



Universidade Federal de Pernambuco  
Centro de Ciências Sociais Aplicadas  
Departamento de Ciências Administrativas  
Programa de Pós-Graduação em Administração – PROPAD

**Leonardo Ferreira Batista**

**O Papel da Inovação Social nas Práticas Educacionais  
Orientadas para a Aprendizagem Transformadora**

**Recife, 2025**

Leonardo Ferreira Batista

**O Papel da Inovação Social nas Práticas  
Educativas Orientadas para a Aprendizagem  
Transformadora**

Orientador: Prof. Dr. Diogo Henrique Helal

Tese apresentada como requisito complementar para a obtenção do grau de Doutor em Administração, área de concentração Organização e Sociedade, campo Redes Sociotécnicas, Competências Profissionais e Trabalho, pelo Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco.

**Recife, 2025**

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Batista, Leonardo Ferreira.

O papel da inovação social nas práticas educacionais orientadas para a aprendizagem transformadora / Leonardo Ferreira Batista. - Recife, 2025.

216 f.: il.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Administração, 2025.

Orientação: Diogo Henrique Helal.

Inclui referências, anexos e apêndices.

1. Inovação social; 2. Educação; 3. Práticas educacionais; 4. Aprendizagem transformadora; 5. Abordagem freireana. I. Helal, Diogo Henrique. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central

Universidade Federal de Pernambuco  
Centro de Ciências Sociais Aplicadas  
Departamento de Ciências Administrativas  
Programa de Pós-Graduação em Administração – PROPAD

# **O Papel da Inovação Social nas Práticas Educativas Orientadas para a Aprendizagem Transformadora**

Leonardo Ferreira Batista

**Tese submetida ao corpo docente do Programa de Pós-graduação em Administração  
da Universidade Federal de Pernambuco e aprovada em 05 de fevereiro de 2025.**

Banca Examinadora:

Diogo Henrique Helal, Dr., UFPE (Orientador)

Carla Regina Pasa Gómez, Dra., UFPE (Examinadora Interna)

Suzanne Érica Nóbrega Correia, Dra., UFCG (Examinadora Externa)

Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo, Dra., UFPB (Examinadora Externa)

Andrea Leite Rodrigues, Dra., USP (Examinadora Externa)

Dedico esta tese a minha ancestralidade, energias que me guiam neste mundo, cujas  
ciências e amparos me constroem e me sustentam enquanto sou, em minhas múltiplas  
versões.

## Agradecimentos

Agradeço inicialmente a quem me permitiu estar aqui, vivo — tanto no sentido denotativo quanto conotativo da palavra. Vivo em sonhos, em amor, em fé, em conexão com tudo que me impulsiona para frente. A Deus, em suas múltiplas formas, no pensamento, na intuição, em experiências diversas e nas energias que me guiam, transcendendo o mundo físico e alcançando o espiritual.

A minha mãe, Adriana. A minha família, que, com suas qualidades e imperfeições, é elemento basilar para o roteiro que sigo neste mundo.

Diante de uma trajetória que seria impossível resumir em uma página de texto, agradeço pelos atos generosos que recebi ao longo da vida e que, porventura, minha memória não resgate. Também faço questão de superar ou de ressignificar as intempéries e os obstáculos que vivenciei.

Às instituições que me ofereceram educação formal até aqui, e aos espaços de convívio que possibilitaram minha educação não formal, contribuindo para a construção da minha visão (como dizem) de mundo, reflexão e ação.

Assim como a ciência, pilar deste trabalho, as pessoas também evoluem, tanto individualmente quanto em conjunto. Cambiam o material e o imaterial. Por isso, agradeço aos amigos que me apoiaram nesta fase, representados por Roberta, que já viveu “de um tudo” e gargalhou muito comigo, inclusive dos contratempos da vida. Na turma de doutorado, desejo sucesso a todos, em especial à Karen e à Jessica Rani, que estiveram mais próximas e compartilharam conversas sobre ciência, viagens, produções televisivas e assuntos “do momento”. Leia-se também outras pessoas especiais do meu caminho.

Cito também os atores diretamente envolvidos com este trabalho. Destaco a presença do meu orientador, Diogo Helal, nas reuniões, nas conversas informais e nos seus incentivos. Em sua representação e considerando a temática desta tese, endosso a relevância da profissão de educador. Por extensão, agradeço a cada membro da banca avaliadora, desde a qualificação do projeto. Agradeço ainda aos atores centrais desta pesquisa — alunos, professores e gestores — pelas suas contribuições diretas e indiretas.

Por fim, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ao Programa de Pós-graduação em Administração (PROPAD) da Universidade Federal de Pernambuco, respectivamente, pelo apoio à pesquisa e pela formação e conferência do título de Doutor em Administração.

“

Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favelas ou a realidades marcadas pela traição a nosso direito de ser, pretende que sua *presença* se vá tornando convivência, que seu *estar no contexto* vá virando *estar como ele*, é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade. É o saber da História como possibilidade e não como *determinação*. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como *sujeito de ocorrências*. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, **mas para mudar**.

Paulo Freire

*Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.*  
São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 30

## Resumo

Como premissa teórica, a cocriação e as articulações institucionais em diferentes contextos educacionais podem apoiar políticas e práticas educacionais influenciadas pela inovação social, considerando as bases epistemológicas e as características que a sustentam. Esta pesquisa apresenta uma perspectiva que inter-relaciona a inovação social com a aprendizagem transformadora, partindo de uma visão ontológica à luz da abordagem freireana, que concebe a educação como um fenômeno autônomo e contributivo para a emancipação dos envolvidos. Para a compreensão dessa dinâmica, percorremos quatro fases, refletidas nos seguintes artigos: o artigo 1 apresenta o portfólio teórico essencial da tese, uma revisão sistemática da literatura sobre a relação entre a educação e a inovação social, representada por um *framework*; o artigo 2 delimita a pesquisa à aprendizagem, seus desdobramentos bibliométricos e teóricos, que se traduz em um resultado essencial para a dinâmica em pauta; o artigo 3, caso para ensino inspirado nos artigos 1 e 2, buscou uma compreensão empírica da temática junto a uma escola de Cotia/SP, chamada de Projeto Âncora, destacada pela série Destino: Educação - Escolas Inovadoras, do Globoplay; e o artigo 4, por fim, apresenta um estudo de caso que analisa e ajusta os achados junto ao programa paraibano da Escola Cidadã Integral Técnica da Paraíba; em especial, ao modelo da ECIT Professor Bráulio Maia Júnior, de Campina Grande/PB. Os estudos resultaram na proposição de um *framework* teórico-empírico, baseado na congruência temática entre a educação e a inovação social. O argumento da tese é de que a presença da inovação social no currículo e nas práticas educacionais pode potencializar a aprendizagem transformadora, criando um ciclo contínuo entre inovação social e educação, desde que o contexto favoreça esse tipo de inovação. Metodologicamente, os usos das revisões sistemáticas de literatura, do caso para ensino e do estudo de caso subsidiaram uma análise de conteúdo sob a perspectiva temática de Bardin, em que se adotou o *software* ATLAS.ti para processamento de dados. Em termos de validade e confiabilidade, apresentamos uma triangulação de atores (alunos, professores e gestão) e de dados (levantamento documental, observação não participante e entrevistas semiestruturadas).

**Palavras-chave:** Inovação social. Educação. Práticas educacionais. Aprendizagem transformadora. Abordagem freireana.

## Abstract

As a theoretical premise, co-creation and institutional articulations in different educational contexts can support educational policies and practices influenced by social innovation, considering the epistemological foundations and characteristics that sustain it. This research presents a perspective that interrelates social innovation with transformative learning, based on an ontological view in light of freirean approach, which regards education as an autonomous phenomenon and a contributor to the emancipation of those involved. To understand this dynamic, we explore four phases, reflected in the following articles: Article 1 presents the essential theoretical portfolio of the thesis, a systematic literature review on the relationship between education and social innovation, represented by a framework; Article 2 delimits the research to learning, its bibliometric and theoretical developments, which result in an essential outcome for the ongoing dynamic; Article 3, a case for teaching inspired by Articles 1 and 2, sought an empirical understanding of the theme with a school in Cotia/SP, called Projeto Âncora, featured in the series Destino: Educação - Escolas Inovadoras on Globoplay; and Article 4 presents a case study that analyzes and adjusts the findings in relation to the Paraiban program Escola Cidadã Integral Técnica da Paraíba, especially the model of ECIT Professor Bráulio Maia Júnior, in Campina Grande/PB. The studies led to the proposition of a theoretical-empirical framework, based on the thematic congruence between education and social innovation. The thesis argues that the presence of social innovation in the curriculum and educational practices can enhance transformative learning, creating a continuous cycle between social innovation and education, as long as the context fosters this type of innovation. Methodologically, the research used systematic literature reviews, case studies for teaching, and case studies, supporting a content analysis based on Bardin's thematic perspective, with the use of the ATLAS.ti software for data processing. In terms of validity and reliability, we present a triangulation of actors (students, teachers, and management) and data (documentary research, non-participant observation, and semi-structured interviews).

**Keywords:** Social innovation. Education. Educational practices. Transformative learning. Freirean approach.

## Lista de Figuras

Figura 1 – Síntese do Percurso Metodológico.....	43
Figura 2 – Historiografia dos estudos e principais publicações.....	44
Figura 3 – Co-ocorrência de palavras-chave.....	46
Figura 4 – Cocitação dos principais autores citados nos estudos.....	48
Figura 5 – <i>Framework</i> - Relação entre educação e inovação social.....	60
Figura 6 – Resumo do Percurso Metodológico para a RSL.....	70
Figura 7 – Historiografia da temática.....	73
Figura 8 – Co-ocorrência de palavras-chave sobre a pesquisa em Inovação Social e Aprendizagem.....	74
Figura 9 – Vista de um dos espaços do Projeto Âncora.....	82
Figura 10 – Tutoria personalizada.....	83
Figura 11 – Aula diferente com ajuda do jogo Sudoku.....	85
Figura 12 – Visita à comunidade.....	86
Figura 13 – Voz ativa e participação dos educandos.....	87
Figura 14 – <i>Framework</i> – Operacionalização: educação e inovação social.....	94
Figura 15 – Descritores do Método ECIT.....	114
Figura 16 – Expansão das ECIT’s na Paraíba.....	115
Figura 17 – Placa de Construção da ECIT estudada.....	123
Figura 18 – Cursos técnicos da ECIT.....	125
Figura 19 – Método de Educação – ECIT Professor Bráulio Maia Júnior.....	126
Figura 20 – Espaço público para apresentação dos projetos de vida.....	129
Figura 21 – Temáticas voltadas à discussão social.....	130
Figura 22 – <i>Framework</i> – Relação entre educação e inovação social.....	141
Figura 23 – Rede Inovação social na educação, códigos e citações.....	149
Figura 24 – Método de Educação – ECIT Professor Bráulio Maia Júnior.....	153
Figura 25 – Rede Aprendizagem transformadora, códigos e citações.....	155
Figura 26 – Espaço público para apresentação dos projetos de vida.....	156
Figura 27 – Temáticas voltadas à discussão social, a “radicalização” de Freire.....	157
Figura 28 – Aprendizagem transformadora como reflexo da inovação social na educação.....	158

Figura C-1 – Relações entre códigos das dimensões processadas no ATLAS.ti.....184

## Lista de Quadros

Quadro 1 – Inspirações para a pesquisa.....	20
Quadro 2 – Contribuições do Estudo.....	27
Quadro 3 – Matriz Metodológica de Pesquisa.....	30
Quadro 4 – Critérios de validade da pesquisa.....	34
Quadro 5 – Critérios de confiabilidade da pesquisa.....	35
Quadro 6 – Mapeamento do escopo do estudo e lacunas para pesquisa.....	53
Quadro 7 – Perspectivas teóricas da aprendizagem transformadora e textos ilustrativos.....	65
Quadro 8 – Organização da análise documental.....	98
Quadro 9 – Práticas de inovação social na educação.....	140

## Lista de Tabelas

Tabela 1 – Portfólio teórico eleito para a discussão do tema (derivada do <i>methodi ordinatio</i> ).....	49
Tabela 2 – Dados da eleição do portfólio teórico por meio da <i>methodi ordinatio</i> .....	72
Tabela 3 – Entrevistas.....	143

## Lista de Siglas

AT – Aprendizagem Transformadora

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CECR – Centro Educacional Carneiro Ribeiro

CRIA – Centro de Referência em Inovação da Aprendizagem

CRISES - Centro de Investigação em Inovações Sociais da Faculdade de Ciências Humanas e da Escola Superior de Gestão da Universidade de Quebec

ECI – Escola Cidadã Integral

ECIS – Escola Cidadã Integral Socioeducativa

ECIT – Escola Cidadã Integral Técnica

IS – Inovação Social

JCR – *Journal Citation Reports*

ONGs – Organizações Não Governamentais

PA – Pedagogia da Alternância

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

RDDI – Regime de Dedicção Docente Integral

RSL – Revisão Sistemática da Literatura

TS – Tecnologia Social

WoS – *Web of Science*

# SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
1.1 CONTEXTO.....	18
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA.....	19
1.3 OBJETIVOS.....	25
<b>1.3.1 Objetivo Geral.....</b>	<b>25</b>
<b>1.3.2 Objetivos Específicos.....</b>	<b>25</b>
1.4 JUSTIFICATIVA.....	26
<b>2 ESTRUTURA DA TESE.....</b>	<b>29</b>
2.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	29
2.2 FASES DA PESQUISA.....	30
<b>2.2.1 Etapa 1 - Analisar a relação teórica entre educação e inovação social por meio de revisão sistemática da literatura, explorando os elementos que possam subsidiar a representação dessas relações em um <i>framework</i>.....</b>	<b>31</b>
<b>2.2.2 Etapa 2 - Delimitar a relação teórica entre educação e inovação social ao campo de pesquisa da aprendizagem, destacando os aspectos fundamentais para a representação dessas relações.....</b>	<b>32</b>
<b>2.2.3 Etapa 3 - Descrever empiricamente como a inovação social se manifesta no contexto escolar e quais aspectos dessa manifestação podem contribuir para a aprendizagem transformadora.....</b>	<b>32</b>
<b>2.2.4 Etapa 4 - Consolidar, por meio de um <i>framework</i> teórico-empírico, as descobertas dos estudos sobre a inovação social na educação e a aprendizagem transformadora, representando as relações entre esses elementos.....</b>	<b>33</b>
2.3 VALIDADE E CONFIABILIDADE.....	33
<b>3 EDUCAÇÃO E INOVAÇÃO SOCIAL: UM <i>FRAMEWORK</i> BASEADO EM UMA REVISÃO SISTEMÁTICA (ARTIGO 1).....</b>	<b>37</b>
3.1 INTRODUÇÃO.....	38
3.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	39
<b>3.2.1 Políticas e práticas educacionais.....</b>	<b>39</b>

