformadoras fazem. O que elas fazem é pensar: qual é a melhor metodologia que eu vou inventar para formar o sujeito crítico, ativo, transformador, participativo? A metodologia vem em resposta, e não o contrário, e é associada”.

Anna Penido, jornalista e empreendedora social da Ashoka, lembra, ainda, que a forma não pode suplantar a intencionalidade e a concepção.

“Aqueles escolas que querem cumprir tabela, garantir performance, adotar as práticas da moda, podem até parecer estarem no caminho de algo mais disruptivo, mas não. E, muitas vezes, é o que acontece. Acontece de uma escola adotar uma série de ferramentas e metodologias, mas, como a intencionalidade e a concepção são antigas, há apenas uma mimetização. Você troca a lousa pela lousa digital, troca a aula expositiva por fazer um projeto, ou o projeto é todo feito pelos professores. Existem umas inovações que, quando você vai ver de perto, são muito superficiais. E não é isso que as escolas transformadoras fazem”.

O SERTA levou isso a sério e, ao criar sua metodologia – o Peads –, discutiu e sistematizou seus conceitos fundantes. Peads significa Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável e está consolidada em dois livros de seu fundador, Abdalaziz de Moura, também empreendedor social da Ashoka.

Mesmo como escola rural e voltada inicialmente à formação de agricultores familiares, a escola não se esquivou de ampliar o olhar aos estudantes e às questões de ordem cultural, política e social que sua metodologia poderia desenvolver. Para que a metodologia fosse construída, definiram os parâmetros, as concepções que embasariam seu desenvolvimento: concepção de arte e educação no desenvolvimento; o olhar das pessoas sobre si mesmas como sentido atribuído à existência no mundo; concepção de história construída pelas pessoas e

instituições em permanente reconstrução; as formas como as pessoas se situam em relação à natureza; concepção de campo; concepção de ciência e filosofia; concepção de conhecimento; de currículo; de ensino e aprendizagem; e de desenvolvimento.

Com esta metodologia, como explicam Moura e Germano, o **SERTA** assume um compromisso com a realidade das pessoas, com o cotidiano, com a vida, suas necessidades. No curso, a vida dos estudantes, sua produção, seu trabalho, sua família, suas potencialidades e fragilidades fazem parte do currículo. São estudadas como conteúdos das disciplinas. Os educandos são avaliados não só pelo que passam a conhecer, como também pelo que passam a fazer, a conquistar, a realizar em sua vida pessoal, comunitária, profissional e política.

“O conhecimento é concebido como convite para a ação, estímulo e provocação para a ação, ou seja, para debruçar-se sobre a realidade e perceber, identificar onde essa precisa ser mudada, o que necessita ser feito para conseguir essa mudança”, diz Germano de Barros, diretor do SERTA.

Transdisciplinariedade, aprendizagem por projetos, épocas, ritmo, portfólio, alternância, unidades curriculares, linguagens diversas, projetos de vida – são muitos os conceitos que permeiam a prática das 15 escolas.

Olhando para eixos comuns, observamos – além da conexão entre teoria e prática – que há um profundo respeito pelos interesses, curiosidades e pela história do aluno e da comunidade no planejamento de seus processos de aprendizagem. Isso sem falar que há muito afeto e respeito costurando esses processos, ou seja, um investimento profundo e humanista nas relações.

Tal percepção é tão verdadeira que a fala de uma escola quase pode ser “endossada” por todas as outras, neste sentido. “Buscamos uma metodologia que dá, aos alunos, autonomia, desperta o interesse pela aprendizagem, propicia a criticidade e fortalece o trabalho em equipe e o exercício da empatia, de estar junto e poder ajudar o outro. O aluno torna-se o núcleo da ação, envolvendo-se diretamente com todo o processo de construção do conhecimento”, afirma Luciana Pires, diretora

da **Escola Municipal Professora Aclimea de Oliveira Nascimento**, em Teresópolis (RJ).

Também os desafios e os problemas que estas escolas resolveram enfrentar, e que levaram às escolhas pedagógicas, possuem sinergia: distanciamento da comunidade; pouco espaço para uma aprendizagem colaborativa e criativa; currículos sem flexibilidade; educadores desmotivados; conflitos entre diferentes; e tantos outros da percepção do senso comum. E é possível, sim, criar caminhos diferentes, ainda que não seja fácil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que rege a educação brasileira, prevê a autonomia pedagógica da escola. E em tempos de discussão sobre a Base Nacional Curricular Comum, esse é também um ponto para reflexão e posicionamento.

E, como conta Eda Luiz, diretora do **Cieja Campo Limpo** (SP), o importante é não ter medo de fazer diferente. “A LDB diz que a construção de PPP deve ser coletiva e forte. Onde está escrito que a aula deve ser de 45 minutos, e ter 50 alunos em cada sala de aula? Em lugar nenhum. Mas as pessoas aceitaram isso de uma maneira, com medo, talvez, de ousar, de fazer os meninos andarem pela escola, de dar mais liberdade. É o medo que segura. As pessoas veem esse portão aberto, e gente entrando e saindo toda hora, e falam: ‘Você não tem medo?’. E eu falo: ‘Eu tenho mais medo da escola fechada do que aberta, porque fechada segura muito, reprime a violência, o confronto. Assim, não. A energia flui: sai, vai, entra.’”

Rodolfo Fiorucci, diretor do **IFPR Jacarezinho**, lembra, por sua vez, que as condições para provocar as mudanças são, muitas vezes, precárias:

“Por que conseguimos levantar essa bandeira no IFPR? Porque nós temos, aqui, tempo para pensar a educação. Não é tempo ocioso, mas tempo para fazer outras coisas além de estar dentro da sala ministrando aulas. Muito da comodidade de as escolas estarem paralisadas é porque a maioria dos educadores não tem tempo para mais nada. Eles vivem no automático. E, nessa realidade, é difícil parar para pensar o que querem da educação. É estrutural. Isso envolve uma infinidade de coisas no país. Talvez, a mudança na educação nunca tenha ocorrido de maneira significativa porque são ações pontuais e localizadas. Não existe um projeto de governo que vise, efetivamente, transformar”.

Na perspectiva do educador, também pode ser difícil: “A metodologia que adotamos mexe com concepções e estruturas de trabalho preconcebidas. Muitos profissionais não se adaptam, pois é doloroso romper com nossas

certezas. Para participar de um trabalho como esse, é importante que o professor esteja aberto e se envolva em um trabalho de construção coletiva. É um exercício diário”, afirma Luciana Pires, diretora da **Aclimea**.

Por outro lado, quando o projeto se consolida, há um reconhecimento do papel e do envolvimento do educador: “O **Equipe** deixa que a gente arrisque, proponha novas ideias, métodos. Sempre tive muita liberdade e, ao mesmo tempo, apoio e acompanhamento. Nunca me senti na berlinda, ameaçada, caso não estivesse me dando bem com uma turma ou planejasse algo que não conseguisse fazer. E isso é fundamental na criação de um ambiente no qual o professor se sinta seguro e acolhido. Professores seguros e acolhidos são professores melhores, pois podem transmitir essa segurança e acolhimento para os alunos, podem errar e construir seus cursos de maneira autoral. Isso é fundamental e, a partir disso, há espaço e aderência para as ideias dos professores. Talvez seja isso que faça uma escola legal, professores que realmente acreditam naquilo que ensinam e são autores de seus cursos. Há espaço para isso aqui”, conta a professora Luana Almeida, docente no sexto e sétimo ano do **Colégio Equipe** (SP).



Para os alunos do terceiro ano do Ensino Médio, o **Colégio Equipe** promove outras disciplinas, como a de Cursos Temáticos e Monografia. Os cursos temáticos são formações oferecidas pelos professores e que aprofundam um dos assuntos trabalhados no currículo da escola ou temas que não foram discutidos em sala de aula. Já a Monografia é um trabalho de pesquisa individual desenvolvido por cada aluno, a partir de um tema de interesse, com orientação de um professor.

Os estudantes podem participar também das demais atividades oferecidas pelo Colégio para todas as turmas, como o programa de Monitoria, no qual os alunos apoiam os mais novos em seu processo de aprendizagem, revisando, eles próprios, os seus conhecimentos. E, por fim, nas Atividades Eletivas, é possível optar por se engajar em atividades esportivas e dança, ou em projetos sociais junto ao Instituto Equipe Cultura e Cidadania.

Neste contexto de realidades distintas e muitos obstáculos, destacamos alguns percursos pedagógicos que apontam soluções viáveis para desafios comuns. Longe de serem manuais, são problematizações que podem ampliar e diversificar a conversa sobre educação.

Organizar a construção de saberes por projetos, unidades de conhecimento ou de forma transdisciplinar é um caminho adotado por algumas das escolas. As disciplinas obrigatórias – Português, Matemática, Geografia, História etc. – são atravessadas por projetos temáticos, muitas vezes definidos em conjunto com os alunos, mesmo os menores.

Em uma das escolas que adotam esta prática, a **Aclimea Nascimento**, são os estudantes, com o apoio do professor, que definem o tema a ser pesquisado no projeto da turma. Os alunos dão várias sugestões e, em conjunto, escolhem aquele que será o tema central (que vai desde o filme *Star Wars*, passando por comidas do mundo e chegando até dinossauros ou Olimpíadas). São utilizadas várias metodologias para a escolha, como voto aberto, voto secreto e voto gráfico. A partir do tema selecionado, o professor começa seu trabalho de pesquisa junto com o aluno. São levantadas questões, isto é, curiosidades que os estudantes têm sobre aquele assunto. A partir das questões, formulam-se as hipóteses, o que os alunos querem aprender. As crianças pesquisam em casa, perguntam para a família, trocam entre elas.

Todo este processo vai sendo registrado por meio de um mural, dentro ou fora da sala de aula, onde são consolidadas as informações coletadas. Desta forma, o conhecimento é consolidado, sistematizado e divulgado. Está sempre exposto na escola, e é ele que é apresentado nos seminários interturmas e no seminário final. Os seminários tornam-se importantes momentos em que crianças de diferentes idades e adultos trocam conhecimentos e aprendem juntos.

Em conversa entre a diretora e os alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental da escola **Aclimea**, eles contam o que estão estudando em seu projeto:

Diretora: O que estão pesquisando?

Estudantes: Mitologia grega

Diretora: Por que quiseram pesquisar este tema?

Vários levantam as mãos e começam a contar que tudo começou com a Medusa, que tem cobra na cabeça, que tem um filho chamado Pegasus etc.

Diretora: Como vocês aprendem a ler e escrever pesquisando a Medusa?

Estudantes: Fácil, muito fácil... a gente pesquisa e estuda

A professora da turma, Vivia Ferreira Teixeira, relata sua própria surpresa com a metodologia: "Eu fiquei muito assustada quando eles começaram a dizer o que queriam pesquisar, o que queriam conhecer mais. Eu pensei: não vou conseguir alfabetizar assim. Mas, ao longo do tempo, fui vendo que, a partir do que eles querem aprender, conhecer, flui e acontece. E é muito mais prazeroso, para a criança, ler aquilo que tem vontade de conhecer, pesquisando. Eles trazem pra mim o que têm curiosidade de aprender. E isso traz muitos resultados. Elas foram alfabetizadas muito rápido".

E os pais valorizam e reconhecem o aprendizado dessa forma: "Neste ano, o tema do projeto deles foi desenho animado. Eles começaram a ver os desenhos de que mais gostam de forma diferente. Agora, o olhar é sempre de pesquisa: por que os personagens foram criados? Por que eles são assim? Eles são muito críticos. Eles questionam tudo: Por quê? É uma formação muito questionadora. Não estudam por estudar, não assistem por assistir. Sempre tem uma razão para isso. É muito bacana", conta Claudia Maria Canto Macario Emerick, mãe dos trigêmeos Pedro, Miguel e Luisa, de nove anos, alunos do quarto ano do Ensino Fundamental.

O **Colégio Viver**, em Cotia (SP), também trabalha por projeto desde 1998, seja com grandes eixos temáticos interdisciplinares, seja com projetos dos alunos. Realiza assembleias com os estudantes, nas quais combinam as regras coletivamente e decidem o uso dos espaços e das propostas pedagógicas. "Antes, os projetos eram realizados no contraturno; agora,

acontecem no turno. Essa mudança trouxe a necessidade de os professores perderem mais o controle. E a maior dificuldade do professor é perder o controle", conta a diretora Maria Amélia.

Desde 2013, o Projeto Pessoal visa valorizar o que cada estudante do **Colégio Viver** traz em sua bagagem. É um momento no qual a criança ou o adolescente investe nos seus sonhos, naquilo que mais lhe faz sentido na vida, decidindo, livremente, aquilo que pretende para si em curto, médio ou longo prazo. A escolha do tema é absolutamente livre, para que o aluno se dedique àquilo que realmente deseja, quer, gosta, interessa-se e/ou que faça sentido em seu processo de aprendizagem.

Paralelamente, elege-se um professor-tutor, que irá acompanhá-lo na condução da sua aprendizagem, dificuldades acadêmicas e projetos de vida. A escolha do tutor normalmente se dá por afinidade e depende de o professor ter horário disponível. Este educador acompanha o desenvolvimento pessoal e o processo de autoconhecimento do aluno, orienta seu projeto, estabelece uma relação com seu professor de sala e é o elo com a família.



“Eu acho sensacional as crianças criarem os seus projetos, porque assim têm vontade de ir para a escola. Elas poderem aprender de acordo com seu interesse é muito mais inteligente para essa geração”, diz Cristina Chu, mãe de estudantes da **Escola Vila Verde**, em Alto Paraíso de Goiás. Lá, no Ensino Fundamental, são desenvolvidos projetos temáticos a partir de propostas dos próprios alunos, nos quais se trabalha com mais de uma disciplina.

Dentro dos projetos, os conteúdos curriculares contidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais (do MEC) são contemplados. Caso não sejam, passam a ser tratados em aulas específicas.

“A maior dificuldade é convencer o professor de que ele não precisa saber tudo. Às vezes, eles ficam angustiados quando não sabem nada do tema escolhido”, explica Fernando Leão, diretor da escola.