3.2.2 Inovação Social.....	40
3.2.3 Inovação Social na Educação.....	41
3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	42
3.4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	44
3.4.1 Visão geral bibliométrica descritiva.....	44
3.4.2 Discussões meta-analíticas.....	49
3.4.3 Discussões sobre a <i>práxis</i> da inovação social na educação.....	57
3.5 CONCLUSÃO.....	61
<b>4 INOVAÇÃO SOCIAL E APRENDIZAGEM: ASPECTOS BIBLIOMÉTRICOS E TEÓRICOS (ARTIGO 2).....</b>	<b>63</b>
4.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	64
4.2 INOVAÇÃO SOCIAL E APRENDIZAGEM: A ABORDAGEM TRANSFORMADORA.....	65
4.2.1 Jack Mezirow.....	66
4.2.2 Laurent Daloz.....	67
4.2.3 Robert Boyd.....	68
4.2.4 Paulo Freire.....	69
4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	70
4.4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	71
4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
<b>5 EDUCAÇÃO E INOVAÇÃO SOCIAL: A FORMAÇÃO RECÍPROCA (ARTIGO 3).....</b>	<b>79</b>
5.1 INTRODUÇÃO.....	80
5.2 “MAMÃE, TÔ PASSEANDO. AQUI TAMBÉM É ESCOLA!”.....	81
5.3 NOTAS DE ENSINO.....	89
5.3.1 Objetivo do caso.....	89
5.3.2 Aspectos pedagógicos.....	90
5.3.3 Questões para debate.....	92
5.4 GUIA TEÓRICO PARA ANÁLISE.....	92

5.4.1 A escola inovadora e suas inspirações.....	92
5.4.2 <i>Framework</i> sobre a relação entre Educação e inovação social.....	93
5.4.3 Inovação Social e sua Aplicação na Educação.....	94
5.4.4 A <i>práxis</i> da inovação social na educação.....	96
<b>6 ANÁLISE DOCUMENTAL DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS.....</b>	<b>98</b>
6.1 LEI Nº 11.100 DE 6 DE ABRIL DE 2018 QUE CRIA O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL (ALTERADA PELA LEI Nº 11.314 DE 11 DE ABRIL DE 2019).....	99
6.2 PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO.....	111
6.3 FASCÍCULOS SOBRE O FUNCIONAMENTO DAS ECIT'S.....	113
6.3.1 A expansão da educação profissional - Método ECIT.....	113
6.3.2 Disciplinas Empreendedoras.....	120
6.4 ECIT PROFESSOR BRÁULIO MAIA JÚNIOR.....	123
6.4.1 Apresentação da Escola.....	123
6.4.2 Projeto de Vida e Apoio aos Alunos.....	127
6.4.3 Eletivas.....	131
6.4.4 Projetos.....	133
<b>7 APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA COMO REFLEXO DA INOVAÇÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: UM <i>FRAMEWORK</i> TEÓRICO-EMPÍRICO (ARTIGO 4).....</b>	<b>137</b>
7.1 INTRODUÇÃO.....	138
7.2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	139
7.2.1 A <i>práxis</i> da inovação social na educação.....	139
7.2.2 Aprendizagem Transformadora como Reflexo da Inovação Social.....	141
7.2.3 Escolas Integrais e Escolas Integrais Técnicas.....	142
7.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	142
7.3.1 Coleta de Dados.....	143
7.3.2 Análise de Dados.....	144

7.4 RESULTADOS E ANÁLISES.....	144
<b>7.4.1 Apresentação da Escola Cidadã Integral Técnica (ECIT).....</b>	<b>144</b>
<b>7.4.2 Escola escolhida para o estudo.....</b>	<b>145</b>
<b>7.4.3 Dimensões da Análise.....</b>	<b>148</b>
7.4.3.1 Inovação Social na Educação.....	148
7.4.3.2 Aprendizagem Transformadora como Reflexo da Inovação Social.....	153
7.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	159
<b>8 CONCLUSÕES DA TESE.....</b>	<b>161</b>
Referências.....	164
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>179</b>
<b>Apêndice A – Roteiro de pesquisa/análise documental vinculado ao Artigo 4.....</b>	<b>179</b>
<b>Apêndice B – Roteiro de Entrevistas vinculado ao Artigo 4.....</b>	<b>181</b>
<b>Apêndice C – Conexões entre inovação social e aprendizagem transformadora a partir da pesquisa empírica.....</b>	<b>184</b>
<b>Apêndice D – Relatório do ATLAS.ti.....</b>	<b>185</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>215</b>
<b>Anexo I – Roteiro de observação Vinculado ao Artigo 4.....</b>	<b>215</b>

# 1 INTRODUÇÃO

---

## 1.1 CONTEXTO

A educação desempenha um papel significativo na redução das desigualdades sociais, podendo contribuir para a emancipação dos indivíduos e promover a mudança social (Freire, 1996). Contudo, em sistemas educacionais formais, podem surgir dificuldades administrativas e de funcionamento em relação à adequação de seus processos ao contexto social e ao seu público (Loogma; Tafel-Viia; Ümarik, 2013; Schröder; Krüger, 2019), ocasionando frustrações entre os envolvidos quando não se sentem plenamente incorporados à dinâmica (Tarragó; Brugué; Cardoso Júnior, 2015).

Quando, por exemplo, uma escola é isolada e guiada por uma abordagem utilitarista, direcionada exclusivamente à produtividade de um país, não se estabelece a qualidade desejada para a ação educativa (Fonseca, 2009). Alguns governos brasileiros têm se empenhado em melhorar a educação com base em estudos realizados por organismos multilaterais, em tentativas de alinhar a realidade social com as políticas públicas adequadas (Almeida, 2015). O processo começou na década de 1960, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1961) e a consequente implementação dos primeiros planos educacionais, que buscavam adequação e melhorias contínuas (Fonseca, 2009).

O Estado brasileiro enfrenta vulnerabilidades sociais e lacunas em suas políticas públicas (Helal; Rocha, 2013), características típicas de economias emergentes (Rao-Nicholson; Vorley; Khan, 2017). Embora tenha investido, em alguns de seus governos, na oferta de educação integral e na expansão do ensino superior, ainda enfrenta desafios relacionados ao grande contingente populacional e às precariedades material e pedagógica (Meinerz; Caregnato, 2011).

Ao refletirmos sobre o cenário educacional, é necessário realizar uma análise constante das relações sociais e políticas nos diferentes contextos em que estão inseridas (Meinerz; Caregnato, 2011). Com essa visão, diversas nações continuam a buscar novos modelos de desenvolvimento baseados em uma economia plural, alinhada ao desenvolvimento sustentável e à sustentabilidade (Figueiró; Bittencourt; Schutel, 2016; Lévesque, 2009). Esses modelos são, inclusive, guiados por propostas internacionais, como os Objetivos de Desenvolvimento

Sustentável (ODS) da Agenda 2030, proposta pela Organização das Nações Unidas (ONU, 2022), que inclui a educação de qualidade como um de seus principais objetivos. Esse contexto tem impulsionado inovações sociais (IS), que conseguem se capilarizar em várias iniciativas educacionais (Unceta; Guerra; Barandiaran, 2021).

A IS busca essencialmente soluções para problemas sociais (Adro; Fernandes, 2020; Cajaíba-Santana, 2014; Cloutier, 2003), considerando o contexto que os envolve (Lubelcová, 2012). Nesse tipo de inovação, a ênfase está nas pessoas e nas comunidades, em vez de nos ganhos financeiros (Dawson; Daniel, 2010), sendo o termo "social" relacionado à busca pelo desempenho social da sociedade e/ou comunidade em que se insere (Adro; Fernandes, 2020). Dado o seu propósito, que a caracteriza como um tema distinto e multidisciplinar em constante evolução, a inovação social é um campo para diversos tipos de pesquisa (Bignetti, 2011), permitindo abordagens e metodologias alternativas.

De maneira geral, a inovação social já foi refletida em processos, produtos, mercados e modelos organizacionais (Agostini *et al.*, 2017). Neste estudo, compreendemos a IS como um processo e/ou produto capaz de alimentar uma estrutura educacional voltada para a emancipação de atores sociais e para a mudança social (Loogma; Tafel-Viia; Ümarik, 2013; Ziegler, 2017), ressignificando o caráter social da pesquisa e das práticas educacionais (David, 2015).

Dentre os tópicos encontrados na literatura, destacam-se, em primeiro lugar, o papel das instituições de ensino superior (Monteiro *et al.*, 2021), que produzem conhecimento sobre inovação social por meio de pesquisas e extensões à comunidade (Bellandi; Donati; Cataneo, 2021). Em segundo lugar, a instalação de laboratórios de aprendizagem — como os laboratórios de inovação aberta — que incentivam o pensamento crítico e a cocriação entre um grupo de indivíduos (Zermeño; La Garza, 2020), sendo esse último um fator significativo no impulso do fenômeno (Voorberg; Bekkers; Tummers, 2015). Por fim, destaca-se o exemplo das chamadas “escolas inovadoras”, com as quais esta pesquisa se debruça.

## 1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

A literatura aponta lacunas, a partir de autores que já dialogam com os temas em questão, especialmente no que se refere à análise de casos em funcionamento (Parziale; Scotti, 2016) e aos atores envolvidos nesse processo (Schröder *et al.*, 2017) em diversos contextos

educacionais (Kapoor; Weerakkody; Schroeder, 2018; Kumari *et al.*, 2020). Inspirada por essa literatura, esta tese se concentra nas lacunas teóricas que circundam essa congruência temática, conforme o quadro a seguir.

Quadro 1 – Inspirações para a pesquisa

Estudos	Lacunas	Inspirações
Co-creation for Social Innovation in the Ecosystem Context: The Role of Higher Educational Institutions (Kumari <i>et al.</i> , 2020)	Análises empíricas das proposições desenvolvidas no estudo	Processo de cocriação de inovação social em outros contextos educacionais
Education as a resource of social innovation (Parziale; Scotti, 2016)	Possibilidades institucionais de implementação de políticas para o desenvolvimento de capacidades individuais de estudantes para projetar o futuro	Mobilização de políticas para a inserção da mudança educacional e análise de casos em funcionamento
Escola Cidadã Integral Técnica: atores, sujeitos, influências e a atuação da política em uma escola localizada no brejo paraibano (Silva, 2022)	Pesquisas que versam sobre a Educação Integral e/ou as Escolas Cidadãs Integrais, principalmente diante do número significativo de instituições implementadas no Estado da Paraíba	Análise da Escola Cidadã Integral Técnica da Paraíba
Integrating Social Innovation into the Curriculum of Higher Education Institutions in Latin America: Insights from the Students4Change Project (Unceta; Guerra; Barandíaran, 2021)	Estudos sobre a inserção da inovação social nos currículos e na pesquisa universitários e modelos de indicadores para medir o impacto da inovação social	Análise dos currículos das escolas estudadas
Open laboratories for social innovation: A strategy for research and innovation in education for peace and sustainable development (Zermeño; La Garza, 2020)	Mensuração/avaliação do impacto social de laboratórios abertos de inovação, promoção da participação cidadã e cocriação no desenvolvimento de estratégias socioeducativas	Análise de projetos educacionais que têm em seu escopo a inovação social
Social Innovation as a Driver for New Educational Practices: Modernising, Repairing and Transforming the Education System (Schröder; Krüger, 2019)	Possibilidades da IS para apoiar e melhorar a educação e a aprendizagem ao longo da vida	Dinâmica de atuação da inovação social enquanto modificadora de políticas e de práticas educacionais
Social innovation as an effective response to modern challenges in education (Schröder <i>et al.</i> , 2017)	Papéis das autoridades e da sociedade no desenvolvimento de inovações sociais para coordenação e integração do sistema educacional (ecossistema de IS).	Papéis e integração dos envolvidos com foco em mudanças educacionais
Social innovation in education: BRAC boat schools in Bangladesh (Ahmed; Ashikuzzaman; Mahmud, 2017)	Compatibilidade de IS na educação para melhorar a situação das sociedades desfavorecidas.	Tecnologias sociais como respostas da dinâmica entre educação e inovação social

Social innovations for social cohesion in Western Europe: success dimensions for lifelong learning and education (Kapoor; Weerakkody; Schroeder, 2018)	Modelos teóricos e estudos aplicados em outros contextos e locais com novas experiências observáveis	A importância da análise contextual para a adequação das ações educacionais propostas
Social Innovations in the Educational Space as a Driver of Economic Development of Modern Society (Sysoieva <i>et al.</i> , 2021)	Pesquisas sobre inovação social e aprendizagem em várias direções	Aproximação da IS com aprendizagem para entender os processos educacionais que a envolvem
The Transformative Potential of Social Innovation for, in and by Education (Giesecke; Schartinger, 2021)	Estrutura e conflitos em várias dimensões da transformação da educação por meio da inovação social e vice-versa	Análise das dimensões em que a inovação social impacta a educação e vice-versa

Fonte: elaborado pelo autor.

No intuito de contribuir para o preenchimento dessas lacunas, este trabalho delimita seu escopo ao currículo e às práticas educacionais escolares e seus efeitos (Unesco, 2013), sendo o ambiente escolar e seu entorno um celeiro de políticas, práticas e gestão apropriadas (Giesecke; Schartinger, 2021), refletindo suas relações com a sociedade em que está inserido, em diversas épocas e contextos (David, 2015).

Sob a lente da aprendizagem transformadora (AT), à luz dos postulados de Paulo Freire (Freire, 1967, 1996; Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019), este trabalho discute o alinhamento entre os objetivos educacionais, a visão contextual e os processos associados à IS, traduzidos em uma rede educacional de colaboração para a melhoria de processos, a partir de interação, participação e diálogo crítico (Giesecke; Schartinger, 2021). A emancipação dos atores envolvidos neste tipo de aprendizagem (Freire, 1996) aproxima-se da IS quando ocorre o desenvolvimento da capacidade de indivíduos para atuação em contextos sociais, políticos, culturais e econômicos, com vista a mudanças sociais (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019).