Há uma ferramenta na **Vila Verde** chamada GEI (Grupos de Estudo por Interesse). Os grupos ocorrem semanalmente, às sextas-feiras, e qualquer pessoa da comunidade escolar pode sugerir um tema e compartilhar com toda a comunidade escolar. Os GEI se constituem como um rico espaço de construção de saberes, fazeres e atitudes intergeracional e com forte participação da comunidade local. Alguns temas que já surgiram: fabricação de pipa, curso de ervas medicinais, entre outros. Caso haja demanda, o grupo continua.

“A gente não segue a linearidade dos capítulos dos livros. Tudo isso em função dos projetos, mas todos têm muito claros os conteúdos e se vamos trabalhar de forma mais profunda ou mais rápida”, comenta o diretor.

Sandra Mara de Oliveira Vicente, diretora da **Escola Municipal Anne Frank**, é também uma defensora e incentivadora da metodologia de projetos, por mais que isso represente um desafio em relação ao já apertado currículo da rede municipal. A escola se esforça no sentido de compor uma rotina escolar que mescle aulas e avaliações obrigatórias com ações mais propositivas e abertas, que mobilizem o estudante a refletir e se colocar e, sobretudo, a construir um saber a partir do lugar que ocupa no mundo.

“A utilização de diferentes linguagens foi se incorporando à minha pedagogia quando percebi que não deveria ser apenas professor de História e que, em vez de me especializar, deveria abrir o leque – afinal,



a vida não é compartimentada”, conta Moacir Fagundes de Freitas, professor do terceiro ciclo da **Anne Frank**.

Já na Educação de Jovens e Adultos do **Cieja Campo Limpo**, os alunos estudam, durante um mês, a mesma área de conhecimento: um mês Linguagem, um mês Ciências Humanas etc. Neste um mês de imersão, é possível trabalhar todo o conteúdo que seria necessário em um semestre. Na primeira semana de um ciclo (módulo), é proposta uma nova situação-problema, a partir da realidade do grupo. Essa situação-problema, normalmente, é provocativa e tem como pano de fundo questões éticas. Partindo da problemática, fazem o levantamento de hipóteses e analisam, para, por fim, formarem o conceito. Na última semana, os alunos precisam apresentar um produto do conceito que aprenderam. Pode ser uma música, um teatro, um texto etc. As produções são individuais ou feitas em grupo. Para completar a carga, os alunos fazem, ainda, duas atividades: o diário de bordo, que é um instrumento que o aluno utiliza para escrever a sua relação com a matéria, como o que está entendendo do conteúdo, e o ‘extraclasse’, que são atividades das quais os estudantes participam fora da escola, como ir ao cinema, ao teatro, ao museu etc.

A **Escola Vila**, em Fortaleza, também trabalha com a metodologia de projetos e, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, articula conteúdos das diferentes disciplinas em propostas de atividades transdisciplinares. “O objetivo principal seria, em uma atividade na horta, por exemplo, identificar os tipos diferentes de insetos presentes nesse local. Para isso, os alunos iriam utilizar-se de conteúdos de Matemática (operações, gráficos, expressões etc.), Linguagem (gramática, tipos de texto etc.), Ciências (características dos insetos, cadeia alimentar, ecologia etc.) e Estudos Sociais (regiões geográficas dos habitats dos insetos pesquisados, sabedoria popular referente a esses animais, possíveis mitos e lendas atribuídas a insetos etc.) como instrumentos”, descreve Patrícia Limaverde Nascimento, em sua dissertação a respeito da **Escola Vila**.



No início do ano letivo, na **EMEF Desembargador Amorim Lima** (SP), cada estudante recebe um kit com os livros didáticos da sua série e os roteiros que precisam seguir. Esses guias são produzidos na própria escola, organizam os conteúdos e sugerem os exercícios. Os roteiros são organizados por temas, e não por disciplinas. Além disso, todos têm caráter interdisciplinar e estimulam que os alunos pesquisem em diversas fontes – livros, internet, entrevistas na comunidade. Estes roteiros são concebidos a partir de livros didáticos definidos pelas Diretrizes e Orientações Curriculares do MEC e do município. Dessa forma, são estudados grandes temas da atualidade, conectando diversas áreas do conhecimento e do currículo obrigatório. Todos os roteiros precisam ser cumpridos, mas a velocidade e o caminho que cada aluno fará pelo material estudado são bem particulares. O ritmo e o processo de cada um são respeitados. Ao final de cada roteiro, todos devem completar um quadro de resumo e fazer exercícios sobre o conteúdo estudado, formando um arquivo de trabalhos que é chamado de portfólio.

Ao caminhar pela **Amorim Lima**, o visitante vai se impressionar com a divisão das turmas, totalmente não convencional. Não se vê o professor escrevendo em uma lousa em frente a fileiras com carteiras e alunos sentados. Os estudantes de diferentes idades interagem no espaço, como grandes salões, acompanhados por professores regentes, de várias disciplinas e com diferentes experiências.

Cada aluno possui seu próprio roteiro, mas eles são organizados em grupos para que se ajudem nos desafios com os quais se deparam. A sensação é de grande troca de aprendizados – uma cultura colaborativa que integra alunos, professores e funcionários.

Além das mudanças em sala de aula, as oficinas de cultura brasileira foram agregadas ao currículo. Expressões como música, dança e teatro passaram a dividir espaço na grade com Português, Matemática, Geografia e História.

“A gente queria que todas essas linguagens fossem entendidas como áreas do conhecimento”, comenta a diretora Ana Elisa.

Como as escolas transformadoras lidam com o desafio de gerir tantos tempos – individuais, coletivos, institucionais, sociais – de ensino e aprendizagem?

Na **Dendê da Serra** (BA), a resposta está amparada na concepção de ser humano e de desenvolvimento. “O corpo humano funciona todo de forma rítmica, principalmente a área vital, que é o coração, a respiração. A gente percebe que o ritmo é um elemento básico do ser humano, que, sem isso, ele não dá conta. Então, esse ritmo permeia toda a vida, principalmente da criança pequena, mas vai tendo uma importância grande para criança maior também. Por isso, trabalhamos o ritmo de maneira distinta na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. No primeiro caso, com as crianças de zero a sete anos, ele é pautado pela repetição, que lhe dá segurança. E, depois dos sete aos 14, que é o que a pedagogia Waldorf chama de segundo setênio, modificamos o ritmo das atividades, respeitando as mudanças cognitivas, emocionais e biológicas desta fase”, explica a diretora Sílvia Reichmann.

A escola também segue o modelo de “época”, um pilar da pedagogia Waldorf. Em cada “época”, há dedicação a uma área do conhecimento. As individualidades e o ritmo de cada criança ou jovem são permeados pela questão do afeto e das capacidades emocionais.

Em Fortaleza, a **Escola Vila** trabalha as questões do cuidado consigo e com o mundo. A escola desenvolveu seu material didático: a Coleção Cuidando do Planeta Terra, que traz, em sua estrutura, o caráter transdisciplinar até o quinto ano. O material acompanha uma estrutura de aulas em seis volumes por série, que abordam os seis temas básicos para o trabalho com projetos: O Ser no Social, O Ser na Descoberta de seus Valores e suas Raízes, O Ser Natureza, O Ser na Tradição, Vigilantes do Planeta e Construindo um Mundo Melhor. O currículo inclui atividades diárias de música, teatro, artesanato, artes plásticas e expressão corporal.

“Nas Aulas de Corpo, os alunos têm contato com diferentes técnicas de massagem e meditação, fazem yoga, tai-chi e biodança. Utilizam o corpo como instrumento de expressão e de exploração do mundo. As Aulas de Corpo, semanais, são alternadas com as aulas de Educação Física, que, além do trabalho esportivo, propriamente dito, ainda trabalha a consciência social, ao envolver projetos de torneios com escolas públicas da periferia da cidade”, descreve Patrícia Limaverde Nascimento.

Já a escola **Amigos do Verde** trabalha com atividades de harmonização, como meditações e respirações, em sua rotina, para dar espaço às questões emocionais.

“Perceber que a criança aprende pelo caminho da afetividade não é diminuir a presença e a importância dos conteúdos voltados para cada ano. É, sim, compreender, definitivamente, que aquilo que se aprende só será significativo se houver a vivência e o interesse como aliados neste processo”, conta Sílvia Lignon Carneiro, fundadora e diretora da escola Amigos do Verde.



A corporeidade e sua relação com o desenvolvimento emocional também pautam o trabalho da **Escola Comunitária Luiza Mahin**, em Salvador.

“Sendo um dos valores civilizatórios afro-brasileiros, a corporeidade envolve os aspectos biológicos, afetivo-emocionais e sociocognitivos, que trazem à tona sentidos, valores e comportamentos que nos tornam mais humanos. Assim, o fazer pedagógico nos processos educativos precisa estar impregnado de corpo – não um corpo vazio e sem vida, mas um corpo cheio de amor por si e pelo outro. A corporeidade deve ser fortalecida para proporcionar, às crianças, experiências significativas e positivas, que aumentem a autoestima e a crença de que são capazes e importantes”, explica a coordenadora pedagógica Sônia Dias Ribeiro.

E essa proposta extrapola em outras frentes de ação. As salas são organizadas em círculos, para facilitar o diálogo, e as oficinas de arte e educação buscam diversificar as formas de aprendizagem – além de serem facultativas, para que as crianças exerçam o poder de escolha, de acordo com seus interesses ou habilidades.

A questão racial está em todos os cantos da escola. O objetivo é despertar o orgulho racial, por meio da valorização da cultura e do resgate histórico. Ao mesmo tempo, desenvolvem um trabalho de conscientização social: o lugar onde eu moro, o meu papel na sociedade, os deveres e direitos do cidadão.

Todo o material didático é elaborado pela própria equipe docente da escola. Os cadernos anuais, que orientam os estudos, contemplam conteúdos formais (noções de Matemática e Língua Portuguesa) com temas ligados a questões culturais e das tradições, por exemplo.

Contudo, é recorrente a escola ter que lidar com a pressão dos pais para que os conteúdos formais sejam mais valorizados em relação aos saberes da cultura e da identidade étnico-racial.



“O nosso maior conflito diz respeito à nossa metodologia. Mas já aprendemos a lidar com eles. A cada ano que recebemos crianças novas, revisitamos o conflito de fazer com que as famílias percebam nossa proposta, que é diferente das adotadas por escolas mais convencionais. Nós criamos este projeto aqui e acreditamos muito nele. Trata-se de uma metodologia que pensa no outro, respeita-o, que busca construir junto. É aquela que respeita a diversidade étnica e religiosa”, ressalta Sônia Dias Ribeiro.

É também nestes momentos de conflito que uma importante ferramenta é exercitada em sua resolução. “E sempre tentamos lidar com estes problemas por meio da empatia. Colocando-se, também, no lugar dos pais. A maioria não teve essa formação, então precisamos fazer esse diálogo também com eles. E tudo acontece nas reuniões pedagógicas, que têm caráter educativo. O enfrentamento é por meio do diálogo”, completa a coordenadora pedagógica.

Os relatos trazidos pelas escolas evidenciam uma concepção comum a estas instituições transformadoras: a da educação integral. A crença de que as dimensões cognitiva, emocional, corporal, social e cultural devem ser asseguradas na formação de crianças e jovens, e que diversos atores sociais (estudantes, educadores, famílias e comunidade local) são agentes nesse processo. Em nosso país, a concepção de educação integral compõe o entendimento legal da meta 06 no Plano Nacional de Educação (PNE) – compreensão que vai além da jornada de tempo integral – e é compromisso reiterado na Base Nacional Comum Curricular. O PNE tem vigência de 10 anos e nesse momento em que a publicação está sendo elaborada está longe de cumprir inúmeras de suas metas.

Histórias de vida dos estudantes e seus saberes também são matéria-prima pedagógica para a maioria dos projetos. Que conhecimento familiar e experiências estes estudantes trazem ao ingressar nas escolas? Quais são seus saberes, interesses e sentimentos? Que medos os perseguem? Quais são seus sonhos e projetos de vida?

São questionamentos que levaram as escolas a organizar processos estruturados de escuta.

Na **Alan Pinho Tabosa**, no primeiro dia de aula, as famílias e a comunidade em geral participam da atividade de acolhimento. Professores, funcionários e alunos antigos recebem novos estudantes e suas famílias para uma oficina de compartilhamento de histórias de vida. Os estudantes não são organizados em filas de carteiras. Eles ficam em células, que são grupos com três alunos – um de cada série – e, a cada semana, esse grupo muda. Uma tabela na sala mostra com quem o jovem vai estar nas próximas semanas. O princípio da formação de célula busca a máxima interação e a formação de grupos heterogêneos. E o número três tem significado.

Segundo o diretor Elton Luz, a escolha deste número estimula a vivência, permite a geração de debate e dificulta a dispersão, por não ser um grupo grande. E, no caso de alunos faltarem, dependendo da aula, o professor pode rearranjar. Nessas células, cada um conta sua história de vida, e essa se entrelaça com conceitos como: habilidades sociais, interdependência positiva, vivência e conflito, comunicação verbal e não verbal e empatia.

A primeira semana de aula do **SERTA** também é dedicada ao compartilhamento de histórias de vida.

“Não começamos falando do curso, mas, sim, do que os alunos sabem”, explica o diretor Germano de Barros.

“Todo o nosso propósito está voltado para a construção de uma metodologia inclusiva e participativa. A gente tenta equalizar. Temos um quadro de alunos muito diverso: desde estudantes de classe média da região metropolitana de Recife, passando por profissionais que compraram uma pequena propriedade rural e querem transformá-la em uma chácara agroecológica, até filhos de agricultores que vivem na roça. E, por meio



das histórias de vida e dos saberes individuais, tentamos aproveitar e valorizar esta diversidade, que é uma riqueza enorme. As diferentes realidades podem ajudar os estudantes e ajudar o próprio curso, inclusive nas disciplinas. Tem uma aluna que é técnica do INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária). Ela conhece toda a reforma agrária, então, no conteúdo de regularização fundiária da disciplina de política pública, quem dá aula é ela. Ela que vai lá e apresenta e discute. Por outro lado, a gente tem estudante que nunca viu um pé de alface, que gosta de permacultura, mas é da região metropolitana de Recife e não tem envolvimento nenhum com o meio rural, quer conhecer a natureza. Aí, o filho do agricultor que nasceu e se criou na roça, fala para ele como é que se tira leite da vaca, como é que se planta, como se colhe, como fazer a aragem da terra”, completa Germano.