Adicionalmente, temos a retroalimentação da educação com as influências curriculares da inovação social em políticas públicas e no desenvolvimento de tecnologias sociais – técnicas e/ou metodologias transformadoras, construídas na interação com a população e apropriadas por ela, com o objetivo de inclusão social e melhoria das condições de vida (ITS, 2004) –, exemplos de suporte do processo de ensino-aprendizagem e, enquanto resultado da educação, impacto para a sociedade como um todo (Rodrigues; Barbieri, 2008).

Para o escopo apresentado, este trabalho adota uma abordagem pragmática, cuja principal contribuição é a representação de uma dinâmica de relações teórico-empíricas dos fenômenos.

A tese defendida neste trabalho é que **a presença da inovação social no currículo e nas práticas educacionais pode potencializar a aprendizagem transformadora, criando um ciclo contínuo entre inovação social e educação, desde que o contexto favoreça esse tipo de inovação.** Este processo, ao ser explorado e representado em um *framework* teórico-empírico, permite compreender as dinâmicas entre esses elementos e como elas influenciam o desenvolvimento das práticas educacionais e a transformação da aprendizagem no contexto escolar.

Essa dinâmica pode ser observada principalmente na educação integral, tomando como exemplos de casos emblemáticos a Escola Projeto Âncora, de Cotia/SP, participante da série “Destino: Escolas Inovadoras” (Globoplay, 2016), e a Escola Cidadã Integral Técnica Professor Bráulio Maia Júnior, de Campina Grande/PB. Essas instituições oferecem educação integral com a defesa de um programa de desenvolvimento de alunos, conectado a uma formação integral alinhada aos objetivos de desenvolvimento sustentável.

Historicamente, essa extensão do tempo diário de permanência na escola, que traz uma concepção de educação integral, está presente na obra de Anísio Teixeira (1900-1971), Darcy Ribeiro (1922-1997) e Paulo Freire (1921-1997). Esse formato de educação formal, desde 1950, é visto como emancipador de indivíduos e nação (Cavaliere, 2010), guiado pelo conceito de educação de John Dewey, que defendia a criação de oportunidades para que crianças e adolescentes experienciassem a democracia. Teixeira idealizou inicialmente o que se pode chamar de “pequena universidade infantil”, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR) (Castro; Lopes, 2011). Inspirado no modelo americano das Escolas-Parques, Teixeira foi inovador para a época, desafiando-se a aumentar o tempo de aprendizagem nas escolas (Silva, 2022).

Paulo Freire, de modo especial, enxergava a escola como um lugar de transformação articulado com o contexto em que se insere e que fornece uma experiência de formação produtiva e crítica (Antunes; Padilha, 2010). Freire (1996) defendia uma emancipação através da educação, em que o professor deveria abandonar uma postura reprodutivista, a chamada “educação bancária”, em detrimento de uma educação que vê o sujeito como um ser humanizado, consciente, coletivo e parceiro do educador (Freire, 1987).

Paulo Freire, de modo especial, enxergava a escola como um lugar de transformação, articulado com o contexto em que se insere e que oferece uma experiência de formação produtiva e crítica (Antunes; Padilha, 2010). Freire (1996) defendia a emancipação através da educação, em que o professor deveria abandonar uma postura reprodutivista, a chamada

“educação bancária”, em detrimento de uma educação que vê o sujeito como um ser humanizado, consciente, coletivo e parceiro do educador (Freire, 1987).

Legalmente, lançado em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), constituído de projetos e programas para a melhoria da educação, incluía o Programa Mais Educação, que fomentava a educação integral com o apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. É significativo destacar que nem toda política pública de educação integral é formulada com o intuito de sanar problemas, uma vez que as soluções apresentadas podem surgir até mesmo antes de os problemas se manifestarem (Parente, 2017).

O Plano Nacional de Educação de 2014 já previa a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas até 2024, buscando atender pelo menos 25% de todos os alunos, sendo prioridade a educação infantil (Cavaliere, 2014). Nesse esforço, Estados e municípios vêm implantando seus próprios projetos (Souza *et al.*, 2017).

No que diz respeito à educação integral politécnica, a gestão pedagógica tem o dever de direcionar os processos educativos curriculares à formação para o trabalho e para a participação crítica na sociedade. Nessa modalidade, apresenta-se uma formação atualizada com os “novos paradigmas técnico-econômicos”, tendo como exemplo operacional aulas práticas e laboratórios, essenciais para a inserção do aluno no mundo de trabalho (Maciel; Jacomeli; Brasileiro, 2017), sem esquecer a consciência crítica (Gramsci, 2010). O documento base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio apresenta uma formação humana integral; formação para o trabalho, ciência, tecnologia e cultura; conteúdo sobre trabalho; conteúdo sobre pesquisa; e interdisciplinaridade (Brasil, 2007).

A defesa da escola de tempo integral no Brasil é unânime, sendo, por um lado, estratégica para a cidadania e, por outro, um dispositivo compensatório que pode contar com parcerias de diversos tipos de organizações sociais (Cavaliere, 2014). É possível constatar que, além de provocar avanço educacional entre os estudantes atingidos, também contribui para uma aprendizagem mais ampla desses alunos, com uma escolarização formal acrescida de experiências temáticas, artísticas, esportivas e recreativas (Guará, 2006).

Refletindo sobre as especificidades da temática, abre-se a discussão sobre os reais propósitos dessa educação e a quem ela se destina. Nela, há uma desconstrução dos estereótipos que os jovens carregam (“rebeldes”, “irresponsáveis”, entre outros), como enfatiza Santos (2021), em detrimento de uma juventude plural, articulada e determinada, em um cenário educacional democrático, ético e responsável.

Nesse sentido, as ECIT's do Estado da Paraíba, por exemplo, defendem, além da promoção de vínculos entre cursos oferecidos e os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, a formação continuada de professores, a democratização curricular e pedagógica das escolas, a elevação da taxa de conclusão, bem como o alcance da educação a comunidades diversas, como as indígenas, as quilombolas, as ciganas e as ribeirinhas (Batista, 2019; Paraíba, 2015).

Na modalidade de educação mencionada, observa-se um impacto social mais eficaz do que nas outras modalidades, dado seu caráter de formação ampla, que auxilia até mesmo na emancipação das classes trabalhadoras (Maciel; Jacomeli; Brasileiro, 2017).

Com base nas premissas levantadas inicialmente, esta pesquisa busca uma compreensão da temática apresentada e de seus desdobramentos empíricos, que podem ser nomeados como uma perspectiva educacional transformadora da inovação social. Com esta problematização, surge a resposta à questão: **“Qual a relação entre inovação social e educação e como essa relação pode ser representada teoricamente em um *framework* para a compreensão da aprendizagem transformadora?”**.

## 1.3 OBJETIVOS

### 1.3.1 Objetivo Geral

Compreender a relação entre inovação social e educação e como essa relação pode potencialmente contribuir para a aprendizagem transformadora no contexto escolar, por meio de uma abordagem teórico-empírica.

### 1.3.2 Objetivos Específicos

- Analisar a relação teórica entre educação e inovação social por meio de revisão sistemática da literatura, explorando os elementos que possam subsidiar a representação dessas relações em um *framework*;
- Delimitar a relação teórica entre educação e inovação social ao campo de pesquisa da aprendizagem, destacando os aspectos fundamentais para a representação dessas relações;
- Descrever empiricamente como a inovação social se manifesta no contexto escolar e quais aspectos dessa manifestação podem contribuir para a aprendizagem transformadora;
- Consolidar, por meio de um *framework* teórico-empírico, as descobertas dos estudos sobre a inovação social na educação e a aprendizagem transformadora, representando as relações entre esses elementos.

## 1.4 JUSTIFICATIVA

Este estudo tem como base o objetivo de desenvolvimento sustentável nº 4 da Agenda 2030 da ONU (2022), que trata da educação de qualidade. A educação é considerada um pilar essencial para a promoção do desenvolvimento humano sustentável e para a redução das desigualdades, conforme destacado na referida agenda.

Em um contexto global marcado por grandes disparidades, a educação de qualidade é vista como um motor de transformação social, sendo, portanto, crucial para a implementação de políticas públicas que promovam a equidade e a inclusão. Nesse sentido, a relação entre educação e inovação social, sustentada pela teoria da aprendizagem transformadora, operacionalizada em escolas integrais, configura-se como um caminho robusto para a análise de práticas educacionais que vão além da simples transmissão de conteúdo. Essas práticas visam à emancipação dos indivíduos, à promoção da cidadania ativa e à resolução de problemas sociais complexos.

No contexto brasileiro, marcado pela desigualdade e vulnerabilidade social, com uma ação limitada do Estado (Helal; Rocha, 2013), a busca por soluções educacionais inovadoras se torna um desafio urgente. O Brasil enfrenta um histórico de disparidades educacionais, com uma significativa parcela da população com acesso limitado à educação de qualidade, o que perpetua ciclos de exclusão social. As escolas Projeto Âncora e ECIT Professor Bráulio Maia Júnior se destacam por suas abordagens inovadoras que integram a educação aos desafios sociais e econômicos enfrentados por seus alunos.

As instituições citadas, escolhidas para este estudo, têm como objetivo não apenas oferecer educação formal, mas também formar indivíduos autônomos, críticos e capazes de transformar suas realidades. O modelo educacional adotado por essas escolas visa uma formação ampla, que busca atender às necessidades e potencialidades dos estudantes em suas diversas dimensões, incluindo a formação para o trabalho e para a cidadania. Além disso, essas escolas têm demonstrado uma importante capacidade de articulação com os territórios em que estão inseridas, fortalecendo vínculos com a comunidade e proporcionando uma formação conectada às realidades locais, culturais e sociais.

Esses aspectos não apenas demonstram a relevância dessas escolas no contexto da educação integral, mas também evidenciam sua articulação com o escopo inovador deste estudo. Ao promover a inclusão e a formação de estudantes com uma visão crítica e

transformadora, essas instituições estão alinhadas com os princípios da aprendizagem transformadora, que é concebida como uma rede de mudança que sustenta o aprendizado dos envolvidos (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019), conforme discutido por Paulo Freire (1996) e outros pensadores.

Essa abordagem se fundamenta na concepção de que a educação deve ser um processo contínuo e interativo, permitindo que os indivíduos se tornem agentes de transformação de suas próprias vidas e da sociedade. Ela reconhece o papel da educação como um processo de emancipação, que proporciona aos alunos não apenas o domínio de conhecimentos acadêmicos, mas também a aquisição de competências essenciais para a vida em sociedade, como solidariedade, empatia, colaboração e participação cidadã.

Para fundamentar a construção teórica deste estudo, o quadro a seguir apresenta as suas contribuições.

Quadro 2 – Contribuições do Estudo

Aspectos norteadores	Contribuições da pesquisa
<i>Do que se fala?</i>	A presença da inovação social no currículo e nas práticas educacionais pode potencializar a aprendizagem transformadora, criando um ciclo contínuo entre inovação social e educação, desde que o contexto favoreça esse tipo de inovação.
<i>Por que desse modo?</i>	- Há uma premissa da literatura de que a inovação social se relaciona com a educação; - Utilizamos a aprendizagem transformadora como uma lente teórica para compreender a operacionalização da dinâmica em pauta e seus efeitos; - Os casos escolhidos carecem de estudos teóricos e empíricos e se mostram relevantes para a análise proposta, devido as suas congruências com a temática.
<i>É o melhor momento?</i>	É um tema atual e que impacta a sociedade, tanto sob a perspectiva econômica quanto sob a perspectiva social. O campo da inovação social está na vanguarda, principalmente quando se trata de educação. Nesse sentido, o esforço para suprir lacunas da temática torna-se relevante.
<i>A quem interessa?</i>	Pesquisadores e atores das temáticas aqui mencionadas, órgãos públicos, principalmente voltados à educação, e a sociedade em geral, que é impactada pela implementação de políticas e práticas relacionadas, inclusive na formação transformadora dos participantes.
<i>Qual o lugar e objeto?</i>	Contexto educacional brasileiro: Cotia/SP, com a escola inovadora Projeto Âncora e Campina Grande/PB, com a Escola Cidadã Integral Técnica Professor Bráulio Maia Júnior.

Fonte: Elaborado pelo autor, inspirado em Whetten (2003).

Dentro dessa articulação teórica, o conceito de inovação social emerge como um instrumento de transformação, com o objetivo de responder aos problemas sociais de maneira criativa, colaborativa e eficaz. A inovação social, entendida como a implementação de soluções novas para questões sociais, visa atender às necessidades das comunidades de forma mais

eficiente. Ela representa um movimento de resistência e de busca por alternativas dentro do sistema educacional tradicional. No entanto, a inovação social não se limita a métodos ou práticas específicas; ela abrange uma abordagem mais ampla de reconfiguração das relações sociais, políticas e culturais, que pode ser alcançada por meio da própria educação.

Gerencialmente, a implementação de políticas e práticas inovadoras pode subsidiar modelos de gestão para iniciativas educacionais voltadas à formação de pessoas com competências contemporâneas voltadas à cidadania. Tais políticas são fundamentais não apenas para garantir a equidade e a qualidade da educação, mas também para promover a construção de uma sociedade mais justa, democrática e solidária. O investimento em educação, especialmente em políticas públicas que promovem a educação integral e a inovação social, é, portanto, um passo essencial para a transformação das realidades sociais e para a promoção de uma educação que favoreça a emancipação e a construção de um futuro mais sustentável.

Nesse contexto, o estudo interessa a pesquisadores das temáticas sociais, em especial aqueles voltados para a educação e a inovação social, além de gestores públicos e a sociedade em geral, que é impactada social e economicamente pela implementação de inovações nos processos discutidos. O estudo das práticas inovadoras no campo da educação, e sua integração com os conceitos de aprendizagem transformadora e inovação social, representa uma área promissora para o desenvolvimento de soluções educacionais mais inclusivas e eficazes, capazes de enfrentar os desafios impostos pela desigualdade social, pelo desemprego juvenil e pela falta de acesso à educação de qualidade em diversas regiões do Brasil e do mundo.

## 2 ESTRUTURA DA TESE

---

Esta tese adotou a modalidade de artigos em sua construção, em conformidade com a Normativa Interna Nº 14/2022 do Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco. Essa estrutura possibilitou o desdobramento da pesquisa em fases, atendendo aos objetivos específicos de cada estudo.

De maneira geral, este trabalho segue uma abordagem qualitativa, abordando questões emergentes e coletando dados no ambiente dos participantes envolvidos (Creswell; Creswell, 2017). A escolha da abordagem qualitativa se justifica pela intenção de desenvolver uma contribuição teórica no campo de estudo, com atenção aos detalhes e à complexidade do fenômeno investigado (Patton, 2002).

Além da abordagem apresentada, em busca de coerência, destaca-se a necessidade de um posicionamento paradigmático nesta pesquisa, o qual reflete a postura investigativa do pesquisador em relação às vertentes ontológica, epistemológica e metodológica do estudo, as quais são descritas a seguir.

### 2.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A pesquisa qualitativa coleta informações para a formação de um *corpus*, representando um recorte da realidade que busca verdades aproximadas dessa realidade (Paiva Júnior; Leão; Mello, 2011). Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador está presente e intencionalmente envolvido em todas as etapas do processo, por meio de seus pensamentos, crenças, hábitos, atitudes e experiências (Paiva Júnior; Leão; Mello, 2011; Ullrich *et al.*, 2012).

Ontologicamente, a visão de mundo do pesquisador adota a lente freireana de educação, considerando-a como autônoma e contributiva para a mudança social. Epistemologicamente, esta pesquisa se aproxima da Teoria Adaptativa, na qual Layder (1993, 1998) reuniu positivismo e interpretativismo como alternativas para a construção teórica. Ainda, estão presentes as vertentes objetiva e subjetiva, adequando-as à complexidade dos fenômenos sociais em análise (Layder, 1998; Kovacs; Moraes; Oliveira, 2011; Albuquerque, 2016).

O trabalho segue os seguintes passos: 1) Realização de revisões sistemáticas de literatura para a construção do escopo conceitual, que subsidiaram um *framework* inicial,

moldado ao longo da pesquisa; 2) os objetivos desta pesquisa orientam as etapas de coleta e análise dos dados, confrontando diretamente a literatura com o campo empírico; 3) utilização de *softwares* de bibliometria para contribuir teoricamente ao estudo e a futuros estudos; 4) seleção de atores de diferentes níveis para enriquecer os dados; e, finalmente, 5) aplicação da análise de conteúdo, com o apoio do *software* ATLAS.ti, conforme defendido por Leite, Moraes e Salazar (2016).

## 2.2 FASES DA PESQUISA

Cada fase desta pesquisa está diretamente relacionada a um objetivo específico, que, por sua vez, refletiu um dos artigos. Segue a síntese elaborada a partir desse processo:

Quadro 3 – Matriz Metodológica de Pesquisa

Objetivos Específicos da Pesquisa	Métodos e Dados	Coleta de Dados	Análise de Dados	Artigos produzidos
<i>I. Analisar a relação teórica entre educação e inovação social por meio de revisão sistemática da literatura, explorando os elementos que possam subsidiar a representação dessas relações em um framework;</i>	Revisão Sistemática da Literatura	Extração de dados e de artigos indexados na base <i>Web of Science</i>	Análise bibliométrica, discussão do portfólio teórico inicial e metanálise com proposição do <i>framework</i> inicial	<b>Educação e Inovação Social: um <i>framework</i> baseado em uma revisão sistemática</b>
<i>II. Delimitar a relação teórica entre educação e inovação social ao campo de pesquisa da aprendizagem, destacando os aspectos fundamentais para a representação dessas relações;</i>	Revisão Sistemática da Literatura	Extração de dados e de artigos indexados na base <i>Web of Science</i>	Análise bibliométrica, avanço do portfólio teórico e metanálise, com delimitação à aprendizagem	<b>Inovação Social e Aprendizagem: aspectos bibliométricos e teóricos</b>
<i>III. Descrever empiricamente como a inovação social se manifesta no contexto escolar e quais aspectos dessa manifestação podem contribuir para a aprendizagem transformadora;</i>	Análise fílmica e elaboração de caso para ensino	Dados documentais e referencial teórico	Análise documental à luz da literatura	<b>Educação e Inovação Social: a formação recíproca</b>
<i>IV. Consolidar, por meio de um framework teórico-empírico, as descobertas dos estudos sobre a inovação social na educação e a aprendizagem transformadora, representando as relações entre esses elementos.</i>	Estudo de caso - Dados primários (entrevistas e observação não participante) e secundários (documentos)	Entrevistas semiestruturadas, observação não participante e pesquisa documental	Análise de conteúdo (Bardin, 2011) - análise temática - com suporte do <i>software</i> ATLAS.ti – e apresentação do <i>framework</i> final	<b>Aprendizagem Transformadora como Reflexo da Inovação Social na Educação: um <i>framework</i> teórico-empírico</b>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Segue a descrição das fases da pesquisa:

### **2.2.1 Etapa 1 - Analisar a relação teórica entre educação e inovação social por meio de revisão sistemática da literatura, explorando os elementos que possam subsidiar a representação dessas relações em um *framework***

O primeiro passo na condução de uma pesquisa científica é a revisão da literatura, que fornece a base teórica e metodológica para o estudo. Nesse sentido, realizamos uma revisão sistemática da literatura sobre a relação entre educação e inovação social, seguindo as diretrizes da recomendação PRISMA para revisões de literatura, conforme sugerido pelos estudos de Moher *et al.* (2009, 2015).

O objetivo foi identificar como a literatura aborda essa relação teórica, os pontos de intersecção entre os temas e as implicações para possíveis investigações empíricas. Os detalhes da sistematização dessa revisão estão descritos no Artigo 1. Esse esforço permitiu uma apresentação concreta do tema em análise, estruturada em duas fases metodológicas: 1) levantamento da literatura e análise bibliométrica; 2) seleção dos estudos mais relevantes e análise de seus resultados (metanálise).

Na primeira etapa, são apresentados mapas bibliométricos processados pelos *softwares* CitNetExplorer e VOSViewer, cujas análises estão detalhadas no estudo. O uso de ferramentas de mapeamento e agrupamento contribui para uma análise mais robusta dos dados, dos principais tópicos e das relações entre temas e autores (Boyack; Klavans, 2010). Nos últimos anos, o uso dessas ferramentas tem se tornado recorrente na pesquisa científica (Ang; Embi; Yunus, 2016).

O Artigo 1, intitulado "Educação e Inovação Social: um framework baseado em uma revisão sistemática", serviu como base para o desenvolvimento da pesquisa, apresentando os pressupostos teórico-empíricos encontrados na literatura sobre a relação entre esses fenômenos, incluindo a definição da chamada *práxis* da inovação social na educação.

### **2.2.2 Etapa 2 - Delimitar a relação teórica entre educação e inovação social ao campo de pesquisa da aprendizagem, destacando os aspectos fundamentais para a representação dessas relações**

Com o objetivo de delimitar tematicamente o campo da aprendizagem, esta etapa seguiu o mesmo percurso metodológico da Etapa 1. A motivação para esse esforço surgiu a partir dos achados da relação teórica entre educação e inovação social, que indicaram a aprendizagem como o principal processo influenciado por esse fenômeno, conforme evidenciado em estudos como os de Alden Rivers *et al.* (2015), Kapoor, Weerakkody e Schroeder (2018), Zermeño e La Garza (2021), Lake, Motley e Moner (2022), e Otten *et al.* (2022).

Assim, o intuito foi compreender a relação específica entre inovação social e aprendizagem. Um dos resultados dessa análise foi o artigo de Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019), que sustenta essa relação, citando a obra de Paulo Freire e suas conexões com a inovação social, em razão de sua perspectiva social emancipatória (Baumgartner, 2022), a qual está em consonância, inclusive, com a defesa da educação integral proposta por Freire.

### **2.2.3 Etapa 3 - Descrever empiricamente como a inovação social se manifesta no contexto escolar e quais aspectos dessa manifestação podem contribuir para a aprendizagem transformadora**

Para compreender as aproximações entre as temáticas discutidas no Artigo 1 e no Artigo 2, optou-se por uma análise de campo subsidiada pelo documentário Destino: Escolas Inovadoras, disponível na plataforma de *streaming* Globoplay (2016) (em parceria com o Canal Futura). O documentário apresenta uma seleção de escolas inovadoras e seus contextos em diferentes partes do mundo.

O objetivo foi analisar a dinâmica de um caso ilustrativo, um lócus de inovação em currículo e práticas educacionais, abordado no episódio “Projeto Âncora – Cotia/SP”. A escolha dessa instituição foi fundamentada na possibilidade de compreender os processos básicos da inovação social em instituições educacionais (Loogma; Tafel-Viia; Ümarik, 2013), permitindo a recuperação de informações sobre suas características na etapa subsequente.

Essa análise contribuiu para o entendimento da inovação social na educação e sua retroalimentação, apresentando o ensino e as práticas escolares e sociais do caso em questão. Como enfatizado no estudo, as leituras e atividades propostas despertam um vínculo entre a

forma de educar e novas maneiras de refletir sobre a sociedade, por meio de práticas educativas inovadoras que provocam transformação nos alunos.

#### **2.2.4 Etapa 4 - Consolidar, por meio de um *framework* teórico-empírico, as descobertas dos estudos sobre a inovação social na educação e a aprendizagem transformadora, representando as relações entre esses elementos**

Essa etapa consistiu em analisar os reflexos da *práxis* da inovação social na educação sobre a aprendizagem, utilizando os pressupostos da teoria da aprendizagem transformadora. Optou-se por um estudo de caso (Tracy, 2020; Yin, 2015) na Escola Cidadã Integral Técnica Professor Bráulio Maia Júnior, na Paraíba, com o objetivo de compreender as potencialidades para uma aprendizagem transformadora em uma escola técnica integral.

Realizou-se uma análise de conteúdo do tipo temática (Bardin, 2011), considerando os elementos do *framework* inicial, os postulados das revisões de literatura e o caso de análise, que culminaram na aprendizagem transformadora freireana. Esta análise é apresentada no Artigo 4, intitulado “Aprendizagem Transformadora como Reflexo da Inovação Social na Educação: Um *Framework* Teórico-Empírico”, apresentado na seção 7.

A partir de uma análise documental (apresentada na seção 6), observação não participante, entrevistas semiestruturadas e os achados prévios da pesquisa, este artigo apresenta a análise de conteúdo temática (Bardin, 2011). Após uma leitura flutuante dos dados brutos, foram organizados e categorizados até a obtenção dos temas.

Inicialmente, foram eleitas categorias baseadas na literatura para posterior investigação empírica. Após a coleta de dados, as categorias foram ajustadas, modificadas e/ou acrescentadas para otimizar o *framework* proposto. Para isso, foi utilizado o *software* ATLAS.ti, como ferramenta de apoio, para a análise final dos códigos e da estrutura dos dados qualitativos, construindo redes semânticas.

### **2.3 VALIDADE E CONFIABILIDADE**

As pesquisas qualitativas envolvem atividades que abrangem teoria, análise e método (Denzin; Lincoln, 2005). Neste tipo de pesquisa, o pesquisador constrói um contexto de abordagens que funciona como lócus de suas ideias e de suas estruturas de análise, articulando

ontologia e teoria. Dessa forma, surge a problemática de pesquisa, que propõe uma nova construção de conhecimento (epistemologia) e define os meios pelos quais os objetivos serão alcançados (método e análise). Diante desse entendimento, torna-se necessário conferir validade à pesquisa proposta, assegurando que as conclusões sejam compatíveis e corretas em relação às análises realizadas (Paiva Júnior; Leão; Mello, 2011).

Seguindo o raciocínio de Paiva Júnior, Leão e Mello (2011), em relação à validade aparente, os métodos utilizados por esta pesquisa forneceram o suporte necessário para uma análise abrangente dos processos que descrevem o percurso pretendido. Considera-se validade instrumental, pois as triangulações de atores e dados proporcionaram uma combinação ampla de fontes para esclarecer dúvidas sobre os casos investigados. Também se pode afirmar validade teórica, pois todos os procedimentos realizados contribuíram com uma base teórica sólida, fundamentada em um percurso teórico prévio.

Como direcionamento para a validade da pesquisa, o quadro a seguir, adaptado de Ullrich *et al.* (2012), apresenta critérios que resultam em perguntas e respostas sobre este estudo.

Quadro 4 – Critérios de validade da pesquisa

Critério	Pergunta	Resposta
Credibilidade	Os resultados da pesquisa refletem a experiência dos participantes ou o contexto?	Gestão, professores e alunos das escolas estudadas são consultados para garantir uma visão imparcial sobre os dados que se pretende construir.
Autenticidade	A representação exibe preocupação com as diferenças de vozes entre os participantes?	O roteiro de pesquisa prevê blocos diferentes para os atores de níveis diferentes, buscando sanar a diferença de vozes entre eles.
Crítica	O processo de pesquisa evidencia enfoques críticos?	Esta pesquisa é conduzida por enfoques críticos da literatura, uma vez que a problemática surge de uma crítica à educação em seus moldes tradicionais e ao fenômeno da inovação social, ainda em construção e dependente de análises críticas e contextuais mais aprofundadas.
Integridade	A pesquisa reflete recursivamente e repetitivamente sobre a validade do estudo?	A pesquisa prevê esclarecimentos sobre escolhas metodológicas e teóricas da sua introdução até sua conclusão.
Clareza	A pesquisa tem decisões metodológicas, interpretativas e vieses do pesquisador explícitos?	Todas as decisões metodológicas, devidamente explícitas no texto, e os vieses do pesquisador seguem uma lógica fundamentada.
Vivacidade	As descrições densas são fiéis e retratadas com astúcia e clareza?	O arranjo teórico confere ao pesquisador elementos que permitem contribuição para o campo teórico em si e a clareza de análise dos casos em apreço.
Criatividade	O estudo tem uma maneira criativa de organizar, apresentar e analisar os dados?	O estudo apresenta um delineamento de pesquisa que vai desde uma revisão sistemática de literatura até a previsão de um estudo de caso, que segue uma sequência de apresentação e análise de dados.