O lugar de origem e o percurso de vida do estudante são, também, a porta de entrada do **Cieja Campo Limpo**, em São Paulo.

A primeira etapa para ingressar no **Cieja** é o aluno participar de uma avaliação interna, realizada pela equipe da escola, que vai identificar em qual módulo ele irá ingressar. Nas palavras da diretora Eda Luiz, esse momento é para identificar no aluno “o que ele sabe e não o que ele não sabe”, considerando o que aprendeu fora da escola. “Isso também tira a pretensão de que o aluno só aprende na escola e ignora o conhecimento adquirido fora. A escola sistematiza, mas não é a única fornecedora de conhecimento”.

Eda ainda conclui: “Um aluno entra em novembro, por exemplo, e mostra para você que só faltava dar uma lapidada e está apto para seguir para frente, e você nega pra ele esse direito ao permitir que ele entre apenas em fevereiro ou agosto. Mas onde está escrito que tem que ser assim? Você impede a entrada deles. Por isso há tantos alunos fora da sala de aula.”



Se protagonista em sua trajetória escolar é um princípio importantíssimo no desenvolvimento de sujeitos críticos, participativos e transformadores. Sabendo disso, as escolas transformadoras desenvolveram formas e canais diversos de participação dos alunos. São inúmeras histórias e exemplos.

Em Alto Paraíso de Goiás, a escola **Vila Verde** organiza assembleias semanais, nas quais se discutem ações de gestão escolar e o dia a dia da escola. É um espaço prioritariamente do estudante e no qual os professores têm tido, cada vez mais, um papel de escuta. Como os alunos estão todos juntos, incentiva-se que dúvidas dos mais novos sejam respondidas pelos mais velhos. Mas o ponto principal é que todos podem apresentar projetos a serem desenvolvidos.

O diretor Fernando Leão explica que eles não trabalham de maneira autoritária e piramidal; mas também não por meio de consenso, que os levaria a “jogos de convencimento” ou “articulação política”; nem tampouco querem vencedores e vencidos. “O modelo funciona a partir de sonhos. Todos (alunos, funcionários de apoio e professores) podem apresentar um projeto pessoal. Essa pessoa passa a ser imediatamente responsável pelo projeto. Caso haja adesão de outros, o projeto é realizado. É um processo orgânico, que possibilita um estoque de sonhos. Muitos não são realizados no primeiro momento, mas são retomados posteriormente”, conta.

Na **Escola Municipal Anne Frank** (BH), o diálogo com os diversos atores do contexto escolar – educadores, estudantes, famílias, gestores e mesmo os moradores do entorno, que não estudam ou têm filhos na escola – tem importância fundamental para que a proposta alcance muitos dos seus objetivos. A escola conta com mais de 200 funcionários entre professores, auxiliares, secretária, cantineiras, monitores, porteiros, pessoal de limpeza, auxiliares de biblioteca e auxiliares de caixa escolar. Para cada grupo, é mantido um trabalho de formação continuada, com o objetivo de ampliar a compreensão de cada um sobre a importância de sua contribuição no desenvolvimento dos projetos da escola.

Os Grupos de Trabalho garantem a participação e contribuição de toda a equipe pedagógica, bem como a abertura da escola a projetos sugeridos pelos professores. Tais grupos são organizados por tema e formados pelos professores pela afinidade com o objeto de discussão escolhido. A flexibilidade em conciliar as aulas com dinâmicas que fazem uso de outras metodologias e até espaços físicos da escola faz com que os educadores

se sintam motivados a criar propostas que, muitas vezes, são abraçadas pela direção e absorvidas pela programação anual.

Já os estudantes, trimestralmente, reúnem-se em assembleia para discutir o dia a dia da escola. As reuniões começaram, principalmente, para debater questões disciplinares, mas o leque de temas se expandiu. Hoje, são discutidas rotinas da escola, como a organização do intervalo (recreio), e várias sugestões trazidas são absorvidas e testadas.

A interação e o protagonismo da família marca o trabalho das escolas transformadoras de maneira muito enfática. Cada uma, a partir da sua realidade, tem buscado formas de envolver pais e responsáveis nos processos formativos, na gestão e até mesmo nas decisões curriculares. Não que esse processo seja fácil ou rápido. Mais uma vez, a escuta, o respeito e a experimentação de diversas propostas têm sido o ponto de partida.

O acompanhamento direto da família se dá por diversos canais na **Amigos do Verde**. Há o processo de avaliação família-escola, por meio do qual são enviados questionários para as famílias, como forma de obter um *feedback* acerca dos diversos setores da escola. Além disso, os pais sabem quais são os projetos trabalhados e têm livre acesso à escola – não é necessário marcar hora. Não há agenda, pois o contato é realizado diretamente, por meio de ligações ou reuniões presenciais.

“Há um protagonismo muito grande dos pais. Em vez de a escola fazer apresentação no Dia das Mães e dos Pais, ela abre espaço para cada mãe e pai propor uma atividade, que pode estar relacionada ao projeto da turma ou não”, conta Marcia da Silva Viegas, mãe de Violeta, aluna do Ensino Fundamental na escola.

A integração com pais e mães já começa na abertura para a contribuição no Projeto Pedagógico e nos projetos de estudos. Os pais podem ter um horário com o professor para compartilhar curiosidades e conhecimentos sobre a temática que o grupo está estudando. Além disso, vivenciam experiências do dia-a-dia dos alunos na sala de aula.

“As práticas de auto(eco)conhecimento são destaque na escola e, no decorrer dos anos, além de fazer parte do currículo, foram absorvidas pelos profissionais que atuam no espaço, bem como pelas famílias e crianças. Em aula, são utilizadas ferramentas como o dado dos sentimentos;

cartas com reflexões sobre diferentes emoções; e o bastão da fala, objeto de origem indígena que valoriza a fala e fortalece a escuta sensível. Esses momentos também acontecem durante as reuniões de pais e mães e sábados letivos, para que os familiares vivenciem da mesma forma o que seus filhos e filhas vivenciam”, conta a diretora Silvia.

Ela ainda explica que as práticas integrativas das turmas com a comunidade são realizadas em diversos espaços, propiciando diferentes experiências – como locomoção utilizando transporte público, visitas a casas geriátricas, a escolas de diferentes situações socioeconômicas da cidade, e a comunidades indígenas e quilombolas.

“Essas propostas refletem na harmonia da comunidade escolar, que incentiva o encontro com o eu interior de cada um bem como a empatia.”

Henrique de Castro, pai de uma estudante do quinto ano da **Escola Vila**, conta que desde sempre a postura da escola foi de abertura e de receptividade muito grandes. “E de uma sinceridade e honestidade enormes também. Baseado nessa compreensão e nesse respeito, não tenho nenhuma dificuldade de relacionamento. Sempre fui atendido, sempre sou ouvido.”

Ele conta, ainda, como a escola conseguiu se adaptar à ampliação do conceito de família.

“O filho de uma amiga perdeu o pai e a escola se atentou para uma mudança necessária: aboliu o Dia dos Pais e o Dia das Mães e criou o Dia da Família. Acabaram-se as angústias dessa criança, e também das crianças com dois pais, com duas mães, sem pai nem mãe. Este ficou sendo um dia de convívio, de a criança levar para escola seus tios, avós, as pessoas que tinham significado em sua vida. E, depois, foram criadas situações para que essas pessoas mostrassem seus saberes e habilidades. Alguns eram DJs, outros sabiam fazer sushi, outros podiam ensinar técnicas de meditação...”

Na **Amorim Lima**, compartilhar saberes também é algo comum de se ver constantemente na escola. Há um grande número de ex-alunos que têm filhos na **Amorim**, e pais de ex-alunos que nunca saíram e continuam participando do conselho de escola. Tem um grupo de mães coordenando a biblioteca, tem pais que fazem um bazar na escola uma vez por mês, outra equipe que coordena a comunicação. A assembleia de pais acontece uma vez por mês, e os funcionários da escola não conhecem a pauta e só vão se são convocados. No dia do encontro, todos participam, todos debatem.

As transformações de concepção de ser humano, educação e metodologia na trajetória das escolas impuseram, também, mudanças nos processos avaliativos. Não há como propor uma trajetória disruptiva e apenas avaliar o aluno por meio de provas tradicionais. Os mecanismos de acompanhamento e avaliação que as escolas transformadoras criaram são vários, mas sempre atravessados por avaliações mais processuais e menos pontuais, no olhar para o estudante quanto ao seu desenvolvimento integral, por exercícios de autoavaliação com os alunos e por considerarem questões para além do aprendizado escolar.

A **Escola Dendê da Serra** conta com o chamado professor de classe, que acompanha uma turma por vários anos, possibilitando um olhar mais profundo e perene sobre o desenvolvimento da criança.

A diretora Silvia Reichmann conta que a escola busca estabelecer uma avaliação qualitativa, e não quantitativa; bem abrangente, e não



numérica. “Estamos sempre observando o aluno. Uma grande vantagem de se ter professor de classe é que conseguimos avaliar o desenvolvimento, a evolução relativa do seu aluno. Às vezes, aparentemente, dois alunos têm um rendimento semelhante, só que um antes era muito mais fraco e acabou de se superar e dar um grande salto; o outro é um aluno excelente, cheio de potencial, que está em uma fase de preguiça, digamos assim. Então, vamos avaliar muito em relação ao passo que ele deu, de onde ele partiu e os avanços que ele conseguiu. E esses avanços podem ser no cognitivo, nos conteúdos, pode ser na participação, no empenho, nas atividades, na frequência, na seriedade, no relacionamento social. Um aluno introvertido, tímido, por exemplo, que se soltou mais, conseguiu cooperar com os outros colegas. Um aluno que era mais voltado para o interesse pessoal e começou a compartilhar, a mostrar interesse em ajudar o colega, ensinar alguma coisa”, conta.

Para a **Dendê**, os avanços em relacionamento e cooperação são grandes avanços pedagógicos. Assim como a persistência de não abandonar o processo no meio do caminho e terminar um trabalho manual. “Todos esses aspectos influem na nossa avaliação, que, além de ser tão abrangente, faz essa ponderação. Como estava o aluno e aonde ele chegou. Se isso significa um avanço grande, médio, pequeno ou até um retrocesso. Com o tempo, nas sextas, oitavas séries, começamos a fazer provas também, para eles se familiarizarem ao ingressar em outras escolas, mas este não é o nosso foco”, conclui Silvia.

O hábito de uma escola com provas regulares faz com que, muitas vezes, os próprios alunos que vêm de experiências tradicionais de ensino estranhem este caminho.

Eda Luiz, do **Cieja Campo Limpo**, compartilha da mesma percepção que a Dendê e conta que, por vezes, os próprios alunos não entendem o processo e perguntam: “Vou passar de ano? Para que ano eu vou? Cadê a prova? E aí a gente fala assim: ‘Todo dia você está aqui fazendo uma avaliação sua, do colega, de tudo que você está aprendendo. O diário de bordo (registro diário do aluno sobre o seu processo de aprendizagem) é, inclusive, para isso: o que eu aprendi, o que eu preciso saber mais, o que eu preciso pesquisar e como é que eu aplico isso na minha vida”.

A **Amigos do Verde** desenvolveu um sistema de avaliação composto de entrevistas cooperativas, pareceres descritivos individuais, pareceres descritivos de grupo das aulas especializadas, relatórios das atividades e autoavaliação.

Há, ainda, o Conselho de Classe Participativo (Ensino Fundamental), com a participação ativa dos alunos.

“Não queremos ter controle sobre o resultado final do projeto. Queremos a aventura de aprender. Controle não gera transformação”, diz Silvia Lignon Carneiro, diretora da Escola Amigos do Verde.

A escola **Aclimea Nascimento** também tem feito um esforço de entendimento e de adaptação da melhor forma de promover avaliações. A escola realizou várias experimentações e alternativas para definir seu processo. Primeiro, decidiram por não fazer uma avaliação em formato de prova e criaram apenas uma avaliação externa à sala de aula, feita pela orientação pedagógica. Porém, a escola começou a sofrer uma pressão por parte da comunidade. Os pais começaram a cobrar: “Não vai ter semana de prova? O primo dele tem”.

“Apesar de não acreditarmos na forma como estas avaliações externas são feitas, nesse ranqueamento que acaba se estabelecendo, estamos submetidos a isso e vamos ser avaliados. Até por sermos a única escola de tempo integral, sempre houve uma expectativa da secretaria de educação e, principalmente nossa, quanto ao sucesso do projeto e sua viabilidade. Tivemos o primeiro Ideb em 2015, quando passamos a atender até o quinto ano e tivemos uma nota de 6.3. Dentro de uma proposta na qual a gente não trabalha para isso, o resultado foi ótimo. O problema é que estas avaliações acabam resumindo o trabalho da escola a um indicativo, e isso não é um trabalho que a gente faz – vai muito além”, explica a diretora Luciana Pires.

Diante desse cenário, a escola inseriu provas, mas a avaliação é feita a partir de um conjunto de instrumentos. “Mudar a prática não é abandonar o que era feito, mas você encontrar caminhos, outras possibilidades”, conclui.



O SISTEMA EDUCACIONAL: O DE DENTRO E O DE FORA PARA INFLUENCIAR O TODO

Um dos desafios que persegue as escolas transformadoras, principalmente as de caráter público, é como lidar com o sistema e suas regras, seus engessamentos. As histórias contadas aqui revelam saídas, brechas, desvios e posicionamentos que, muitas vezes, impõem transformações por parte do sistema. Um caminho, por vezes, árduo e contraditório.