Profundidade	Os resultados abordam de forma integral e saturada as questões do trabalho?	Os dados recolhidos por meio da literatura, pesquisa documental e construção de dados primários (observação participante e entrevistas) permitem uma exploração ampla para responder a questão de pesquisa.
Congruência	O processo de pesquisa e os achados são congruentes? Os assuntos se ajustam entre si? Os resultados se ajustam ao contexto?	A pesquisa está fundamentada em uma congruência amparada pela literatura e o processo de coleta de dados parte de modelos advindos da literatura, que, inclusive, consideram o contexto em que a pesquisa está situada.
Sensitividade	A investigação foi sensível a cultura, aos contextos sociais e a natureza humana?	A gênese deste estudo parte de contexto adequado à pesquisa e demais desdobramentos relacionados.

Fonte: Adaptado de Ullrich *et al.* (2012).

Além de ter validade, uma pesquisa deve ter e demonstrar confiabilidade, apresentando consistência nos procedimentos que avaliam um fenômeno de maneira semelhante em diferentes tentativas (Paiva Júnior; Leão; Mello, 2011). Nesse sentido, o pesquisador qualitativo atua como um *bricoleur*, seguindo etapas simultâneas e "costurando" retalhos — dados extraídos de diversas fontes — para formar um amplo *corpus* de pesquisa (Denzin; Lincoln, 2005).

A seguir, no quadro apresentado, estão os esforços empreendidos por este estudo para garantir a confiabilidade.

Quadro 5 – Critérios de confiabilidade da pesquisa

Critério	Descrição e operacionalização do critério nas pesquisas qualitativas	Atividade
Descrição detalhada	Descrição em profundidade das situações delimitadas. Descrição do recorte espaço temporal de realização do estudo, bem como evidenciar as categorias de análises em discussão.	Por meio da literatura, construímos um percurso entre a educação e a inovação social, que fornece categorias de análise para a pesquisa empírica. O cronograma apresentado em seção própria guia os processos deste estudo.
Tempo de permanência no campo	Permanência a longo tempo no campo permitindo a captura das dinâmicas sociais de forma longitudinal e transversal.	Há coletas de dados em várias fases do estudo, seguindo a lógica de concomitância da pesquisa qualitativa.
Saturação teórica	Busca dos autores no sentido de centralizar as articulações teóricas	Houve uma busca de estudos teóricos relevantes para as fundamentações apresentadas.
Triangulação dos dados	Utilização de diferentes estratégias de coleta e de análise de dados.	O estudo segue a triangulação de dados e de atores.
Reprodução e avaliação das análises	Divulgação e avaliação das análises entre os pares.	O processo de construção desta pesquisa está amparado em melhoria contínua até o seu encerramento.
Transparência	Descrição detalhada de todos os procedimentos utilizados na pesquisa empírica e na construção teórica.	O percurso metodológico é apresentado no texto.
Limitação da pesquisa	Exposição das limitações da pesquisa	A pesquisa utiliza recortes de temáticas, de abordagens, de contexto, de método, de ontologia e de epistemologia, o que confere limitações. Desta forma, serve de inspiração para futuras pesquisas.

Coerência	Coerência entre os dados empíricos e a teoria que está sendo construída.	Os dados são extraídos por meio de direcionamentos teóricos e o que se acrescenta, enquanto contribuição, é utilizado para o desenvolvimento do campo temático no qual se debruça.
Exploração dos significados	Exploração dos significados e dos fenômenos relacionados ao campo onde o estudo é conduzido	Escolhemos a estratégia de estudo de caso para a análise das questões mencionadas.
Reflexividade	Articulação das proposições de estudos à realidade social estudada. Reconhecer as diversas possibilidades teóricas-empíricas de análise, e situar sociohistoricamente as escolhas realizadas pelo pesquisador	Diz-se diretamente da questão contextual abordada por este estudo, o processo histórico dos objetos de pesquisa, as escolhas metodológicas e a gama de estudos que esta pesquisa suscita.

Fonte: Adaptado de Ullrich *et al.* (2012).

O quadro apresenta, da mesma forma que o anterior, critérios para o direcionamento de uma pesquisa qualitativa no que se refere à sua confiabilidade. Em diversas frentes, este estudo se propõe a seguir um caminho cientificamente traçado, a fim de fornecer uma contribuição científica válida e confiável.

### 3 EDUCAÇÃO E INOVAÇÃO SOCIAL: UM *FRAMEWORK* BASEADO EM UMA REVISÃO SISTEMÁTICA (ARTIGO 1)<sup>1</sup>

---

#### Resumo

Este artigo tem como objetivo propor um *framework* com a relação entre educação e inovação social (IS). Para isso, realizamos uma revisão sistemática da literatura usando a base de dados *Web of Science* em duas etapas: (1) análise cientométrica, usando os *softwares* CitNetExplorer e VOSViewer: análise historiográfica, análise de co-ocorrência de palavras-chave e análise de cocitação de autores; (2) filtragem e metanálise dos artigos encontrados, definida com base no número de citações dos artigos, ano de publicação e presença de fatores de impacto nos canais de publicação (método *methodi ordinatio*). Os resultados indicam que a inovação social decorre da educação, seja como processo ou como produto. E os processos de inovação educacional são sustentados pela cocriação e articulações institucionais em diferentes *loci* educacionais, incluindo a educação não formal. Este estudo defende que a IS pode surgir por meio da educação, tendo diversas finalidades, podendo se tornar um vetor de iniciativas e tecnologias aplicadas ao campo educacional, o que gera um ciclo entre os dois fenômenos. Este estudo contribui socialmente para a discussão sobre a emancipação dos atores sociais por meio da educação. Também fornecemos uma contribuição prática com exemplos de aplicação do tema, que podem subsidiar novos modelos de políticas e de gestão educacionais.

**Palavras-chave:** Inovação social; Educação; Políticas educacionais; Políticas públicas; Educação não formal; Cocriação; Mudança social.

#### Abstract

This article aims to propose a framework with the relationship between education and social innovation (SI). To do this, we conducted a systematic literature review using the Web of Science database in two stages: (1) scientometric analysis, using the software CitNetExplorer and VOSViewer: a historiography analysis, co-occurrence of keywords analysis, and author co-citation analysis; (2) filtering and meta-analysis of the papers found, defined based on the number of citations of the papers, the year of their publication, and the presence of impact factors in the publication channels (*method ordinatio* method). Results indicate that social innovation originates in education, either as a process or as a product. And educational innovation processes are supported by co-creation and institutional articulations in different educational *loci*, including non-formal education. This study argues that SI can arise through education, having several purposes, and being able to become a vector of initiatives and technologies applied to the educational field, which generates a cycle between the two phenomena. This study contributes socially to the discussion on the emancipation of social actors through education. We also make a practical contribution, providing examples of the application of the theme, which can support new educational policy models and management.

---

<sup>1</sup> Publicado em *Innovation: The European Journal of Social Science Research* – ISSN 1469-8412 (Batista; Helal, 2023a).

**Keywords:** Social innovation; Education; Educational Policies; Public Policies; Non-formal Education; Co-creation; Social Change.

### 3.1 INTRODUÇÃO

Em um cenário de desigualdade e vulnerabilidade social, especialmente em países em desenvolvimento, a atuação do Estado é limitada (Helal; Rocha, 2013). Nesse contexto, a educação desempenha um papel crucial na redução das desigualdades (Loogma; Tafel-Viia; Ümarik, 2013; Pocklington; Wallace, 2014; Schröder; Krüger, 2019). No entanto, as inovações implementadas no sistema educacional tendem a se restringir à formalidade do nível organizacional — escolas, municípios e Estado —, em detrimento da contribuição da educação para a emancipação dos atores sociais envolvidos, conforme preconiza o conceito de inovação social (IS) (Cajaiba-Santana, 2014; Correia; Melo; Oliveira, 2019; Loogma; Tafel-Viia; Ümarik, 2013; Ziegler, 2017).

Como conceito norteador, a inovação social é compreendida, neste estudo, como um processo e/ou produto (Neumeier, 2012) resultante da mobilização de diversos atores sociais, especialmente aqueles situados na base da estrutura social (Batista & Correia, 2021a; Ibrahim, 2017), em resposta a problemas sociais existentes (Cajaiba-Santana, 2014).

A partir da identificação e análise dessas problemáticas (Schröder, 2021), esses atores desenvolvem estruturas de governança (Galego *et al.*, 2021; Unceta; Castro-Spila; García Fronti, 2017) e até estratégias corporativas voltadas à transformação social (Portales, 2019; Schubert, 2018; Van Der Have; Rubalcaba, 2016). Dado esse conjunto de características, a inovação social configura-se como um tipo de inovação que transcende as mudanças tecnológicas, impactando diretamente a esfera social (Engelbrecht, 2017).

A natureza multidisciplinar da inovação social (Cajaiba-Santana, 2014; Foroudi *et al.*, 2021) possibilita a formulação de políticas educacionais alinhadas às questões sociais e econômicas (Alden Rivers *et al.*, 2015; Loogma; Tafel-Viia; Ümarik, 2013; Sahlberg, 2016; Schröder; Krüger, 2019; Sysoieva *et al.*, 2021). Para tanto, a discussão transita entre os campos dos estudos sociais, organizacionais e do empreendedorismo (Cajaiba-Santana, 2014; Pel *et al.*, 2018; Van Der Have; Rubalcaba, 2016). Um dos principais resultados desse processo é a formulação, o acompanhamento e o desenvolvimento de práticas educativas centradas no ator social (Charlot, 2006; Loogma; Tafel-Viia; Ümarik, 2013; Unesco, 2013).

Diante desse cenário, este artigo busca compreender a relação entre educação e inovação social, bem como as possibilidades empíricas decorrentes dessa interação. Como a literatura discute essa relação? A educação fomenta a inovação social ou é a inovação social que impulsiona a educação? Como deve ser estruturada uma educação orientada para a inovação social?

Para responder a essas questões, realizamos uma revisão sistemática da literatura (RSL) (Moher *et al.*, 2009, 2015), baseada na análise de um portfólio teórico selecionado por meio do método *Methodi Ordinatio* (Pagani; Kovaleski; Resende, 2015, 2017), com o objetivo de discutir a interseção teórico-empírica entre inovação social e educação. Por fim, propomos um *framework* que sintetiza as relações entre esses dois conceitos, conforme apresentado na literatura.

A escolha desse método justifica-se pela necessidade de uma exploração teórica aprofundada da congruência entre inovação social e educação. Esse é um campo emergente e de grande potencial para ambos os domínios. A seleção criteriosa dos artigos possibilita a construção de um panorama relevante que favorece o desenvolvimento de novas pesquisas e o fortalecimento contínuo desse campo disciplinar.

## 3.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 3.2.1 Políticas e práticas educacionais

As políticas educacionais são um tipo de política pública que orienta os esforços para a promoção de uma educação minimamente satisfatória em um país, estado ou município, sendo implementadas por meio de práticas educacionais (Unesco, 2013). A formulação de uma política educacional exige pesquisas e debates amplos (Charlot, 2006), resultando na produção de dois outros tipos de documentos: estratégias e planos educacionais (Unesco, 2013).

A política nacional de educação, por exemplo, estabelece os objetivos e prioridades de um governo. A estratégia delinea os esforços necessários para alcançar os objetivos traçados, enquanto o plano define as metas, ações, cronograma e os recursos necessários para a operacionalização do sistema educacional. Esse conjunto de diretrizes influencia diretamente o funcionamento e a regulamentação de escolas, universidades e outras instituições relacionadas (Consaltér; Fávero, 2019).

Do ponto de vista das capacidades humanas, Sen (1990, 2001) argumenta que a educação transcende a função restrita de instrumento para mitigar problemas econômicos. Ela deve contemplar aspectos fundamentais como liberdade individual e raciocínio, contribuindo para o desenvolvimento pessoal, a participação democrática e a ampliação de oportunidades econômicas (Walker, 2019). Essa perspectiva fomenta uma cultura de desenvolvimento humano sustentável, orientada pelos princípios de inclusão, equidade e justiça (Biggeri; Testi; Bellucci, 2017; Sen, 1990, 2001).

Diante dessa visão ampliada, torna-se necessário repensar a educação de maneira dinâmica e alinhada aos desafios contemporâneos da sociedade. Nesse contexto, a inovação social emerge como uma abordagem estratégica com potencial para enriquecer os processos educativos, conforme será discutido a seguir.

### **3.2.2 Inovação Social**

As inovações sociais podem se manifestar como processos e/ou produtos das transformações nos âmbitos organizacional, comunitário e institucional (Neumeier, 2012). Diferenciam-se das inovações tecnológicas (Engelbrecht, 2017) por emergirem como respostas inovadoras para desafios sociais, promovidas pela integração das ações dos atores sociais de base (Batista; Correia, 2021a; Ibrahim, 2017; Otten *et al.*, 2022). Esse processo pode resultar na criação de estruturas alternativas de governança (Galego *et al.*, 2021; Unceta; Castro-Spila; García Fronti, 2017; Windrum *et al.*, 2016) e no desenvolvimento de estratégias corporativas voltadas à transformação social (Portales, 2019; Schubert, 2018; Van Der Have; Rubalcaba, 2016). Esse fenômeno decorre da mudança de perspectiva dos atores sociais, que passam a incorporar a busca pelo bem-estar coletivo como parte de suas ações (Correia; Melo; Oliveira, 2019; Gerometta; Haussermann; Longo, 2005; Portales, 2019).

A inovação social é, por essência, um conceito colaborativo, dada a amplitude de suas ações e propósitos (Ziegler, 2017). No entanto, sua aplicabilidade conceitual não é ilimitada. Sob uma ênfase institucional, por exemplo, a inovação social é concebida como um resultado da interação entre atores mobilizados. Já a abordagem estruturalista a define como um processo de construção coletiva, no qual indivíduos organizados intencionalmente influenciam e controlam os resultados de suas ações (Cajaiba-Santana, 2014). Ambas as perspectivas convergem para a compreensão de que a inovação social depende da capacidade de ação dos agentes de base (Ibrahim, 2017), operando por meio de mecanismos de governança,

aprendizado, empoderamento e integração de indivíduos (Correia; Melo; Oliveira, 2019; Otten *et al.*, 2022; Windrum *et al.*, 2016), promovendo, assim, mudanças sociais (Cajaiba-Santana, 2014; Schubert, 2018).

As contribuições teórico-empíricas sobre a relação entre inovação social e educação são fundamentais para aprimorar as condições de vida em sociedade. Nesse sentido, discursos e ações em diversos níveis, incluindo o comunitário (Moulaert *et al.*, 2007), desempenham um papel essencial no desenvolvimento das economias (Sysoieva *et al.*, 2021), não apenas por meio da inovação tecnológica, mas também por meio da transformação social (Cajaiba-Santana, 2014; Portales, 2019; Van Der Have; Rubalcaba, 2016). Diante desse contexto, emerge a necessidade de discutir quais são as formas mais eficazes de discussão sobre o assunto.

### **3.2.3 Inovação Social na Educação**

A inovação educacional deve transcender meras mudanças nas estruturas e procedimentos institucionais, promovendo perspectivas mais críticas e desafiadoras que integrem todas as partes interessadas em um processo educacional emancipatório (Maldonado-Mariscal, 2020; Otten *et al.*, 2022; Schröder; Krüger, 2019). Nesse sentido, a educação orientada para a inovação social destaca-se por sua ênfase na formação de agentes de transformação social (Ibrahim, 2017; Sferrazzo; Ruffini, 2021; Ziegler, 2010).

Consideramos que a educação é orientada para a inovação social quando adota uma abordagem sistêmica e sustentável, voltada para a melhoria da sociedade (Abad; Ezponda, 2021; Alden Rivers *et al.*, 2015; Biggeri; Testi; Bellucci, 2017). Para tanto, é essencial o desenvolvimento de habilidades e competências que favoreçam uma aprendizagem crítica e social, em contraposição a modelos tradicionais de ensino.

Segundo Alden Rivers *et al.* (2015), a educação voltada para a inovação social prepara os indivíduos para contribuir ativamente para a melhoria do mundo, promovendo o acesso à informação, o senso de pertencimento social, a ética, a busca pela inovação, a liderança, a comunicação e a inteligência emocional. Nessa mesma linha, Schröder e Krüger (2019) argumentam que a atratividade e a relevância das inovações sociais são fatores essenciais para o fortalecimento desse campo, impactando também a esfera comunitária dos envolvidos, além dos limites da educação formal.

### 3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo tem como objetivo compreender a relação entre educação e inovação social (IS), bem como suas possibilidades empíricas. Para isso, realizamos uma revisão sistemática da literatura, entendida como um processo metodologicamente delineado para a seleção e integração teórica de estudos relevantes, conforme recomendado por Moher *et al.* (2009, 2015). Esse esforço resultou em uma apresentação estruturada do tema, conduzida em duas fases metodológicas: (1) levantamento bibliográfico e análise bibliométrica; e (2) seleção dos estudos mais relevantes e análise de seus resultados por meio de metanálise.

Inicialmente, realizamos o mapeamento bibliométrico do tema em estudo, utilizando os *softwares* CitNetExplorer e VOSViewer. Essas ferramentas auxiliam na visualização e no agrupamento de dados bibliométricos, permitindo uma análise dos principais tópicos e das conexões subjacentes entre os estudos analisados (Boyack; Klavans, 2010). Dada a relevância do suporte computacional para a pesquisa científica, a adoção de *softwares* especializados tem sido amplamente utilizada na literatura (Ang; Embi; Yunus, 2016).

Os dados coletados permitiram a realização de uma análise bibliométrica, abordagem derivada da cientometria, que busca retratar quantitativamente a produção científica em determinado campo ou temática (Serenko *et al.*, 2010). Para tanto, apresentamos: (i) a historiografia da relação entre educação e inovação social; (ii) a análise de co-ocorrência de palavras-chave, visando identificar os subtemas mais relevantes da pesquisa; e (iii) a análise de cocitação, que evidencia as conexões teóricas entre os autores.

Na segunda fase, selecionamos um portfólio teórico com base no número de citações dos artigos, no ano de publicação e no fator de impacto dos periódicos nos quais foram publicados, seguindo o método *methodi ordinatio*. Esse procedimento possibilitou uma análise aprofundada dos estudos mais influentes sobre o tema.

Optamos pela base de dados *Web of Science* (WoS) devido à sua alta confiabilidade e ao seu amplo acervo de publicações científicas de alto impacto (Bar-Ilan, 2008; Dzikowski, 2018; Rossetto *et al.*, 2018). Além disso, a WoS integra um conjunto de dados bibliométricos que facilita a realização de análises avançadas, como a cocitação, dentro de seus próprios sistemas (Rossetto *et al.*, 2018). A seleção dos estudos foi realizada da seguinte forma:

A Figura 1 representa o processo sistemático que garante a validade e a confiabilidade da pesquisa, descrevendo suas etapas e as ações de busca. O *methodi ordinatio*, um método

ajustado baseado no método ProKnow-C, que classifica os artigos com base nos seguintes critérios: fator de impacto, número de citações e ano de publicação (Pagani; Kovaleski; Resende, 2015, 2017), apoiou este processo. Para isso, disponibilizou a seguinte fórmula:  $InOrdinatio = (If/1000) + \alpha * [10 - (ResearchYear - PubYear)] + (\sum Ci)$ . Nessa fórmula, “If” é o valor referente ao fator de impacto, obtido de um relatório da base de dados utilizada; “ $\alpha$ ” é o impacto do ano de publicação (que varia de 1 a 10), atribuído pelo pesquisador. “ResearchYear” é o ano em que a pesquisa foi feita; “PubYear” é o ano em que o artigo foi publicado; finalmente, “Ci” é o número de citações deste mesmo artigo na base de dados.

Figura 1 – Síntese do Percurso Metodológico



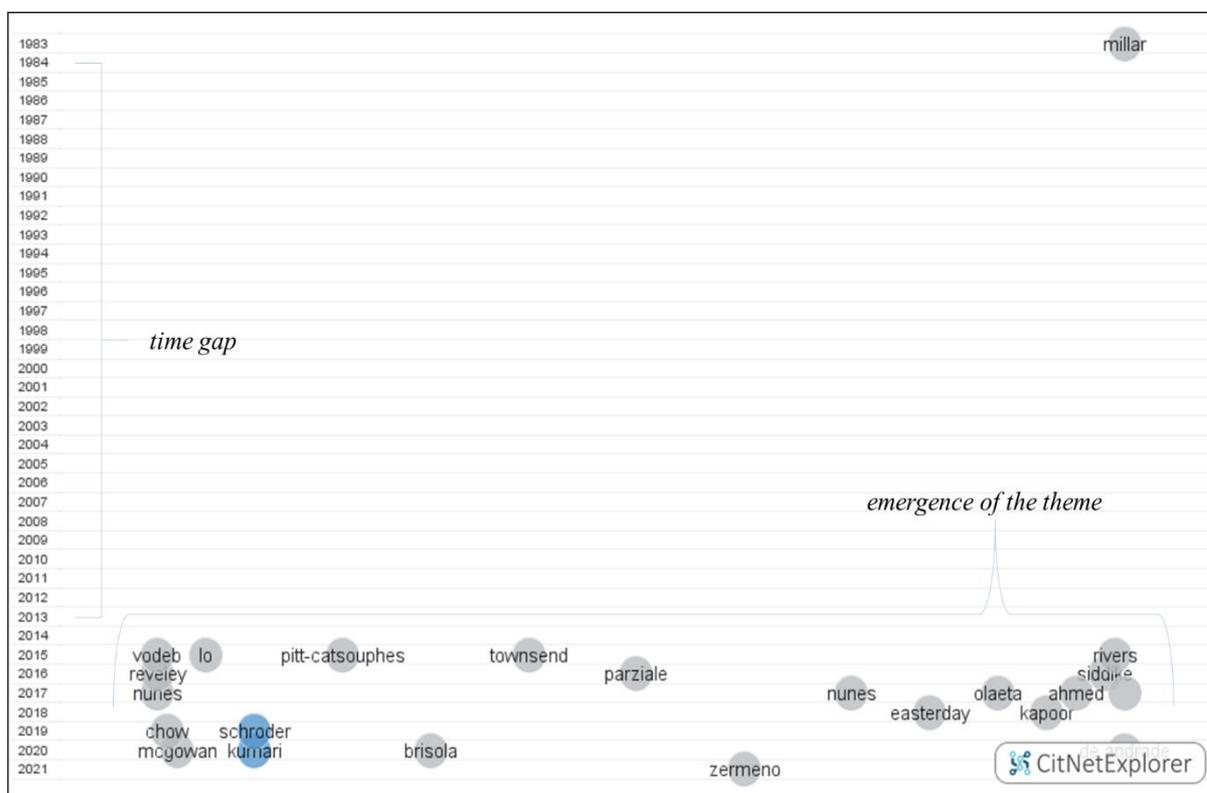
Fonte: Elaborado com base em Pagani, Kovaleski e Resende (2015, 2017).

## 3.4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 3.4.1 Visão geral bibliométrica descritiva

Esta seção apresenta uma visão bibliométrica do tema em análise com uma breve história da evolução da produção científica neste campo. A Figura 2 mostra um intervalo de tempo de quase 30 anos após o estudo de Millar (1984), sem produções sobre inovação social e educação. As produções científicas sobre IS e educação retornaram ao cenário científico em 2015.

Figura 2 – Historiografia dos estudos e principais publicações



Fonte: Criado pelos autores no software CitNetExplorer.

A Figura 2 apresenta os estudos organizados de acordo com seus anos de publicação e a força de suas relações com outras pesquisas. Cada balão na figura contém o sobrenome do autor correspondente. Os balões azuis indicam os autores cujos estudos possuem maior semelhança conceitual, formando o grupo das chamadas *core publications*.

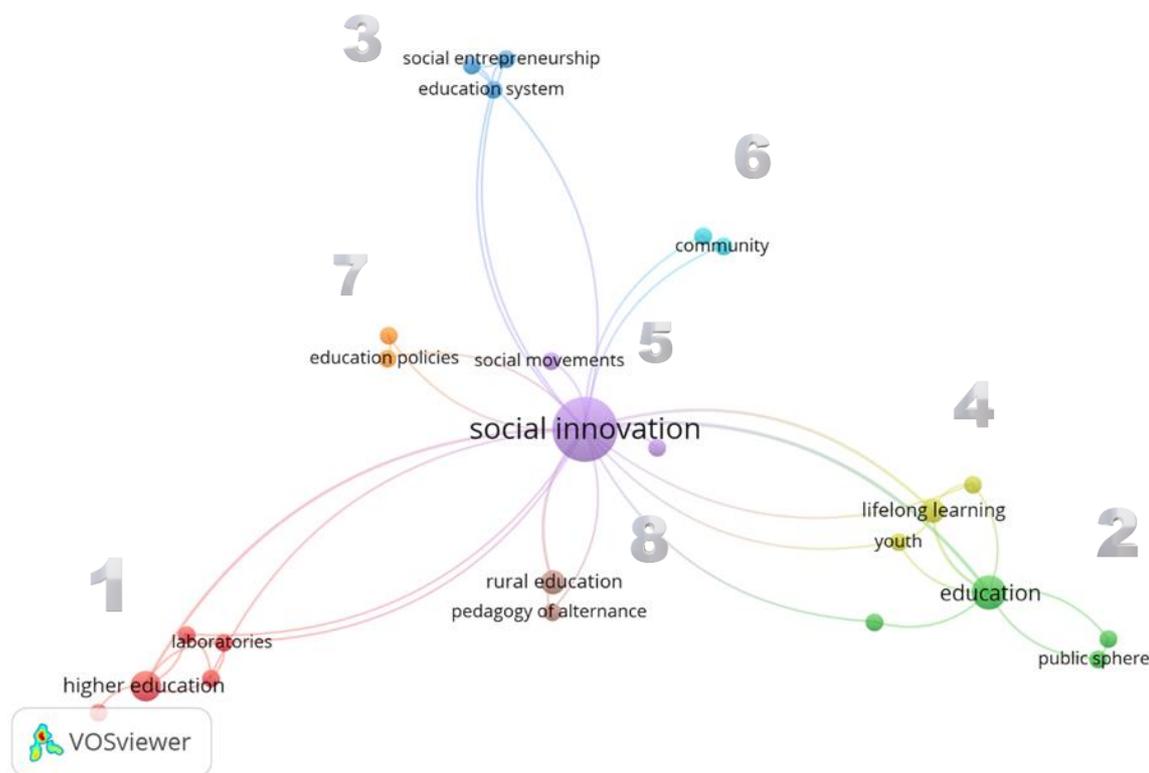
Observa-se que os objetivos dos estudos analisados são dispersos, sem uma convergência temática expressiva. Apenas duas publicações centrais, destacadas pelo *software* CitNetExplorer, demonstram uma relação de proximidade e solidez. Schröder e Krüger (2019) analisam dados de mais de 200 iniciativas educacionais focadas em inovação, identificando os principais fatores de sucesso da inovação social na educação, com ênfase na abertura do ensino e na colaboração entre seus atores (Lake; Motley; Moner, 2022). Kumari *et al.* (2020), em um acréscimo à discussão, investigam o papel das Instituições de Ensino Superior (IES) na promoção, criação e sustentação da inovação social, partindo de uma abordagem institucional do setor educacional e sua influência no campo da inovação.

Em termos históricos, o estudo mais antigo da amostra, “Melhoria Curricular ou Inovação Social – um estudo de caso na formação de professores em uma universidade sul-africana negra” (Millar, 1984), explora a reforma curricular na formação docente na Universidade de Fort Hare, instituição fundada em 1916 e localizada no contexto predominantemente rural de Ciskei, na província de Eastern Cape. O estudo questiona se essa experiência pode ser considerada uma inovação social, discutindo as ações educativas coletivas envolvidas, desde a criação da universidade (impulsionada por esforços missionários) até sua função na promoção das aspirações da população negra na sociedade e nos governos, fator essencial para seu êxito.

Para compreender a evolução do tema, utilizamos o *software* VOSViewer, que permitiu a definição de oito *clusters*, conforme ilustrado na Figura 3. Esses clusters foram gerados a partir da combinação de palavras-chave recorrentes e suas relações de força. Independentemente da quantidade de estudos em cada agrupamento, eles fornecem diferentes perspectivas para o desenvolvimento do campo.