Mas são práticas como estas, aliadas ao fortalecimento dos espaços de debate de ideias, que, aos poucos, transformam o sistema educacional. As políticas públicas vão sendo moldadas, ao longo do tempo, pelas pressões sociais, pela organização e fortalecimento da sociedade civil. As lutas por creches, educação integral, piso salarial para educadores e pelo cumprimento do Plano Nacional de Educação, aliadas a projetos autônomos e transformadores, têm um papel

estruturante e fundamental na conquista de direitos e implantação de novos modelos de educação e sociedade.

Anna Penido, jornalista e empreendedora social da Ashoka, está atenta a este ponto. “Muitas vezes, essas escolas, para fazer diferente, precisam se isolar do sistema, porque ele, de alguma maneira, te leva para fazer mais do mesmo, te engessa, ou exige coisas que são incompatíveis com uma proposta mais diferenciada. Para conseguirem dar conta do que querem fazer, elas precisam se blindar, se proteger, criar quase que uma redoma em torno de si para que o sistema não destrua o que estão plantando. Então têm que negá-lo, têm que se afastar, até para se tornarem um pouco invisíveis. E tem algo dicotômico nisso. Para eu conseguir fazer algo disruptivo, preciso me proteger, mas, se eu me isolo do sistema, eu não consigo transformá-lo.”

Segundo Anna, o ideal mesmo seria que as redes públicas de educação tivessem uma área, um programa, justamente para apoiar escolas que queiram ser laboratórios de inovação. “Em toda grande organização que dá contribuição diferenciada, existe uma área de Pesquisa e Desenvolvimento, ou seja, que já está pensando nos próximos passos, nas novas tendências, e prepara serviços, propostas baseadas no que está por vir. Na educação, a gente não tem isso. Ela é das áreas mais conservadoras e não investe em inovação”, conclui.

Mas como isso ocorre na prática? Não parece simples, mas é possível. Desde subverter os materiais didáticos enviados por órgãos públicos até trocar o mobiliário da sala de aula, mobilizar a comunidade, repensar o currículo e índices de avaliação, como o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) – tudo é construção, desafio e celebração. O que fica evidente é uma luta constante, por parte das equipes, para mostrar a força do trabalho e a importância de se atuar dessa forma.

A escola **Aclimea**, por exemplo, por ser uma escola em período integral, deparou-se com algumas questões práticas, como manter o professor o dia inteiro na escola. Apesar de a escola ser de oito horas, o professor cumpre, normalmente, quatro. Assim, tem professor que tem duas matrículas, e outros que fazem horas extras. Hoje, 80% da equipe trabalha em período integral, com um tempo diário, ao final do período, para planejamento coletivo. “Não existe uma função específica e um concurso para isso. É uma luta nossa”, explica a professora Márcia Ferioli.

Além disso, a escola optou por não utilizar somente os materiais didáticos mandados pelo MEC, organizando o uso destes instrumentos conforme a proposta pedagógica da unidade, dando prioridade a uns, adaptando outros e utilizando novos. Mediado pelo professor, cada aluno possui seu instrumento de registro individual, chamado de portfólio, que corresponde ao caderno e ao livro escolar. Por ser um material individual, o aluno tem muita autoria no seu preenchimento. A escola não abandonou a matriz curricular da Secretaria, mas ela não é mais norteadora do aprendizado. O que conduz todo o processo de aprendizagem é o projeto. Os alunos trazem os interesses e o professor faz essa mediação.

“Conseguimos aprovação para atuarmos desta forma mostrando os resultados. Temos seminários trimestrais e convidamos a equipe da Secretaria. E, quando eles veem as crianças fazendo, falando, lendo, empoderadas e com propriedade, interpretando, mostrando domínio, dizem: ‘puxa vida, funciona!’, conta Márcia Ferioli.

Em São Paulo, as escolas **Cieja Campo Limpo** e **EMEF Desembargador Amorim Lima** também conseguiram feitos inéditos dentro do sistema atual. O **Cieja** passou por diversos momentos de embate com a Secretaria de Educação. A diretora Eda Luiz coleciona histórias.

“Quando pedimos, à Secretaria Municipal de Educação, as mesas sextavadas porque nossos alunos queriam outra organização de sala, falaram que era impossível e que a carteira era o que o sistema tinha. Eu disse: ‘Não vou aceitar’. Aí, todo dia, a gente fotografava os alunos escrevendo no Joelho, em um pedaço de madeira, em um papelão, e mandávamos as fotos. Quando eles viram que eu ‘resistia’, me deram a mesa sextavada. Ou seja, hoje, quem quiser organizar assim pode. Muitas vezes, o sistema arranja desculpa para não mudar. Afinal, se você passa a usar a mesa sextavada, você tem que pensar na metodologia, pois não dá para ser uma aula só expositiva, virada na lousa, senão algum aluno está de costas. Eles sabem que isso dá trabalho”, conta a diretora do Cieja.

“Penso que todo processo de transformação passa pela discussão da realidade. A realidade é fundamental para começar a ter sonhos. Para pensar em transformar, você precisa conhecer a sua realidade. Foi tão importante quando os pais se apropriaram, por exemplo, das leis que regem a educação brasileira. Tudo isso foi sendo material de trabalho para eles. Quando fomos pensar na Escola da Ponte, vimos que existia outra realidade, vimos que dava para sonhar. Penso, também, que

a participação da comunidade é absolutamente fundamental. Em uma escola pública, tem um trabalho de convencimento que é muito importante”, avalia a diretora Ana Elisa, da **EMEF Desembargador Amorim Lima**.

Mas, para o **Amorim Lima**, atender a exigências das políticas públicas educacionais brasileiras e mostrar seus resultados é um desafio quando se tem que seguir métricas de avaliação pensadas para modelos mais tradicionais de educação. Ana Elisa explica que é muito difícil se alinhar às práticas de avaliação existentes, hoje, no campo, mas que a escola segue firme com sua proposta pedagógica. Ela conta que a avaliação é contínua, realizada por meio das fichas de sistematização das práticas e acompanhamento dos tutores – semanalmente, os alunos têm que preencher fichas de finalização de todos os roteiros.

A escola ainda faz a avaliação por meio de conceitos (satisfatório; não satisfatório, por exemplo), mas o município de São Paulo adota o esquema de notas numéricas, o que dificulta uma avaliação do estudante em relação a si mesmo, respeitando seu próprio ritmo. Por enquanto, a escola permanece utilizando conceitos e segue negociando com a Prefeitura, maneiras de flexibilização. A diretora conta que, mesmo com os desafios



enfrentados para avaliar os alunos dentro dos padrões estabelecidos pela educação brasileira, os resultados mostram a eficácia do projeto.

Em outra ponta, a **Escola Estadual Alan Pinho Tabosa** vem buscando mecanismos para manter sua metodologia ligada à “aprendizagem cooperativa”, mas, ao mesmo tempo, dar conta das exigências sociais e do sistema público.

A escola desenvolve várias estratégias para que os alunos tenham um bom rendimento no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). O diretor Elton Luz conta que precisa disso, já que a Secretaria Estadual observa as escolas pela proficiência no ENEM e pelo Spaece (Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará), que é uma avaliação em larga escala do Estado. Uma das estratégias é fortalecer o aprendizado de Língua Portuguesa – especificamente interpretação de texto, uma base muito importante para o sucesso na prova. Os estudantes têm aula semanal de redação e, desde a segunda semana de aula, realizam ações de estímulo à leitura com o projeto Letras Solidárias. Durante sua execução, os estudantes se ajudam mutuamente no aprendizado e recebem o apoio solidário dos revisores externos da escola, que são parceiros do projeto.

Atualmente, a iniciativa é liderada e coordenada pelos professores de Língua Portuguesa e alunos da Universidade Federal do Ceará (UFC), e em parceria com uma rede virtual externa de revisores de textos.

A experiência dessas escolas mostra a necessidade constante de negociação entre instituições de ensino, o poder público e os anseios sociais. No **SERTA**, este processo foi bastante marcante na construção curricular.

“Ficamos praticamente três anos e meio negociando com o Estado, apresentando plano de curso, as ementas, a disciplina, e o Estado devolvia, dizendo que não se adequava à estrutura formal, e a gente refazendo. Depois, quando fomos negociar com o Estado o financiamento do curso e o secretário de educação conheceu a metodologia, eles disseram que não iriam nos financiar pelo Pronatec, que, em 2011/2012, era o programa técnico profissional do Governo Federal, pois o Pronatec era uma estrutura montada que iria eliminar o que a gente tinha de diferente, que era a metodologia. Então, para nos dar a autonomia do currículo, eles

resolveram financiar com recursos próprios do Estado de Pernambuco, porque aí eles teriam mais liberdade e a gente teria autonomia de fazer a gestão da escola”, conta o diretor Germano de Barros Ferreira.

O educador afirma, ainda, que foi nesse exercício de anos que conseguiram fazer uma síntese entre educação formal e não formal. “Em nosso movimento histórico, nos apropriamos, reafirmamos os valores, as concepções, as dimensões filosóficas e os compromissos da educação popular. Porém, nós também incorporamos os elementos estruturantes da educação formal. A pesquisa, a informação, os instrumentos de gestão, nós conseguimos fazer essa síntese. Costumamos dizer que, assim, nós perdemos anéis, mas não perdemos os dedos”, conta Germano.

Nos últimos anos, o Brasil viveu um conjunto de mudanças e conturbações políticas das mais significativas. Como não poderia ser diferente, em épocas de crise, ameaças e discussões rondam a educação e geram polêmicas acirradas.

Uma das questões em pauta diz respeito às mudanças no Ensino Médio apresentadas pelo governo federal via Medida Provisória e votadas no Congresso Nacional. Com altos índices de evasão escolar, a reforma do Ensino Médio, sancionada em fevereiro de 2017, prevê, entre outros aspectos, mudanças curriculares, especialmente a flexibilização da grade curricular, oportunizando a escolha dos estudantes por áreas do conhecimento em que desejam se aprofundar.

A experiência do **IFPR Jacarezinho** traz considerações importantes sobre este momento. “A gente imaginou que, com a nova proposta do **IFPR**, iríamos resolver o problema da evasão. Mas não aconteceu muito isso. Depois, avaliando, percebemos que é claro que não mudou, porque são os mesmos professores e a cobrança é a mesma. E isso não muda. Não basta só os alunos gostarem do que vão estudar. Eu, particularmente, acredito que essa evasão é consequência da falta de identidade para o Ensino Médio. Para que os alunos fazem o Ensino Médio? Para ingressar no vestibular? Muitos estudantes que não querem fazer graduação vão fazer o que no Ensino Médio? O que vai acrescentar? E isso acontece também no profissionalizante, como o nosso. Inclusive, muitos vão embora porque não querem trabalhar naquilo que escolherem no Técnico. E alguns saem porque não querem ficar quatro anos, acham que é perda

de tempo, querem entrar na graduação logo”, problematiza o professor Gustavo Villani Serra.

O Instituto foi convidado a apresentar o modelo de Ensino Médio do **IFPR Jacarezinho** à Comissão Mista do Senado, em uma discussão em Brasília. O objetivo da conversa foi discutir as possíveis mudanças na proposta da Medida Provisória. “Apresentamos o nosso método, que dá autonomia e não é engessado, que tem sempre plano de ensino. Mas deixamos claro que ele só é possível no Instituto porque, até agora, tivemos uma estrutura adequada para isso. Temos, no Instituto, uma carga horária não só de ensino, mas de pesquisa e extensão. Os professores precisam ter tempo para trabalhar nesta forma que criamos. Agora, a maior parte dos professores no país tem carga horária em sala de aula exorbitante. A gente vive esta forma de trabalhar diariamente e percebe que ela está funcionando, mas sabemos que a nossa realidade é diferente das outras escolas. Nós temos estrutura física que comporta essa metodologia, com laboratórios, por exemplo, temos professores que podem se dedicar etc. Sabemos que, na maioria das escolas públicas, seria impossível aplicar a nossa metodologia. A questão é que os próprios deputados acham que a estrutura do IF não é uma realidade, mas uma utopia. Em vez de tomarem como exemplo para multiplicar, ela é vista como utopia”, conta o diretor Rodolfo Fiorucci.

Sobre a reforma sancionada em 2017, Rodolfo também ressalta que não basta falar de mudança no currículo, como trata a nova lei. É preciso falar em transformações também na carreira docente, na dos técnicos, na construção de estrutura física e em muitos outros aspectos.





ESCOLA, REDE DE REDES

Retomamos esta ideia para falar da importância da escola como uma rede e da potência enorme que dela emana quando se relaciona com outras redes, quando capilariza suas relações e influências no território. A escola pode acelerar o desenvolvimento e a transformação de um território, bem como o território pode contribuir para a construção de uma escola mais plural e transformadora.

São relacionamentos que demandam investimento, trabalho, que geram conflitos. Mas o que as escolas transformadoras nos mostram é que o novo surge do conflito. Elas não se esquivam dos desafios e promovem o diálogo e espaços participativos para lidar com isso.

As questões que perpassam este tema são inúmeras: a diversidade socioeconômica, a inclusão de pessoas com deficiência, o convívio com diferenças étnicas, culturais, religiosas e de gênero. Tudo demanda projeto, estratégias, empatia e garantia de direitos. E tudo gera questionamentos. A comunidade escolar, a começar por pais e alunos, apresenta dúvidas constantes.

Em São Paulo, a diretora do **Colégio Viver**, Maria Amélia Cupertino, conta que é preciso trabalhar o incômodo. “Nós nos recusamos a excluir. Por isso, somos procurados e somos referência na questão da inclusão. Temos alunos hiperativos, autistas, disléxicos, além de vários casos em que a dificuldade de aprendizagem não foi objeto de diagnóstico. Não é um mundo ‘cor de rosa’, mas é preciso abrir o conceito de ‘justo’, exercitar a empatia. A criança vai conviver aqui com pessoas de diversos tipos, e às vezes influencia seus pais conservadores.”