O *Cluster* 1 (destacado em vermelho na Figura 3) pode ser descrito como "ensino superior, laboratórios de inovação e responsabilidade social". Ele inclui artigos que abordam a eficácia dos laboratórios abertos de inovação social e a participação das universidades nesse processo (Vodeb, 2015; Zermeño; La Garza, 2021), a incorporação da inovação social nos currículos acadêmicos (Unceta; Guerra; Barandiaran, 2021), o papel das instituições de ensino superior nos ecossistemas de inovação dos quais fazem parte (Kumari *et al.*, 2020; Monteiro *et al.*, 2021) e suas interações de aprendizagem com a comunidade (Lake; Motley; Moner, 2022).

Figura 3 – Co-ocorrência de palavras-chave



Fonte: Criada no software VOSViewer.

Com uma análise mais aprofundada, é possível obter um panorama sobre a inserção da inovação nos currículos do ensino superior (McGowan *et al.*, 2020; Monteiro *et al.*, 2021; Townsend; Donnelly, 2015; Unceta; Guerra; Barandiaran, 2021). Em particular, destacamos a discussão sobre competências éticas e organizacionais dentro das universidades (Olaeta, 2017).

O *cluster 2* (verde), denominado "Esfera pública e o papel da educação", reúne estudos que analisam como a educação impacta a esfera pública, contribuindo para o dinamismo econômico (Sysoieva *et al.*, 2021) e promovendo a sustentabilidade (Nunes, 2017), sendo a educação vista como um vetor de inovação social (Alden Rivers *et al.*, 2015; Giesecke; Schartinger, 2021; Pui Ying Lo, 2015). Dois estudos discutem criticamente esse papel. O primeiro, fundamentado na abordagem de Stiegler, argumenta a favor da presença mais ampla da inovação social na educação (Reveley; Peters, 2016). O segundo apresenta diferentes formas de interseção entre educação e inovação social (Giesecke; Schartinger, 2021).

O *cluster 3* (azul escuro), "Sistema educacional e governança", explora como a inovação social pode ser integrada às práticas educacionais para modernizá-las, repará-las e transformá-las (Schröder; Krüger, 2019). Esse grupo inclui estudos sobre aspectos institucionais da educação formal mediados pela governança e até pelo empreendedorismo social. Schröder

(2021), por exemplo, examina os atores envolvidos nesses processos, com enfoque no serviço social.

O *cluster 4* (amarelo) abrange a temática da "aprendizagem ao longo da vida", que ultrapassa os limites da sala de aula tradicional, alcançando espaços educativos alternativos. O estudo de Kapoor, Weerakkody e Schroeder (2018) discute as inovações sociais como fundamento para a coesão social na Europa Ocidental, destacando dimensões do sucesso relacionadas à aprendizagem ao longo da vida.

O *cluster 5* (roxo), denominado "Educação aberta e movimentos sociais", trata do papel da educação na sustentação dos movimentos sociais e no desenvolvimento de uma formação crítica voltada para esse fim. Inclui discussões sobre diversidade e cidadania (Brisola; Ribeiro; Sebastián-Heredero, 2020), o impacto do *design* social (Easterday; Gerber; Lewis, 2018) e a incorporação da inovação social em cursos como Serviço Social (Pitt-Catsouphe; Berzin, 2015; Schröer, 2021).

O *cluster 6* (azul claro), intitulado "Emancipação das comunidades", destaca a emancipação como um propósito central da inovação social. Nesse contexto, a educação é vista como um meio para fortalecer atores sociais e suas comunidades. Esse conceito é exemplificado no estudo de Nunes *et al.* (2017) sobre a participação comunitária como prática de inovação social no Centro Educativo Marista Lúcia Mayvorne. A relação entre educação e inovação social também se evidencia no estudo de Batista *et al.* (2021), que explora o impacto da educação ambiental promovida pelo turismo de base comunitária.

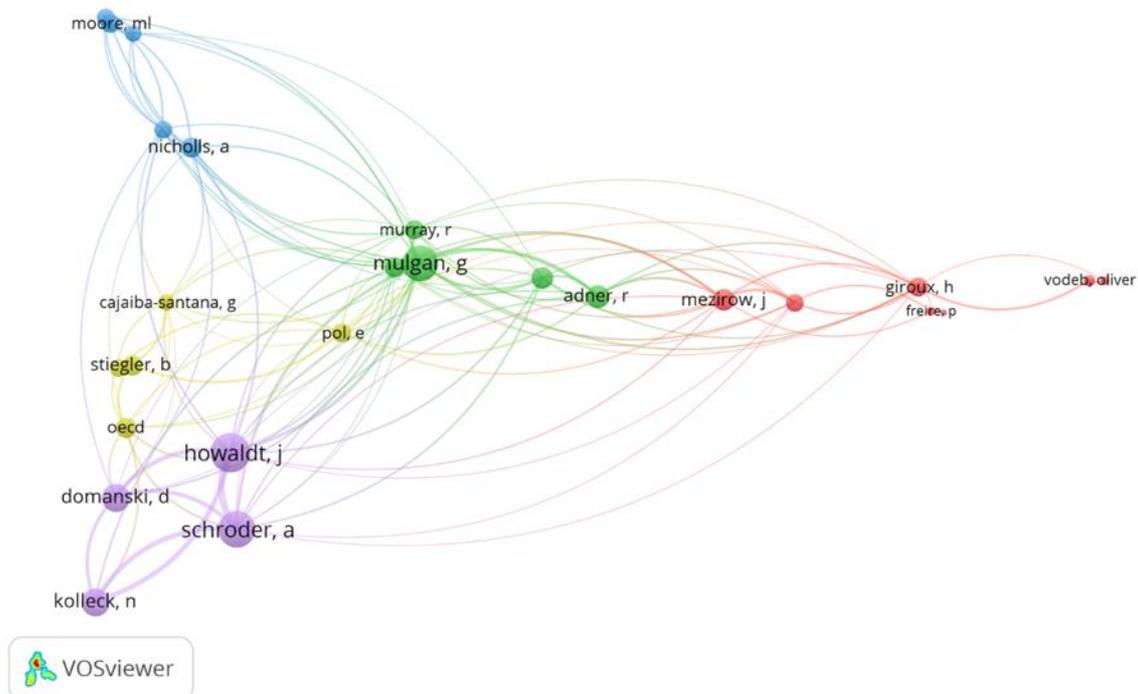
O *cluster 7* (laranja) analisa "Políticas educacionais contra as desigualdades sociais". Esse grupo engloba pesquisas sobre iniciativas de inovação social voltadas ao desenvolvimento educacional. Trata-se de um processo de retroalimentação, no qual práticas educacionais inovadoras geram impactos positivos na própria educação (Schröder *et al.*, 2017; Siddique; Kohda, 2016). Exemplos notáveis incluem as *boat schools* em Bangladesh (Ahmed; Ashikuzzaman; Mahmud, 2017) e as *interboxes*, voltadas para a inclusão tecnológica na educação em áreas rurais da China (Chow *et al.*, 2019). Otten *et al.* (2022) também abordam a temática, discutindo equidade, diversidade e inclusão na educação orientada para inovação social.

Por fim, o *cluster 8* (marrom) trata de "Educação no campo e pedagogia da alternância". Diferentemente dos estudos sobre tecnologia educacional para áreas rurais da China, esse grupo foca na metodologia de ensino em contextos rurais. São analisadas iniciativas como a Pedagogia da Alternância (PA), aplicada como inovação social no estado de Rondônia (Brasil),

e abordagens que facilitam o ensino-aprendizagem em comunidades de baixa renda (Andrade; Valadão, 2020).

Além da exploração temática, a análise de cocitação permite identificar as principais referências utilizadas nos estudos. A Figura 4 apresenta os autores mais citados nas pesquisas selecionadas, revelando fontes fundamentais para o desenvolvimento teórico do campo da inovação social na educação.

Figura 4 – Cocitação dos principais autores citados nos estudos



Fonte: Criada no *software* VOSViewer.

As principais referências bibliográficas utilizadas pelos autores dos estudos selecionados estão divididas em cinco grandes *clusters*. É possível observar que tais *clusters* representam a divisão gráfica das referências, baseada em campos científicos bem definidos, a saber: discussões conceituais sobre inovação social, predominantemente presentes nos estudos de Cajaíba-Santana e Stiegler (*cluster* amarelo); discussões sobre o apoio à educação orientada para inovação social (*cluster* roxo); discussões sobre o significado e o papel da educação, com ênfase no educador brasileiro Paulo Freire e suas discussões sobre a *práxis* educativa (*cluster* vermelho); e outras contribuições sobre a rota evolutiva da IS (*clusters* azul e verde).

### 3.4.2 Discussões meta-analíticas

Com o panorama bibliométrico fornecido, apresentamos uma descrição geral dos autores do tema em análise. Os estudos selecionados para o portfólio apresentados a seguir fornecem um retrato atual do campo estudado por esta pesquisa. Consulte a Tabela 1.

Tabela 1 – Portfólio teórico eleito para a discussão do tema (derivada do *methodi ordinatio*).  
(continua)

Estudos	Journals	Fator de impacto (JCR)	Ano	Citações	InOrdinatio
Social Innovations in the Educational Space as a Driver of Economic Development of Modern Society (Sysoieva <i>et al.</i> , 2021)	<i>Financial and Credit Activity-Problems of Theory and Practice</i>	0	2021	42	82
Co-creation for social innovation in the ecosystem context: the role of higher educational institutions (Kumari <i>et al.</i> , 2020)	<i>Sustainability</i>	3,889	2020	21	56,00389
Integrating equity, diversity, and inclusion into social innovation education: a case study of critical service learning (Otten <i>et al.</i> 2022)	<i>Social Enterprise Journal</i>	0	2022	4	49
Completing the CiCLE: longterm assessment of community-involved collaborative learning ecosystems for social innovation in higher education (Lake; Motley; Moner, 2022)	<i>Social Enterprise Journal</i>	0	2022	2	47
Contribution of Higher Education Institutions to Social Innovation: Practices in Two Southern European Universities (Monteiro <i>et al.</i> 2021)	<i>Sustainability</i>	3,889	2021	4	44,00389
Open laboratories for social innovation: a strategy for research and innovation in education for peace and sustainable development is an issue of high relevance for all countries, and universities play a fundamental role in promoting it (Zermeno; La Garza, 2021)	<i>International Journal Of Sustainability In Higher Education</i>	4,120	2021	3	43,00412
Integrating Social Innovation into the Curriculum of Higher Education Institutions in Latin America: Insights from the Students4Change Project (Unceta, Guerra; Barandiaran, 2021)	<i>Sustainability</i>	3,889	2021	2	42,00389
Social innovation as a driver for new educational practices: modernizing, repairing and transforming the education system (Schroder; Kruger, 2019)	<i>Sustainability</i>	3,889	2019	12	42,00389

Interboxes: a social innovation in education in rural china (Chow <i>et al.</i> , 2019)	<i>Children And Youth Services Review</i>	2,519	2019	12	42,00252
Social Innovation in Education and Social Service Organizations. Challenges, Actors, and Approaches to Foster Social Innovation (Schröer, 2021)	<i>Frontiers in Education</i>	0	2021	1	41
Environmental Education in Community-Based Tourism Initiatives: A Congruence for Social Innovation (Batista <i>et al.</i> 2021)	<i>Rosa dos Ventos – Turismo e Hospitalidade</i>	0	2021	0	40
The Transformative Potential of Social Innovation for, in and by Education (Giesecke; Schartinger, 2021)	<i>Journal of Social Entrepreneurship</i>	0	2021	0	40
Decolonization, social innovation and rigidity in higher education (McGowan <i>et al.</i> , 2020)	<i>Social Enterprise Journal</i>	0	2020	3	38
Educators, technologies and social innovations: education in diversity for the construction of citizenship (Brisola; Ribeiro; Sebastián-Heredero, 2020)	<i>Human Sciences &amp; Innovation</i>	0	2020	0	35
Pedagogy of alternance and social innovation in Rondônia: the translations of rural education in the Amazon context (Andrade; Valadão, 2020)	<i>Human Sciences &amp; Innovation</i>	0	2020	0	35
Social innovation networks: a new approach to social design education and impact (Easterday; Gerber; Lewis, 2018)	<i>Design Issues</i>	0	2018	9	34
Social innovations for social cohesion in western Europe: success dimensions for lifelong learning and education (Kapoor; Weerakkody; Schroeder, 2018)	<i>Innovation-The European Journal Of Social Science Research</i>	2,541	2018	6	31,00254
Social innovation in education: BRAC boat schools in Bangladesh (Ahmed; Ashikuzzaman; Mahmud, 2017)	<i>Journal Of Global Entrepreneurship Research Higher</i>	0	2017	4	24
Social innovation education: towards a framework for learning design (Alden Rivers <i>et al.</i> , 2015)	<i>Education Skills And Work-Based Learning</i>	0	2015	12	22
Teaching note-incorporating social innovation content into macro social work education (Pitt-Catsouphe; Berzin, 2015)	<i>Journal Of Social Work Education</i>	1,784	2015	11	21,00178
Community participation as a social innovation practice: a case study at the Marist educational center Lúcia Mayvorne (Nunes <i>et al.</i> , 2017)	<i>Electronic Journal of Strategy and Business (Reen)</i>	0	2017	1	21
Designing more responsible behaviors through design education: reflections on a Brazilian pilot experience in social innovation for sustainability (Nunes, 2017)	<i>Design Journal</i>	0	2017	1	21
Education as a resource of social innovation (Parziale; Scotti, 2016)	<i>Sage Open</i>	2,032	2016	5	20,00203

Ethical competencies and the organizational competency 'responsible university social innovation': looking at new ways of understanding universities and the competency-based education model in the context of significant social changes in Latin America (Olaeta, 2017)	<i>Tuning Journal For Higher Education</i>	0	2017	0	20
Social innovation as an effective response to modern challenges in education (Schröder <i>et al.</i> , 2017)	<i>Economic And Social Changes-Facts Trends Forecast Knowledge Management &amp; E-Learning-An International Journal</i>	0	2017	0	20
Towards a service system for social innovation in education: a possible application of MOOCS (Siddike; Kohda, 2016)	<i>Educational Philosophy And Theory</i>	0	2016	5	20
Mind the gap: infilling Stiegler's philosophical-educational approach to social innovation (Reveley; Peters, 2016)	<i>Design And Culture</i>	2,054	2016	2	17,00205
Social innovation and design education: towards a socially responsive communication design pedagogy (Vodeb, 2015)	<i>Design And Culture</i>	0	2015	3	13
Design and Academe Design Education and Social Innovation (Townsend; Donnelly, 2015)	<i>Design And Culture</i>	0	2015	0	10
Service design Ph.D. Education as a springboard for social innovations: facilitators and challenges (Pui Ying Lo, 2015)	<i>Design And Culture</i>	0	2015	0	10
Curriculum improvement or social innovation - a case-study in teacher-education at a black South-African university (Millar, 1984)	<i>Journal Of Curriculum Studies</i>	2,175	1983	1	-148,998

Fonte: Criada pelos autores.