Na **EMEF Desembargador Amorim Lima**, este é um tema muito forte na cultura da escola. Hoje, ela atende 30 crianças com deficiência e a forma como professores e alunos cuidam dessa relação chama a atenção. Além de um professor dedicado a atender demandas específicas destes alunos, cada um deles conta com o apoio do que eles chamam de “grupo de cinco”. Essa turma é responsável por ajudar o colega em questões como mobilidade, aprendizagem, socialização, além de organizar passeios pela cidade usando transporte público.

A questão também está na pauta da escola **Aclimea de Oliveira Nascimento**. As crianças com deficiências ou com alguma necessidade de apoio à aprendizagem são acompanhadas, a fim de que possam receber materiais, ter acesso aos direitos garantidos por lei, como por exemplo a necessidade de ter um leitor específico, alguém que acompanhe em sala etc.

“Procuramos muito ter as famílias conosco. Muitas vezes, elas não conseguem ver a necessidade de um especialista para ajudar. Auxiliamos nessa aproximação e buscamos saber o que acontece com a criança fora do ambiente escolar. Isso fornece indicações até para o relatório que fazemos para os especialistas. Nas reuniões de estudo de caso, trazemos esse olhar da família e também o do especialista. Cada um que atende essa criança traz a sua visão. A proposta é sempre buscar a potencialidade do aluno, perceber em que ele é melhor para estratégia de trabalho. As estratégias são desenvolvidas em equipe, e os professores sabem que podem contar com a gestão. Se tem dificuldade em sala, damos todo o suporte”, conta a diretora Luciana Pires.

Aproximar as famílias dos alunos com deficiência do dia a dia da escola foi também uma aposta do **Cieja**, mas que aconteceu de forma muito natural, e não previamente planejada. No início de implementação da escola, mães de estudantes com deficiência logo viram, no **Cieja**, um espaço que poderia acolher seus filhos. Mesmo durante o período de aulas, essas mulheres permaneciam no espaço até o final do período escolar diário, pois não contavam com transporte escolar. Nesse interim, trocavam

experiências da vida cotidiana das famílias, enquanto faziam tricô, crochê, ou até mesmo pintavam as unhas.

O professor especialista em educação de pessoas com deficiência Billy de Assis aproveitou o que era um encontro casual para poder conhecer a vida de seus alunos e a relação com seus familiares. Junto com a direção, em 2008, começou a organizar os encontros semanais para discutir, com os pais e seus filhos, as possibilidades de melhorias de atendimento dentro e fora da escola. Nascia, assim, o Café Terapêutico. Os encontros, hoje, chegam a reunir mais de 100 pessoas. Os temas variam de políticas e serviços públicos a processos de aprendizagem, ou, então, sobre as dificuldades enfrentadas no dia a dia dos estudantes. A cada encontro, que dura em torno de duas horas, o grupo traz um tema para o debate, que é apresentado por meio de recursos de multimídia ou conta com a presença de algum palestrante convidado. A iniciativa acaba mobilizando toda a comunidade, já que os pais dos estudantes levam, para o debate, problemas que envolvem a vida dos filhos e, conseqüentemente, da comunidade, como, por exemplo, a reivindicação por direitos sociais das pessoas com deficiência.

Além dos encontros, são realizadas outras atividades, como Café Sarau, em que pais e filhos preparam apresentações de música, leitura de textos, poesias etc. para os outros participantes, assim como o Cine Café Terapêutico, com sessões de filmes que tratam de questões de inclusão. Outra iniciativa é o “Projeto Mexa-se – Baladas Especiais – pois quem dança seus males espanta”, que realiza festas a cada dois meses para os alunos com deficiência ou não, com temas diversos, como, por exemplo, “Encontro de Gerações”.



Não há escola transformadora isolada, como não há transformação sem construção de parcerias e redes. Todas as 15 escolas têm ações e relações estruturadas com a comunidade, com o bairro, com a cidade, e isso influencia sobremaneira na transformação social e no desenvolvimento de sujeitos transformadores.

A experiência da **Escola Municipal Paulo Freire**, mesmo diante de dificuldades locais imensas, mostra-nos que é possível estabelecer uma rede que religue a escola à comunidade, ao sistema de saúde, aos serviços públicos e às famílias. O bairro Ribeiro de Abreu, onde a escola está instalada, é, segundo a diretora Maria do Socorro, “o final de Belo Horizonte”.

“Hoje, eu acho que a grande diferença aqui é a relação com a comunidade, de participar da construção das mobilizações locais, de reunir os equipamentos públicos, de discutir junto, ora na escola, ora no centro de saúde, ora no CRAS (Centro de Referência de Assistência Social). De convocar parceiros da comunidade, moradores. Temos a rotina de andar pela comunidade, conhecer e conversar com as creches, as organizações sociais.”

Segundo Maria do Socorro, todos participam – coordenadores, monitores da escola integrada, monitores de inclusão, alguns professores.

“Uma das questões importantes do nosso tempo é a religião e a intolerância entre as escolhas religiosas que as crianças presenciam no bairro e em casa. Perto da escola, está o Quilombo dos Mangueiras, com o qual estabelecemos uma relação. Vamos visitá-lo e eles também nos visitam para conversar. Depois de uma dessas conversas, um aluno me disse: ‘Eu já estudei em várias escolas, mas nunca tive coragem de falar que eu era do Candomblé’. Poder se assumir em qualquer questão e poder ver o outro com respeito é fundamental na educação”, acredita a diretora.

E tudo passa pelo exercício do olhar para o outro, e tendo a amorosidade como um eixo fundamental do trabalho.

O bairro é atravessado pelo Ribeirão do Onça, afluente da bacia do Rio das Velhas, e, bem próxima, foi construída a Estação de Tratamento de Esgotos (ETE) Onça. Desde o início da operação, a escola mantém um projeto importante com a comunidade, e os alunos entram em ação em prol das questões ambientais do bairro e em parceria com a Copasa, a companhia de abastecimento local. Segundo Maria do Socorro, é um projeto muito emblemático, porque mobiliza a comunidade escolar e o bairro.

“Pelo menos uma vez a cada 15 dias, a gente visita, vê como está a situação da água. E as crianças participam desse processo, porque elas têm que se sentir pertencentes e responsáveis, também, com o meio ambiente. Não adianta levar pronto, porque não funciona assim. E também temos os plantios das mudas que a gente faz. O cuidado da horta, do jardim.”

A diretora reforça, ainda, que é uma comunidade muito vulnerável e de um poder aquisitivo, também, muito baixo. “Mas eu falo sempre, em toda reunião, toda assembleia aqui eu falo: você não tem noção do poder dessa comunidade.”

Poder que também é celebrado em passeatas, em dias de dar abraço coletivo no Ribeirão e em um bloco de Carnaval local.

Luciana Pires, diretora da **Aclimea Nascimento**, também reforça o caráter comunitário. “A escola está muito separada da sociedade, e não pode ser assim. A escola é a sociedade. A escola é a comunidade. É da comunidade e para a comunidade. Para que existe uma escola se ela não tem essa função? A democracia precisa estar aberta a isso. A relação da escola tem que ser com a comunidade.”

E a cultura da escola fechada, isolada, é tão grande que, segundo Luciana, a própria comunidade estranha e questiona quando é chamada a participar. “As pessoas falam: Mas o que eu vou falar? O que eu preciso levar? A gente esclarece que é apenas uma conversa. Os alunos também se preparam, fazem perguntas, já falam tudo o que querem saber antes de ter a conversa. E a gente tenta se reorganizar, às vezes, em relação ao recurso – alguém busca o voluntário, a gente oferece um lanche, um agradecimento. A gente vai se organizando, na medida do possível, para que todos se sintam acolhidos. Para que a escola seja mais esse espaço de atuação da comunidade.”

E essa cultura de diálogo, de formação de rede, pode e deve se derramar pela cidade, inspirar parceiros.

Na **Escola Anne Frank**, a direção se orgulha em dizer que todo interlocutor é ouvido, toda fala é levada em conta, todo parceiro é considerado. “Hoje, a escola possui uma rede de segurança composta por um grupo multidisciplinar com representantes de várias entidades e lideranças, tanto comunitárias quanto oficiais, que se reúne regularmente para pensar ações e medidas no território”, conta a diretora Sandra Mara.

Localizado em um bairro paulista de classe média alta, e atendendo a um público com mais recursos financeiros, o **Colégio Equipe** (SP), também encontrou meios de estruturar sua ação com e em prol da cidade. A criação do Instituto Equipe de Cultura e Cidadania, em 2006, foi uma resposta à demanda dos próprios estudantes por uma atuação mais concreta neste sentido – mais do que ouvir e ver, eles queriam agir sobre alguns contextos de vulnerabilidade. Por meio do Instituto, alunos a partir do oitavo ano do Ensino Fundamental concebem, desenvolvem ou participam de projetos sociais que proporcionam o contato e o entendimento com realidades distintas da sua.

A escola acompanha e apoia esta interação, conforme explica a professora Luana Almeida:

“Cabe à escola, também, além da educação crítica, fortalecer seus estudantes com alguma espécie de força e crença na humanidade, para que eles possam e queiram combater os problemas que enxergarem, para que acreditem que o combate e a luta valem a pena. Temos percebido que os alunos e alunas que se distanciam da busca por essas novas formas de construção e luta política, ou social, ou artística, ficam mais tristes. E aqueles alunos e alunas que se envolvem com o trabalho social, com causas e lutas, parecem mais fortalecidos para o enfrentamento das dificuldades da existência. Como viver sem utopia, sem esperança na humanidade?”

E alunos mais fortalecidos e felizes são cidadãos mais transformadores. O mesmo vale para educadores, gestores e toda a comunidade escolar. E, para isso, é preciso ter desejo e lutar.

Como diz o professor Moacir Fagundes de Freitas, do terceiro ciclo da **Escola Municipal Anne Frank**:

“Nossa escola não é e nunca será morna; será, sim, quente ou fria. É óbvio que lutarei para que sempre seja quente, dinâmica, viva, pulsante, caleidoscópico, plural, inclusiva e transformadora”.

CAPÍTULO 4
AÇÃO QUE
TRANSBORDA





O ano de 2009 se tornou um marco no dia a dia do jovem Anderson Verdiano Agostinho, hoje com 35 anos, morador da região de Capão Redondo, zona sul de São Paulo. Na época, ele e um amigo desenvolviam, informalmente, um projeto de cinema e também de futebol e leitura para as crianças do bairro. Durante uma apresentação de projetos da comunidade, ele conheceu Eda Luiz, diretora do **Cieja Campo Limpo** (SP), e a empatia entre os dois foi tão grande que as coisas começaram a ganhar novos rumos no projeto do Buiu – como Anderson é conhecido.

“O projeto que fazíamos era bom, dava resultado, mas não tínhamos metodologia. Fazíamos tudo só por amor. Quando eu conheci a dona Eda, e ela me convidou para ir ao **Cieja**, vi que o processo de educação deles era muito bom. Comecei a frequentar o espaço para aprender e poder aplicar no meu projeto. Fui vendo várias coisas bacanas que aconteciam todo dia lá, a relação que os professores estabeleciam com os alunos, como eles se abriam para o território. Criamos, então, a nossa metodologia toda com base na do **Cieja**. Temos, agora, assembleias e formação de educadores, por exemplo. Tudo é tratado em conjunto. Isso é o mais valioso: as pessoas poderem dar ideias e, realmente, serem ouvidas”, relembra Buiu.

O projeto do jovem avançou e, agora, é uma associação cultural e esportiva, a ‘Viela’, localizada no Jardim Ibirapuera. Além das atividades de cinema e futebol, a organização oferece aulas de inglês. Mas a ideia é promover novas formações que a comunidade necessite. Hoje, **Cieja** e Viela são parceiros de uma série de atividades e atuações em iniciativas que visam promover transformações positivas na região.

Buiu também compartilha com os estudantes sua história de vida, além de realizar oficinas na escola. Ele acredita que essa troca é fundamental. “Toda a bagagem que eu tenho, coloco à disposição quando eles precisam. O **Cieja** sempre olhou com carinho para as nossas necessidades, e a gente quer retribuir. Ver como a dona Eda acredita na juventude, que é possível fazer coisas boas e como ela é feliz com o que realiza faz com que a gente também acredite e queira fazer algo. Ela nos enche de esperança e queremos, também, fazer a diferença. Estamos tentando mudar a vida das pessoas por meio da educação”, anima-se.

O relato do jovem Buiu é peculiar, de uma realidade específica de uma escola de São Paulo, mas poderia ser facilmente encontrado em todos os estados nos quais as 15 escolas participantes do Programa estão

localizadas. Isso porque o que estas escolas fazem no dia a dia mostra que a ação de educar vai muito além, flui e ganha novos espaços. O que é vivenciado, discutido, refletido se torna, de fato, ação, que se reverbera para além das paredes da instituição escolar.

“São escolas que fazem a diferença, pois conseguem um capital cultural da comunidade onde estão inseridas. Ou seja, os resultados não são só para os seus estudantes, com impactos do ponto de vista de redução de evasão de seus alunos, por exemplo. A ação delas transborda para a comunidade”, destaca Macaé Evaristo, secretária estadual de educação de Minas Gerais, ressaltando a importância destas instituições para as comunidades em que estão inseridas.

A educadora se recorda, na época em que era secretária municipal de educação de Belo Horizonte, de as escolas de Contagem (município vizinho a BH), que atendiam ao mesmo público da **EM Anne Frank**, por exemplo, fecharem as portas por causa do toque de recolher, e a Anne Frank continuar funcionando normalmente, pela grande articulação que estabeleceu com a comunidade.

“Isso faz muita diferença na garantia do direito à educação para estas comunidades. Essas escolas não incidem só na política educacional, mas na política de segurança, sobre o direito de ir e vir das crianças daquele território, sobre as questões ambientais daquela região. São escolas que contribuem para a garantia de diversos direitos”, resalta Macaé.

E completa. “No Brasil, a gente faz muita estatística sobre a mortalidade de jovens. Mas nunca pensamos em qual o impacto de determinadas instituições, como a escola, na redução dessa mortalidade. O que seria dessas comunidades se não tivessem essas escolas? Como seriam os indicadores de gravidez na adolescência, de mortalidade na infância e de leitura, por exemplo? São indicadores de qualidade de vida, que incidem sobre a redução da vulnerabilidade social das comunidades, que são pouco dimensionados, mas que, com certeza, são impactados pela atuação das escolas. Está na hora, inclusive, de pensar outros indicadores para além daqueles exclusivos da educação, como a proficiência, a distorção idade-série etc. E olhar também para as outras incidências que essas escolas produzem nas suas comunidades. Muitas vezes, a gente não sabe dizer quais eles são, mas a comunidade tem essa percepção. É fato”, argumenta a secretária.

E o que faz com que elas transbordem em seus territórios e cidades, destaca a secretária, não são fórmulas elaboradas ou metodologias complexas. O que se apresenta, acima de tudo, é uma comunidade escolar que tem uma concepção de educação focada na crença de que todo estudante é um agente de transformação e que é preciso ofertar, promover, criar condições e experiências para que ele se desenvolva plenamente.

Macaé Evaristo resalta ainda que, hoje, há uma intensa discussão de “escola tradicional versus escola inovadora”, mas que é preciso superar essa dicotomia. “O debate não deve ser esse. O que precisamos discutir é em que medida as escolas se organizam e pensam o direito ao conhecimento a partir da centralidade daquele sujeito, com as suas diferenças, seja de origem, de gênero, de raça etc., e como a escola dialoga com o projeto do território. Assim, o que chama a atenção nas escolas transformadoras é que o conhecimento, para elas, é um valor. Não é um conhecimento asséptico, descontextualizado, sem significado. Elas têm uma preocupação de que ele sirva para transformar a vida dessas crianças e de suas comunidades, no território em que estão. Precisamos lembrar que escola tem que ser um local de formação integral, porque, cada vez mais, temos que nos preparar para um mundo que não sabemos como será. Por isso a necessidade de investir no ser humano, para que ele desenvolva competências para lidar com as incertezas”, completa Macaé.

Para Anna Penido, jornalista e empreendedora social da Ashoka, para que as escolas possam assumir esse papel, elas precisam ter claro qual aluno querem formar e que sociedade querem ajudar a construir por meio da força transformadora destes estudantes.

“As escolas têm que pensar: eu estou nessa comunidade, eu tenho esse perfil de alunos, são estas as famílias. Quem são eles? Do que eles precisam para se desenvolver e interagir com o mundo de forma democrática, solidária e igualitária? Quais são as possibilidades e oportunidades deste entorno? A escola tem que pensar o seu projeto político-pedagógico a partir do reconhecimento profundo da sua comunidade, das famílias e de seus alunos. Daí por diante, o que vier vem a serviço disso. O que a gente percebe, hoje, nessas escolas que são mais transformadoras, é que estão conectadas com uma concepção de educação transformadora: ‘Eu quero transformar esse ser humano, então, eu preciso me transformar e ser transformador’”, acredita.

E, para fazer isso, as escolas têm investido em um elemento simples, mas poderoso: o diálogo. Um diálogo com diferentes setores, baseado na articulação e na criação de redes no território. Afinal, se a proposta é pensar no ser humano como alguém com potência de agir e em todas as suas dimensões, ou seja, no seu desenvolvimento integral, significa que a família, a comunidade e toda a sociedade terá que se engajar e participar.

Nessa perspectiva, aponta Anna Penido, a escola tem que se colocar como um centro de conexões, trazendo todas essas pessoas e instituições como agentes corresponsáveis pela transformação. E é aí que a mudança acontece, pois o olhar se desloca das carências do território para as potências, que passam a ser usadas a favor das novas gerações.

“Quando a escola diz para uma família: ‘Você tem, sim, um papel aqui, tem um lugar para contribuir’, ela não só dá a contribuição, mas começa, também, a se reposicionar, inclusive naquilo que ela tem na sua missão fora da escola. A família pensa: ‘Se a escola está, de alguma forma, validando minha capacidade de contribuir com a educação do meu filho, então eu posso fazer isso’. A escola é um *hub* de educação e de construção de cultura para toda a comunidade. E isso vai acontecer naturalmente, organicamente, porque, se ela muda a cultura de uma geração, ela muda a cultura de uma comunidade. Se ela transformar aqueles 70, 100 ou 1.000 alunos, ela muda suas famílias, e essas famílias mudam o seu entorno”, pondera Anna.

E essa mudança é real e presente nos depoimentos de muitos pais e mães dos alunos e alunas que fazem parte do Escolas Transformadoras. Henrique Dias, pai de uma estudante do quinto ano na **Escola Vila**, em Fortaleza (CE), conta que a dinâmica familiar vem mudando muito, pois, antes, muitas coisas ficavam no plano das ideias: “A gente falava de ecologia, reciclagem, visitas a orfanatos, direitos humanos, mas ninguém fazia, efetivamente, nada. Com a escola, começamos a reciclar lixo, a ir a orfanatos, a conhecer o Estatuto da Criança e do Adolescente”.

Valmira Ribeiro dos Santos, professora da **Escola Comunitária Luiza Mahin**, em Salvador (BA), recorda um caso emblemático da escola. “Começamos transformando as pequenas coisas. Trabalhamos a questão racial e a aceitação das crianças, o respeito à diversidade, o respeito mútuo. Na questão de gênero, ouvi, no começo, um relato de um menino: ‘Meu pai diz que lavar roupa é coisa de mulher’, e esse mesmo menino, no final do projeto, diz: ‘De tanto a gente falar em casa, hoje todos ajudam

minha mãe a fazer comida e lavar roupa’. É essa a transformação que a gente quer. Isso transforma as crianças e a criança consegue mudar em casa, na sua família.”

Como lembra Eveline Cardoso, secretária municipal de educação de Teresópolis (RJ), essa possibilidade de os estudantes conviverem diariamente em uma escola que reconhece o outro, que valoriza essa convivência, que favorece a participação e a escuta, que ensina a respeitar os limites dentro da sua autonomia, isso só tende a ter um reflexo positivo dentro da escola, da comunidade e do município. Aspectos estes imprescindíveis quando compreendemos a importância de cultivar a empatia na educação.



APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Helena Singer, socióloga e ativadora do Programa Escolas Transformadoras, acrescenta que um dos principais diferenciais destas instituições, inclusive, é justamente o fato de que essas escolas têm a potência de mostrar como a instituição escolar deve se organizar para que os jovens queiram estar ali, em primeiro lugar, e concluir os seus estudos.

“E, em segundo lugar, esse tempo em que os jovens estão ali não são tempos só de formação nos rudimentos necessários para ingressar no mercado de trabalho, mas são tempos produtivos. A sua formação se faz a partir de uma ação produtiva e refletida no território, na comunidade e na sociedade em que estão. Ou seja, os jovens que estão ali já estão transformando”, completa. Afirmações como essa revelam que a educação não é apenas a projeção da sociedade que queremos. Ela é o tempo e o espaço de crianças e jovens construindo culturas, novos saberes e formas de viver e conviver. Transformação no presente. Agora.

E essas escolas estão conseguindo, de fato, ajudar os alunos e as alunas a transformarem suas próprias vidas. Clarisse Martins, estudante do EJA (Educação de Jovens e Adultos) do **Cieja Campo Limpo** (SP), conta, com intenso entusiasmo, que, desde que entrou, em setembro de 2015, na escola, sua vida ganhou um novo contorno. “A minha vida foi transformada por meio dos estudos. Mudei na maneira de me comunicar, na convivência com as pessoas. Eu me sinto melhor. E eu vim descobrir isso, a Clarisse que havia dentro de mim, por meio da educação. Eu não sabia quem eu era. No **Cieja**, eu me senti capaz de desenvolver aquilo que, até então, devido a várias questões da minha vida, eu ainda não tinha tido chance de desenvolver. Eu estou muito feliz nessa nova descoberta da fase da minha vida e sinto que tenho capacidade de melhorar mais, de aprender ainda mais. Estou com muita força de vontade, coragem para ficar e estudar. Não pretendo parar. E isso acontece pela forma que a escola trabalha conosco: com carinho, com respeito, sem preconceitos de idade. Ela nos envolve, mostra a nossa capacidade. Eu estou muito feliz de ter entrado aqui. Na verdade, foi o **Cieja** que entrou na minha vida.”

Na **Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa**, em Pentecoste (CE), por exemplo, os resultados perpassam, inclusive, a continuidade dos estudos destes estudantes. Isso porque aproximadamente 60% dos alunos que concluíram o Ensino Médio na escola entraram na universidade – sendo que a rede pública do Ceará tem uma média de inserção na universidade que está em torno de 35% a 40%. O impacto da **Alan Pinho Tabosa** é, também, de enorme proporção ao nos depararmos com o cenário brasileiro. O ingresso na Educação Superior é a meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE) e prevê, até 2024, “elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos”.

Em São Paulo, a diretora Ana Elisa Siqueira, da **EMEF Desembargador Amorim Lima**, conta que, mesmo com os desafios enfrentados diariamente, os resultados têm sido muito positivos. Um bom indicador é, também, o ingresso de alunos da escola em universidades federais e escolas técnicas renomadas, e a série de prêmios conquistados em olimpíadas de Matemática, Física e Língua Portuguesa.

Isso acontece, como lembra Helena Singer, porque a aprendizagem, inclusive dos conteúdos curriculares, passa a ser feita a partir da realidade em que os alunos e as alunas vivem. “A criança vai aprender o Português e a Matemática se você olhar onde ela está morando, com quem ela está vivendo, a condição em que ela vive, a relação que ela estabelece. Tudo isso está integrado. E é exatamente porque a escola não está dialogando com tudo isso que os estudantes não aprendem, como mostram os indicadores hoje do país”, explica.

Em alguns casos, como o da professora de Português do **Colégio Equipe** (SP), Luana Almeida, a aprendizagem significativa que ela viveu na época em que ainda era estudante do colégio se refletiu, atualmente, em sua prática enquanto educadora. “Quando eu era aluna, havia uma felicidade de estar na escola que eu ainda sinto no Equipe. Eu tenho uma grande amiga que associa a escola a uma prisão, que vê, na escola, um lugar de opressão, de formatização, onde não pode haver espaço para a individualidade ou para a singularidade, um lugar de medo e autoritarismo. Isso tem a ver com a história escolar que ela teve. Eu não. Acho que algo da minha experiência escolar me fez acreditar na escola como um lugar de pluralidade, de grande fascínio e amor pelo conhecimento, de amizade e coletividade”, comenta.

POTÊNCIA DE AGIR

“Quando a escola é transformadora, esses meninos vão se tornar agentes de transformação, e a postura de eles quererem melhorar a sua escola, o seu entorno, de se sentirem coparticipes, agentes ativos da mudança, isso vai contaminando e vai modificando toda uma cultura”. A fala de Anna Penido traz a essência de um movimento concreto percebido nessas escolas: a potência de agir de seus estudantes.

E os exemplos se multiplicam. Na **Escola Vila**, em Fortaleza (CE), são constantes os debates promovidos entre pais e estudantes e os candidatos à prefeitura e ao Estado, além da realização de abaixo-assinados. Um deles, inclusive, foi enviado às Nações Unidas, em defesa dos povos indígenas, e o outro para o presidente da República, em defesa da Amazônia e pelo desarmamento.

O diretor Fernando Leão, da **Escola Vila Verde**, em Alto Paraíso de Goiás (GO), conta que, na sua escola, nos anos finais do Ensino Fundamental, o professor sempre deve perguntar “para quê” aquele aprendizado, ou seja, todo o projeto deverá, justamente, reverter em benefícios para a sociedade. E isso tem dado certo. Em um dos projetos, os alunos descobriram a grande incidência de incêndios florestais na Chapada dos Veadeiros. A partir disso, desenvolveram um vídeo de como as pessoas podem agir para prevenir os incêndios. Uma rede de televisão da cidade gostou da produção e veiculou o vídeo gratuitamente.



Outro exemplo é uma cartilha, elaborada por um dos estudantes, sobre como prevenir doenças causadas por parasitas. O Programa Saúde da Família utilizou-a como material de trabalho dos agentes de saúde da família na cidade.

E essa potência de agir que é despertada pelas escolas em muitas crianças e adolescentes é reflexo da própria atuação dessas unidades ao longo dos anos em seus territórios. Na **Luiza Mahin**, em Salvador (BA), por exemplo, um dos destaques é o trabalho de visitas feito pela instituição. Dentro do projeto de apadrinhamento da Visão Mundial, a equipe escolar faz visitas regulares às casas de 5 mil crianças e adolescentes da comunidade, trabalhando temas como saúde pública, meio ambiente, entre outros.

“É visível que o aluno que sai da escola é, em geral, um indivíduo muito questionador e altamente protagonista. Não é à toa que é comum vermos ex-alunos atuando em movimentos e redes locais em benefício da comunidade, e sempre em papel de liderança”, destaca a coordenadora pedagógica da escola, Sônia Dias Ribeiro.

O mesmo pode ser percebido em Belo Horizonte (MG), onde a comunidade sempre buscou, com a **Escola Municipal Anne Frank**, uma organização para melhoria da vida local. “Aqui, eu aprendi que a união faz a força, e que todos nós, essencialmente juntos, podemos fazer muito mais”, conta a líder comunitária e estudante do programa de Educação para Jovens e Adultos da escola, Maria das Graças Silva Ferreira.

Na **Escola Amigos do Verde**, em Porto Alegre (RS), inclusive, a atuação tem impacto até em obras realizadas nas imediações da escola. De acordo com o projeto idealizado pela Prefeitura, uma série de árvores seria retirada do local. A comunidade escolar interveio, com o intuito de buscar uma solução alternativa, defendendo o replantio em outro local. Nesse sentido, foram organizadas audiências públicas na escola, contando com o envolvimento da comunidade escolar, poder público e mídia. “Foi aprovada a extinção da Fundação Zoobotânica de Porto Alegre, pelo governo do Estado. Os alunos foram de ônibus comum e participaram de uma manifestação de cunho político”, conta Márcia da Silva Viegas, mãe da aluna Violeta Viegas Flach.

O olhar de incidir e promover melhorias na sua escola, no seu bairro ou até mesmo na sua cidade traz, em muitos locais, a vontade dos alunos

e o compromisso ético de retornar e oferecer a oportunidade ao outro. Na **Escola Estadual Alan Pinho Tabosa**, em Pentecoste (CE), essa cultura trouxe muitos jovens de volta para o Sertão – na contramão do que geralmente acontece na área rural, onde é comum ver adultos migrando para centros urbanos em busca de melhores oportunidades profissionais e condições de vida.

Segundo o diretor Elton Luz, “na década de 80, os jovens saíam do interior para inchar as periferias de Fortaleza, à procura de um subemprego. Hoje, eles ampliaram a visão e enxergam novas oportunidades”. O sentimento de pertencimento, de fazer parte de um grupo que dá uma contribuição importante para a educação pública e para a comunidade, é muito mais forte.

“A transformação social é importante porque une as pessoas em uma mobilização pelo bem comum. Só posso transformar a sociedade se for no coletivo. Uma coisa que ressaltamos aqui é: ‘Se você é bom no que faz, deve voltar à sua cidade de origem e ajudar a mudá-la’. Nunca podemos esquecer nossa origem. O que aprendo aqui, eu uso aqui para mudar o meio onde estou. Buscamos criar projetos que modifiquem e melhorem a vida das pessoas”, ressalta a aluna Jordânia de Souza.

E foi esse sentimento, a partir de todo o apoio recebido ao longo de sua formação, que fez com que Romeu Conceição Pinto, 22 anos, ex-aluno da **Escola Rural Dendê da Serra**, em Serra Grande (BA), decidisse voltar à instituição, promovendo oficinas de capoeira e percussão com os alunos e, agora, como monitor da escola.

“Quando eu era criança, achava a **Dendê** muito legal. Foi divertido. Mas, naquela época, não tinha a noção que eu tenho hoje. Agora, eu vejo o olhar que a escola teve para mim, para a gente, o cuidado com as crianças. Realmente, essa volta da vida foi muito legal. Com o que aprendi quando estudei, hoje posso ser companheiro das crianças. E é a coisa de que eu mais gosto na vida. Acho que as crianças que me escolheram. É uma coisa muito importante que estou vivendo”, enfatiza.

AMPLIANDO O ALCANCE

Mas, afinal, o que é preciso, então, para que essas experiências transformadoras da educação ganhem novos espaços e promovam mudanças em outros cantos do país?

Um caminho que parece ser promissor é contagiar, justamente, aqueles que vivenciam essa educação de perto todos os dias: os próprios professores. Em Teresópolis, no Rio de Janeiro, essa tem sido a aposta da Secretaria Municipal de Educação. A cidade iniciou uma transição dos professores que atuam na escola **Aclimea**, para que possam, também, assumir novas funções em outras unidades escolares ou na própria secretaria, a fim de compartilhar a experiência para outras escolas. Na avaliação da secretária Eveline Cardoso, a **Aclimea** passou a ser um ambiente muito propício à própria formação do professor.

“Ali, ele precisa lidar com uma prática que tem que ser diferenciada, principalmente porque a escola é de tempo integral. Além da parte regular, que é toda pela metodologia de projetos, há, também, as oficinas que acontecem no contraturno, e os professores se envolvem. Ou seja, eles têm que mudar a sua prática. Com esse processo, esperamos expandir essa visão para outras escolas da rede. A nossa grande preocupação é que esta escola não se torne uma ilha, que isso só fique naquele espaço, naquele grupo social e de professores. Queremos que essa força cresça dentro do município”, ressalta Eveline.

Em outros municípios, essa “função” de formação tem sido assumida, inclusive, por iniciativa das próprias escolas, como é o caso da **Amigos do Verde** (RS) e da **Escola Vila** (CE). Há cinco anos, a diretora e fundadora da Amigos do Verde, Sílvia Lignon Carneiro, por exemplo, realiza um trabalho de formação com as escolas públicas da cidade e interior do Estado, compartilhando, com educadores e gestores, um pouco de sua experiência.

Na percepção de uma das professoras da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, que participou da formação com a Amigos do Verde nos últimos anos, ‘sem o autoconhecimento, a conexão com o planeta e a sintonia com a natureza não é possível fazer educação ambiental, porque não é só produzir menos lixo e reaproveitá-lo, mas é consumir menos para não gerá-lo, tendo consciência do que se compra e se utiliza.

É ter uma relação diferente com todos. É compreender que a educação se dá não só com esquemas didáticos, mas muito mais com a relação e o respeito entre educadores e crianças. É perceber o que eu sou, consciente dos meus atos, em relação a tudo e principalmente pensando na escola, no meu planejamento”.

Já a **Escola Vila** decidiu abrir a Faculdade VILA Transdisciplinar. Segundo a diretora Fátima Limaverde, este projeto pretende formar educadores que estejam alinhados com a proposta de ter, para o aluno, “um olhar individual mais profundo, de reconhecer o outro como legítimo, com suas potencialidades, dificuldades, poder olhar para cada um da forma como cada um precisa ser olhado”.

“O trabalho torna-se diferente, bem como mais árduo. Primeiro, porque o profissional precisa se libertar do paradigma tradicional, vigente na maioria das escolas de nossa sociedade. Depois, precisa repensar sua postura profissional, pois, só questionando suas ações, será capaz que tomar consciência para modificá-las. Desta forma, necessita ir além das disciplinas, necessita estar atento ao mundo que o rodeia, pois só assim poderá ajudar os alunos a desenvolverem a consciência de que somos responsáveis pelo mundo e por tudo que acontecer a ele”, acredita o professor Sergio Neo, da Escola Vila (CE).

No caso da **Escola Rural Dendê da Serra**, a proposta foi estabelecer uma parceria com o Projeto de Extensão Brincando e Aprendendo na Educação Infantil, da Universidade Estadual Santa Cruz (UESC). Pelo segundo ano consecutivo, as instituições promovem o Curso de Formação de Professores na Perspectiva da Pedagogia Waldorf. Os cursos são organizados com o objetivo de sensibilizar os participantes sobre a importância de considerar a imagem do ser humano integral ao elaborar práticas pedagógicas nas escolas. Durante a formação, partilham, também, metodologias que trabalham o pensar-sentir-querer, com foco na Educação Infantil e nos três primeiros anos do Ensino Fundamental.

Todas essas experiências mostram, na visão de Helena Singer, que tomar escolas transformadoras como centros de formação de professores deveria ser uma prioridade das políticas públicas, tendo em vista a sua potência. Na formação inicial, as secretarias municipais ou estaduais poderiam estabelecer parcerias com faculdades de pedagogia ou licenciaturas naquela região, para que os universitários realizassem, nestas escolas, seus estágios. Já em relação à formação continuada, as escolas poderiam ser campos para estágio profissional, a fim de que os



professores fizessem vivências. “Esse contato próximo é fundamental para que eles possam entender como é fazer educação de um outro jeito. Porque é difícil você romper com a estrutura da sala de aula, com as disciplinas, com os 50 minutos de aula, se você não tem nenhuma outra referência, nunca viu”, sinaliza Helena.

A recomendação da socióloga não é para menos. Quando essa vivência acontece para os educadores, a mudança na prática é visível, contam as escolas. Afinal, quando você muda a concepção de educação, não dá mais para fazer igual ao que se fazia anteriormente.

Na avaliação destes educadores, a mudança acontece porque as escolas possibilitam que o educador, de fato, tenha liberdade de inventar, seja um projeto, uma aula diferente ou “explorar toda a sua capacidade criativa”, como reconhece o professor David José de Andrade Silva, do **Instituto Federal do Paraná (IFPR)**, campus Jacarezinho.

“Quando você tem espaço para isso acontecer, é o paraíso enquanto educador. Porque você está fazendo aquilo que você quer em prol da educação, com criatividade, com liberdade, com respeito. Há um carinho com a opinião do outro e uma aproximação, e, normalmente, nas outras escolas, as pessoas se mantêm a distância. Dizem: ‘Não se envolva nisso, não é da sua conta’. Na verdade, você tem que se envolver porque isso é da sua conta, isso faz parte da sua vida. Não se envolver, para mim, é não viver”, pontua a professora Sueli Paula de Oliveira, do Cieja Campo Limpo (SP).

MUDANDO A POLÍTICA PÚBLICA

Para promover mudanças significativas no sistema e fazer com que essa aposta em uma educação transformadora para alunos, comunidades e territórios possa ir além do entorno das escolas, é preciso influenciar as políticas públicas. É a partir das políticas públicas que existe a possibilidade de as experiências ganharem escala e influenciarem, cada vez mais, novas escolas.

Macaé Evaristo recorda que muitas das conquistas, hoje, nos marcos legais da educação, foram conseqüências, justamente, de movimentos de escolas que decidiram ousar, que se articularam, que viram que era possível ter uma educação diferente. “Foi a partir da leitura de várias experiências como as que eu acompanhei em Belo Horizonte, por exemplo, que se construiu, há muitos anos, o Programa Escola Plural, cujos vários elementos foram apropriados na própria Lei de Diretrizes e Bases (LDB). A **Escola Municipal Paulo Freire**, inclusive, nasceu nesse contexto do Escola Plural e, hoje, ela constrói novas agendas. Ela aderiu fortemente ao Programa Escola Integrada”, conta.

Para a Secretária Estadual de Educação de Minas Gerais, as escolas transformadoras têm uma característica marcante: elas tanto conseguem absorver o que tem de melhor na agenda das políticas públicas, incorporando os novos projetos sem perder seus pressupostos, como também criam ações que se tornam referência para influenciar na construção de novas políticas públicas educacionais.

E isso tem acontecido em muitos locais pelo país, não apenas em Belo Horizonte. Em São Paulo, a forma de fazer do **Cieja Campo Limpo** impactou a política pública do município. Com a proposta de “escola aberta”, a prefeitura instituiu uma portaria que não limita a abertura da escola em função do horário de atendimento da secretaria. Todas as conquistas, relembra a diretora Eda Luiz, foram feitas gradativamente e com muita persistência.

O **Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA)**, localizado em Ibimirim e em Glória do Goitá (PE), por exemplo, tem, como um de seus focos, justamente, influenciar políticas públicas, tanto no campo da educação, quanto da juventude e do desenvolvimento agrário. “Desde quando começamos a realizar nosso trabalho, nós sempre nos perguntávamos como essa ação pode se tornar política pública. Porque nós entendíamos que fazíamos um serviço público em uma instituição pública, com recursos privados, porque, durante muito tempo, o **SERTA** teve financiamento de empresas, de organismos internacionais. Então, já tínhamos essa convicção de que o que a gente estava fazendo era para que construíssemos um referencial para políticas públicas”, explica o diretor.

E isso vem acontecendo. O trabalho da escola influenciou em diversas políticas de juventude, assistência técnica e educação. No Estado de Pernambuco, hoje, existem 28 escolas técnicas que fazem parte da política estadual de educação profissional. Dessas 28, uma é a escola técnica do **SERTA**, única financiada pela política pública, mas

com gestão do próprio **SERTA**. “O que estamos dizendo agora é que essas políticas precisam ser de Estado e não mais de governo. Porque os resultados da política de educação profissional já foram comprovados, já deram certo. A nossa experiência é reconhecida pelo próprio governo estadual, pelo governo federal e por tantas outras redes. Agora, o nosso desafio é transformar essa experiência em uma política definitiva do Estado. E, para isso, a gente tem feito um conjunto de diálogos com o governo estadual, com o governo federal, com parlamentares, com governos municipais, para tirar essa experiência dessa situação de insustentabilidade que ela vive hoje”, ressalta Germano.

O que muitas destas escolas já têm feito, também, é ampliar essa influência por meio de novas redes, como a que tem promovido o **Colégio Viver**, de Cotia (SP). A equipe escolar faz parte da RNPI (Rede Nacional Primeira Infância), AERO (*Alternative Education Resource Organization*) e Rede Nacional de Educação Democrática. O colégio participa, também, da organização da CONANE (Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação). Em uma das edições, participaram do debate sobre o Ensino Médio. Embora não ofereça este ciclo, a diretoria entende a importância da participação. “Uma das nossas alunas liderou o movimento de ocupações nas escolas públicas. Nosso intuito é formar gente que participa. Como exercitamos isso em sala de aula, os alunos começam a se perceber como alguém que tem voz e pode e é capaz de participar”, comenta Maria Amélia Cupertino, diretora do colégio.

Já o **SERTA** passou a integrar a Rede de Fortalecimento Institucional, cujo objetivo é promover, no território nacional, ações de cooperação e defesa conjunta da causa do jovem rural brasileiro. Participa, também, da Rede Latino-americana e do Caribe de Segurança Alimentar e Desenvolvimento Sustentável e do CAIS (*Centros de Aprendizaje e Intercambio de Saberes en América Latina*), duas articulações latino-americanas de entidades voltadas para a segurança alimentar e o fortalecimento da agricultura familiar.

Para Helena Singer, os gestores públicos têm muito que aprender com as experiências destas escolas, como consolidar tecnologias sociais e sugerir inovações nas políticas públicas. Na primeira oportunidade, o governo poderia, na opinião da socióloga, ajudar as instituições escolares a sistematizar suas práticas. “Elas inventam um monte de coisas: como se desenvolve um currículo a partir da realidade dos estudantes e do território; que metodologias utilizam que levam em consideração, o tempo todo, o interesse do estudante; como é que se faz uma avaliação que acompanha se este estudante está aprendendo e dá *feedback* para essa

família e para ele mesmo? Tem muitas coisas que elas desenvolvem. E onde está isso? É essencial sistematizar e disseminar”, recomenda.

Já no campo das políticas educacionais, uma sugestão seria ver estas escolas como espaços para pensar, refletir e implementar novos indicadores que, de fato, possam medir a qualidade da educação, indo além do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que fica restrito à taxa de aprovação escolar e às médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), com provas de Língua Portuguesa e Matemática.

Isso porque, como destaca Macaé Evaristo, a aposta que estas escolas fazem é de que, até para se apropriar mais da Matemática e da Língua Portuguesa, é preciso garantir, a estes estudantes, mais circulação pelo território e pela cidade, ampliação de visão de mundo e acesso a novos conhecimentos, como música, artes, filosofia etc. Além disso, o trabalho em equipe, o cultivo da empatia nas relações, a criatividade como ferramenta para se resolver problemas e o protagonismo são estruturas essenciais para a formação de crianças e jovens.

E conquistar as políticas públicas, como alerta Anna Penido, não deve ser, necessariamente, com o intuito de padronizar ou universalizar. Mas, sim, que essas práticas não fiquem isoladas, que inspirem e gerem mudanças, justamente pela oportunidade de escala, e que outras escolas possam conhecer e tomar, para si, aquilo que acreditam ser relevante e articulado com sua própria intencionalidade educativa.



CHAMADO À SOCIEDADE

Iniciamos este livro enfatizando que falar e discutir sobre educação nunca é simples, pois estamos diante de um tema complexo, abrangente, que é vivenciado o tempo todo. Mas, vimos, também, ao longo da publicação, o quanto é possível se fazer, a partir de uma educação que entende que todos os sujeitos podem ser transformadores.

E isso passa, necessariamente, por uma responsabilidade compartilhada. Não há como promover mudanças significativas na sociedade que queremos para o século 21 sem educação – isso ninguém mais discute –, mas também não é possível promover essa transformação se a educação continuar sendo assunto de interesse apenas dos educadores e dissociada de outros aspectos da sociedade.

Na avaliação dos diversos especialistas ouvidos ao longo deste livro, é preciso que toda a sociedade tome, para si, essa agenda e se veja parte do desafio não apenas de buscar soluções, mas de ajudar a construir um plano real, concreto e significativo para a educação do Brasil. “As diversas propostas das escolas transformadoras são exemplos de que, se o País investir tempo e recursos para isso se multiplicar, teremos um impacto agora, e não apenas quando esses estudantes se formarem”, acredita Helena Singer.

Para que isso possa acontecer, o engajamento deve ser diverso, amplo. Formadores de opinião, por exemplo, são fundamentais para ampliar o debate, levando a visão da educação transformadora para novos públicos e espaços, fomentando, criando e promovendo oportunidades de conexão entre iniciativas diversas.

Ao tomar, para si, essa causa, como alguém que acredita, de fato, na mudança da educação, o que vai muito além do que apenas tratar a educação como um tema de uma pauta, o comunicador faz com que a proposta ganhe novos contornos, tornando-se um grande influenciador dessa proposta transformadora.

Dar visibilidade às práticas dessas escolas também se apresenta como um aspecto relevante. “E isso tem uma dupla função. Por um lado, amplia o raio de influência destas escolas sobre outras. Uma escola está lá no

interior da Paraíba e quebrando a cabeça sobre porquê as crianças não aprendem. Aí, ela vê a prática do **Cieja Campo Limpo**, por exemplo, e passa a colocar as crianças em círculo, e funciona. É simples assim. Quando há uma disposição de uma equipe escolar em encontrar novos caminhos, ajuda muito que elas tenham acesso a diferentes referências. Então, divulgar estas experiências é muito importante. Além disso, para as próprias escolas, internamente, fortalece muito para que possam responder ao sistema. É importante que estas escolas tenham força política”, completa a socióloga.

Outro movimento necessário para levar o tema da educação para novos espaços, na visão de Anna Penido, é mostrar os impactos dessa educação transformadora para ajudar a resolver os grandes problemas do mundo.



“Todo mundo fala: ‘Sem educação, não vai resolver’. Mas a gente precisa radicalizar um pouco esse discurso. É preciso conectar com os movimentos contemporâneos que buscam um mundo mais inclusivo, solidário, e dizer: ‘Se a gente não fizer essa educação, não vai resolver o problema ambiental que você quer resolver. E essa ação precisa ser, inclusive, com aqueles que discutem o desenvolvimento econômico. É preciso falar: ‘Se a gente não trabalhar nestas questões, esse jovem não vai ter liderança, não vai conseguir resolver problemas, não vai trabalhar em equipe, algo fundamental para o mundo do trabalho’. Ou seja, precisamos criar um discurso de empatia, estabelecer essa conexão. Se você precisa dizer ao empresário que uma boa educação vai melhorar a força de trabalho dele, não tem nada de errado. É para ele entender que, para um ser humano ser bem educado, ele precisa se desenvolver integralmente. Não pode fazer simplesmente um treinamento técnico. Isso é mudança de concepção de educação. E esse movimento vai gerando um repertório mais alinhado para termos cada vez mais convergência”, reflete a jornalista.

Por fim, Macaé Evaristo acredita que, para avançar na visão de que a educação deve ser de todos, é preciso ampliar na construção da escola como espaço público e, portanto, ser um epicentro gerador de convivência e de participação social.

E essa participação pode começar em casa, ganhar as ruas e, até mesmo, ser potencializada por meio das novas tecnologias. Não importa a forma, o modelo. O que vale é o direito de todos e todas a uma educação transformadora. Cada um, a partir da sua realidade, seus conhecimentos e habilidades, pode encontrar o seu lugar para contribuir com o que todos esses estudantes mais esperam: “Meu sonho é que todas as escolas possam ser como o **Viver, a Dendê** e as outras transformadoras. Tudo começa na educação. Assim, aprendemos a pensar mais no próximo”, dá o recado Bruno Proença, aluno do **Colégio Viver**.

Por isso, depois do intenso debate promovido nas páginas desta publicação, o convite está feito para você, leitor (a), ajudar a mudar a conversa sobre educação. Quem tem coragem e ousadia para assumir essa transformação?



ASHOKA

Fundador

Bill Drayton

Presidente global

Diana Wells

*Copresidente emérita e
Diretora para América Latina*

Anamaria Schindler

Diretor - Ashoka Brasil

Flavio Bassi

Coordenadores

Antonio Lovato

Deise Hajpek

Juliana Rodrigues

Mirella Domenich

Stephanie H. Ambar

Vitória Moraes

ALANA

Presidente

Ana Lucia Villela

Vice-Presidentes

Alfredo Villela Filho

Marcos Nisti

CEO

Marcos Nisti

Diretoras

Carolina Pasquali

Flavia Doria

Isabella Henriques

Laís Fleury

Lilian Okada

Tesoureiro

Daniel Vieira da Costa

*Conselho Consultivo*Carlos Alberto Libânio Christo (*Frei Betto*)

Claudia Leme Ferreira Davis

Jordana Berg

Maria Lúcia Zoega de Souza

Paulo Velasco

Conselho Fiscal

Eduardo Marchetti Rios

Henri Penchas

Richard Lyon Thorp Bilton

Educação e Cultura da Infância

Ana Claudia Arruda Leite

Beatriz Antunes

Carolina Prestes Yirula

Fernanda Peixoto de Miranda

Gabriel Limaverde

Mariana Antonieta do Prado

Natalia Bastos

Raquel Franzim

Vilma Silva

William Nunes

O SER E O AGIR TRANSFORMADOR
Para mudar a conversa sobre educação*Idealização*Ana Claudia Arruda Leite, Antonio Lovato,
Flavio Bassi e Raquel Franzim*Organização*

Antonio Lovato e Raquel Franzim

*Coordenação Editorial*Estúdio Cais - Projetos de Interesse Público
Daniele Próspero
Gabriela Moulin*Pesquisa e entrevistas*

Amanda Aragão

Daniele Próspero

Gabriela Moulin

Silvia Pedrosa

Rodrigo Bueno

Revisão

Marco Petucco

Projeto gráfico e diagramação

Rogério Testa

Ilustrações

Veridiana Scarpelli

Fotos

Rodolfo Goud

*(Todas as fotos do livro foram tiradas em São Paulo,
em maio de 2017, nas escolas: Cieja Campo Limpo,
Colégio Equipe, Colégio Viver e EMEF Amorim Lima.)**Tradução inglês*

Paulo Padilha

COMUNIDADE ATIVADORA DO PROGRAMA ESCOLAS TRANSFORMADORAS

Adriana Friedmann	Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima
Ana Lucia Villela	Escola Municipal Professor Paulo Freire
Ana Olmos	Escola Municipal Professor Waldir Garcia*
Anamaria Schindler	Escola Nossa Senhora do Carmo*
André Gravatá	Escola Rural Dendê da Serra
Anna Helena Altfender	Escola Vila
Anna Penido	Escola Vila Verde
Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo*	Helena Singer
Beatriz Goulart	Instituto Federal do Paraná - Campus Jacarezinho
Braz Rodrigues Nogueira	Ivo Herzog
Cybele Amado	Juan Esteban Belderain
Colégio Equipe	Leandro Beguoci
Colégio Viver	Marina Célia Moraes Dias
Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (Cieja Campo Limpo)	Natacha Costa
Daniel Raviolo	Pilar Lacerda
Escola Amigos do Verde	Priscila Gonsales
Escola Comunitária Luiza Mahin	Regina Cabral
Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa	Rodrigo Mendes
Escola Municipal Professora Aclimea de Oliveira Nascimento	Rosely Sayão
Escola Municipal Anne Frank	SERTA - Serviço de Tecnologia Alternativa
	Stela Barbieri
	Wellington Andrade

* Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo, Escola Nossa Senhora do Carmo e Escola Municipal Professor Waldir Garcia ingressaram no Programa após a conclusão da publicação

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Jama pelo apoio a esta publicação.

A todos que fizeram e fazem parte do Programa Escolas Transformadoras Brasil desde seu início e até agora.

Às equipes Ashoka e Educação e Cultura da Infância do Alana.

Pela colaboração, inspiração, reflexão e histórias compartilhadas, o Escolas Transformadoras agradece a todos educadores, gestores públicos, pais e estudantes, empreendedores sociais Ashoka e diversos profissionais que participaram desta publicação:

Abdalaziz de Moura, Adriana Viana Souza, Adrielle de Jesus Lima, Ana Elisa Siqueira, Ana Lúcia Villela, Anamaria Schindler, Anderson Verdiano Agostinho, Andrea Cristina Ferreira de Almeida, Andreza Tangerino Mineto, Anna Maria Pereira de Castro, Anna Penido, Belisa Barga, Bill Drayton, Billy de Assis, Bruno Proença, Carolina Hikari Ivahashi, Carolina Pasquali, Cauê Damaceno, Clarisse Martins, Claudia Maria Canto Macario Emerick, Cristina Chu, Davi Scheid, David José de Andrade Silva, Diego Elias Santana Duarte, Eda Luiz, Ednaldo Firmiano, Égila Passos, Elis Cassettari, Elton Luz, Érika Pisaneschi, Eveline Cardoso, Fabiola Francisca da Silva, Fátima Limaverde, Fernando Leão, Flávio Bassi, Francisco Miguel da Silva, Gabriella Monnerat, Geovana de Carvalho, Germano de Barros Ferreira, Gisele Lima Gomes, Glender Leonardo da Silva Santos, Graça Marillo Totaro, Gustavo Villani Serra, Helena Singer, Henrique de Castro, Iraci Helena do Nascimento, Ivone e Marcos Cartum, Jardel de Santana Silva, Jordânia de Souza, José Pedro Rebello, Karoline da Silva Oliveira, Kauame Ribeiro Guimarães, Laura Leal, Laura Toledo, Luana Almeida, Lúcia Helena Araujo Batista, Luciana Favorini, Luciana Pires, Luiza Esteves, Macaé Evaristo, Manoel Andrade Neto, Marcia Cristina Tayt-Sohn Ferioli, Márcia da Silva Viegas, Marcos Nisti, Margarida Paulino de Cerqueira Pinto, Maria Amélia Marcondes Cupertino, Maria Clara Sampaio Pereira, Maria das Graças Silva Ferreira, Maria do Socorro Lages Figueiredo, Maria Helena Masquetti, Marina Cartum, Mary Gordon, Moacir Fagundes de Freitas, Morena Limaverde, Myrian Vallone, Natacha Costa, Raianny Helena Fiúza França, Raynne Figini, Rodolfo Fiorucci, Romeu Conceição Pinto, Rosane de Magalhães Lopes Corgosinho, Sandra Mara de Oliveira Vicente, Sergio Neo, Sérgio Soares, Severina Eliane do Nascimento, Silmara Alves dos Santos, Silvia Lignon Carneiro, Sílvia Reichmann, Sônia Dias Ribeiro, Sueli Paula de Oliveira, Taís Regina de Mello, Valmira Ribeiro dos Santos, Vilmara Nunes, Vivia Ferreira Teixeira e Wellington Nogueira.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

O Ser e o agir transformador [livro eletrônico] :
para mudar a conversa sobre educação /
[idealização Ana Claudia Arruda Leite, Antonio
Lovato, Flavio Bassi e Raquel Franzim ;
organização Antonio Lovato e Raquel Franzim]. --
1. ed. -- São Paulo : Instituto Alana : Ashoka
Brasil, 2017.
5,46 Mb ; PDF

Vários colaboradores.
ISBN: 978-85-99848-12-8 (Alana)

1. Ação social 2. Comunidade e escola
3. Educação - Brasil 4. Pedagogia 5. Política
educacional 6. Programa Escolas Transformadoras
I. Leite, Ana Claudia Arruda. II. Lovato, Antonio.
III. Bassi, Flavio. IV. Franzim, Raquel.

17-08095

CDD-370.115

Índices para catálogo sistemático:

1. Escolas transformadas e transformadoras :
Educação 370.115



Atribuição-NãoComercial-Compartilha Igual

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

ASHOKA

Rua Carlos Comenale 263 – 3º andar,
Cerqueira César / São Paulo, SP
(11) 3085-9190
brasil.ashoka.org

ALANA

Rua Fradique Coutinho 50 – 11º andar
Pinheiros / São Paulo, SP
(11) 3472-1600

Rua General Dionísio 14,
Humaitá / Rio de Janeiro, RJ
(21) 3518-9808
www.alana.org.br



correalização

patrocínio

 **ESTÚDIOCAIS**
PROJETOS DE INTERESSE PÚBLICO

criação e produção