O portfólio teórico eleito de acordo com o *methodi ordinatio* é composto por 30 artigos, dos quais excluímos um, por ter InOrdinatio negativo. A lista de artigos aqui apresentada é um trecho da literatura, que fornece um ponto de partida para apoiar discussões relevantes, em detrimento de quaisquer estudos relevantes negligenciados pela base de dados ou método de filtragem.

Para iniciar a discussão, defendemos que a educação necessita de novas estruturas de governança, com um papel mais ativo na capacitação, intercâmbio, moderação e pesquisa neste campo, para atuar de forma consistente com a inovação social (Schröder; Krüger, 2019), um terreno fértil para sustentar e dimensionar esse fenômeno (Siddike; Kohda, 2016).

De acordo com Alden Rivers *et al.* (2015), a educação em IS pode ser incorporada em qualquer disciplina, inspirada em três teorias de aprendizagem: aprendizagem crítica, aprendizagem transformacional e desenvolvimento epistemológico.

A teoria crítica da aprendizagem sustenta uma educação baseada em construções questionadoras que refletem opressão, desigualdade e injustiça. Assim, centra-se na reflexão sobre a resolução de problemas sociais em experiências contextualizadas para desenvolver a autoconsciência e responsabilidade cívica. A aprendizagem transformacional, de forma semelhante, pretende promover a reflexão crítica dos indivíduos. No entanto, enfatiza suas experiências individuais concretas com ênfase na customização da educação, orientada por uma agência voltada à autodireção e a autorregulação da aprendizagem e do desenvolvimento. Para isso, primeiro deve surgir um senso de autoconsciência e consciência social.

Como teoria fundamental para discussão, há o desenvolvimento epistemológico, que aborda o desenvolvimento de novas visões sobre o conhecimento, suportando o desenvolvimento conceitual e criando habilidades para articular conceitos mais complexos. Esta última teoria, como as outras, também requer reflexão crítica, mas exige uma ética de compromisso com a sociedade.

Nesse sentido, entendemos que a educação é um processo de investigação crítica que exige pesquisas e a possibilidade, por parte dos alunos, de produzir conhecimento e gerar contribuições. Pui Ying Lo (2015), usando um exemplo de educação em um curso de *Design*, defende que, num contexto social e cultural complexo, é benéfico promover um sentido de missão para a inovação social, bem como para a educação dos alunos, com os conhecimentos e métodos necessários.

Portanto, a importância do processo de aprendizagem para o desenvolvimento de habilidades sociais e novas práticas que refletem e articulam teorias para entender e resolver questões sociais é evidente (Kumari *et al.*, 2020). Vale ressaltar a importância do papel dos educadores, não mais vistos como transmissores de informações, mais construtores de conhecimento. Eles são produtores culturais dedicados a abordar questões sociais, promover políticas públicas e articular uma pedagogia interdisciplinar crítica para a construção de seres sociais (Brisola; Ribeiro; Sebastián-Heredero, 2020).

Existem diversos estudos relacionados à congruência dos processos que envolvem inovação e educação, conforme indicado no Quadro 5, abaixo:

Quadro 6 – Mapeamento do escopo do estudo e lacunas para pesquisa.

Estudos	Resultados	Lacunas para Pesquisa
Social Innovations in the Educational Space as a Driver of Economic Development of Modern Society (Sysoieva <i>et al.</i> , 2021) Autores da Alemanha	Precisamos de liberdade e novas estruturas de governança para melhorar a educação, como o ambiente universitário, e favorecer as inovações sociais.	Pesquisa empírica sobre inovação ( <i>bottom-up</i> e nas demais direções existentes) para aprendizagem ao longo da vida
Co-creation for social innovation in the ecosystem context: the role of higher educational institutions (Kumari <i>et al.</i> , 2020) Autores da Coreia do Sul	Processos de aprendizagem coletiva em ambientes sociais fornecem habilidades para inovações	Testes empíricos das propostas desenvolvidas no estudo
Integrating equity, diversity, and inclusion into social innovation education: a case study of critical service learning (Otten <i>et al.</i> , 2022) Autores dos EUA	Os alunos exibiram um espectro de aprendizagem com a gravação e compreensão para avaliação crítica, novas visões de mundo e mudança de comportamento.	Estudos em outros cursos experimentais de inovação social em contextos e níveis distintos de privilégios
Completing the CiCLE: longterm assessment of community-involved collaborative learning ecosystems for social innovation in higher education (Lake; Motley; Moner, 2022) Autores dos EUA	Situa a aprendizagem comunitária em intervenções pedagógicas construídas não apenas para benefício dos estudantes, mas também para membros da comunidade.	Pesquisas longitudinais sobre os efeitos da inovação social em ambientes pedagógicos em uma ampla gama de perspectivas das partes interessadas e contextos
Contribution of Higher Education Institutions to Social Innovation: Practices in Two Southern European Universities (Monteiro <i>et al.</i> , 2021) Autores da Espanha	Falta de apoio institucional e a falta de incentivos são as principais barreiras às atividades de IS nas IES.	Características das instituições de educação superior e formas de envolvimento com atividades de IS
Open laboratories for social innovation: a strategy for research and innovation in education for peace and sustainable development is an issue of high relevance for all countries, and universities play a fundamental role in promoting it (Zermeño; La Garza, 2021) Autores do México	Trabalho colaborativo em laboratórios de IS aproximam sociedade, academia, empresas e governo.	Medição do impacto de laboratórios abertos para inovação, promoção de participação cidadã e cocriação no desenvolvimento de estratégias sociais e educacionais.
Integrating Social Innovation into the Curriculum of Higher Education Institutions in Latin America: Insights from the Students4Change Project (Unceta, Guerra; Barandiaran, 2021) Autores da Espanha	Necessidade de formalizar um currículo acadêmico especificamente concebido para promover a inovações sociais e habilitar universidades nesse sentido.	Estudos comparativos sobre inclusão de inovação social nos currículos universitários; impacto da pesquisa e ensino em estudantes antes e depois dos estudos; e modelos de indicadores para medir o impacto da inovação social liderada pela universidade

Social innovation as a driver for new educational practices: modernizing, repairing and transforming the education system (Schroder; Kruger, 2019)	Novas maneiras de reparar, modernizar e transformar a educação são ilustrados, mostrando o potencial da inovação social.	Possibilidades de IS para melhorar e apoiar a educação e aprendizagem ao longo da vida
Autores da Alemanha		
Interboxes: a social innovation in education in rural china (Chow <i>et al.</i> , 2019)	A ação criada tem muito potencial como inovação social para melhorar as condições físicas da escola e outras questões relacionadas à educação rural por meio do uso criativo do espaço.	Estudos sobre expansão de operações relacionadas com uma maior rede global de inovação
Autores da China		
Social Innovation in Education and Social Service Organizations. Challenges, Actors, and Approaches to Foster Social Innovation (Schröer, 2021)	Existe uma relação estreita entre aprendizagem, criatividade e inovação. Indivíduos, grupos e organizações aprendem e se envolvem em criatividade para resolução de problemas e para criar produtos e serviços.	Como combinar relevantes atores de inovação, localização e uma forma gerenciada para troca de informações
Autores da Alemanha		
Environmental Education in Community-Based Tourism Initiatives: A Congruence for Social Innovation (Batista <i>et al.</i> 2021)	Há uma articulação e possibilidade simultânea de aplicação da educação ambiental, turismo de base comunitária e inovação social para emancipar os atores sociais e treiná-los para racionalizar recursos e gerar benefícios socioeconômicos.	Análises empíricas da relação entre temas, bem como dados longitudinais para uma melhor compreensão do campo temático sob construção
Autores do Brasil		
The Transformative Potential of Social Innovation for, in and by Education (Giesecke; Schartinger, 2021)	Visão do futuro da inovação social na educação e implicações para o sistema e políticas educacionais	Análise das dimensões em que a inovação social impacta a educação e vice-versa
Autores da Áustria		
Decolonization, social innovation and rigidity in higher education (McGowan <i>et al.</i> , 2020)	Defende a tradição da educação sobre a relevância do conhecimento dos povos indígenas como IS.	Estudos amplos sobre processos para alcançar mais resultados escaláveis
Autores do Canadá		
Educators, technologies and social innovations: education in diversity for the construction of citizenship (Brisola; Ribeiro; Sebastián-Heredero, 2020)	Discute a educação não formal e o educador social para leitura crítica da realidade, por meio de experiências, contextos e práticas sociais.	Progresso da educação não-formal e do educador social
Autores do Brasil		
Pedagogy of alternance and social innovation in Rondônia: the translations of rural education in the Amazon context (Andrade; Valadão, 2020)	Foi identificado que a PA no contexto brasileiro é inovadora: inclusão social de indivíduos sem acesso à educação.	Aplicações da PA e suas relações teórico-empíricas com a IS
Autores do Brasil		
Social innovation networks: a new approach to social design education and impact (Easterday; Gerber; Lewis, 2018)	Defende as redes de inovação social como formas de melhoria do aprendizado e inovação em <i>design</i> social.	Estudos sobre ampliação do uso de redes de inovação social em outros cursos
Autores dos EUA		

<p>Social innovations for social cohesion in western Europe: success dimensions for lifelong learning and education (Kapoor; Weerakkody; Schroeder, 2018)</p> <p>Autores do Reino Unido</p>	<p>Em 11 países, descreveu fatores de 30 inovações sociais: integração social, aprendizagem digital, planejamento de carreira e educação empreendedora como integração entre IS e educação.</p>	<p>Estudos sobre outros contextos e locais com novas experiências observáveis, teorias e modelos.</p>
<p>Social innovation in education: BRAC boat schools in Bangladesh (Ahmed; Ashikuzzaman; Mahmud, 2017)</p> <p>Autores de Bangladesh</p>	<p>As inovações sociais analisadas (os barcos BRAC) levam educação às crianças, evidenciando a IS retroalimentando a educação.</p>	<p>Compatibilidade da IS na educação para melhorar a situação de sociedades desfavorecidas</p>
<p>Social innovation education: towards a framework for learning design (Alden Rivers <i>et al.</i>, 2015)</p> <p>Autores do Reino Unido</p>	<p>Discutiu a IS na educação em uma <i>práxis</i> na qual se baseia teoria da aprendizagem crítica, teoria da aprendizagem transformadora e desenvolvimento epistemológico.</p>	<p>Aplicação do modelo de aprendizagem em outras universidades</p>
<p>Teaching note-incorporating social innovation content into macro social work education (Pitt-Catsoupes; Berzin, 2015)</p> <p>Autores dos EUA</p>	<p>Defende a IS para melhoria do currículo e da prática do Serviço Social.</p>	<p>Estudar as competências de profissionais envolvidos com Serviço Social ou outros cursos com a presença da IS na formação</p>
<p>Community participation as a social innovation practice: a case study at the Marist educational center Lúcia Mayvorne (Nunes <i>et al.</i>, 2017)</p> <p>Autores do Brasil</p>	<p>A prática comunitária segue a inovação social, devido à criação de condições para a promoção e consolidação de emancipação individual e coletiva.</p>	<p>Participação comunitária em processos de inovação social que surgem ao longo do tempo</p>
<p>Designing more responsible behaviors through design education: reflections on a Brazilian pilot experience in social innovation for sustainability (Nunes, 2017)</p> <p>Autores do Brasil</p>	<p>Esforços coletivos contínuos são essenciais, assim como a inclusão de novos parceiros, como instituições de apoio, governos locais e empresas.</p>	<p>Envolvimento dos alunos em projetos de IS para sustentabilidade e a contribuição da educação ao processo</p>
<p>Education as a resource of social innovation (Parziale; Scotti, 2016)</p> <p>Autores da Itália</p>	<p>Exibe os efeitos positivos de políticas educacionais direcionadas para reduzir as desigualdades no sistema econômico.</p>	<p>Possibilidades institucionais para implementação de políticas focadas no desenvolvimento de capacidades individuais para projetar o futuro</p>
<p>Ethical competencies and the organizational competency 'responsible university social innovation': looking at new ways of understanding universities and the competency-based education model in the context of significant social changes in Latin America (Olaeta, 2017)</p> <p>Autores do Chile</p>	<p>Categorias levantadas por um modelo para a sociedade, instituições e organizações educacionais, com base na identidade institucional, justiça e transformação social, responsabilidade social universitária e ética construída pelos alunos.</p>	<p>Desenvolvimento do modelo de competências apresentado e estudos sobre competências necessárias para IS</p>

Social innovation as an effective response to modern challenges in education (Schröder <i>et al.</i> 2017) Autores da Alemanha e da Rússia	IS: barreiras, como falta de financiamento e barreiras administrativas e facilitadores, como liderança carismática, apoio governamental e parcerias.	Papéis das autoridades e da sociedade no desenvolvimento de inovações sociais para coordenação e integração do sistema educacional (ecossistema de IS).
Towards a service system for social innovation in education: a possible application of MOOCS (Siddike; Kohda, 2016) Autores do Japão	Apresenta duas fases de IS: (1) os objetivos da IS (educacional e de oportunidades de emprego); (2) apoio à inovação.	Estudos comparativos entre países desenvolvidos e em desenvolvimento e estudos qualitativos com empreendedores sociais para validar o sistema de serviço de IS na área da educação
Mind the gap: infilling Stiegler's philosophical-educational approach to social innovation (Reveley; Peters, 2016) Autores da Austrália e da Nova Zelândia	Discute a falta de clareza conceitual sobre IS nos postulados de Stiegler. Também defende que a inovação na educação é um exemplo claro de IS.	Novos tipos de engajamento público, aprendizagem pública, e inovações sociais puras que abrangem as fronteiras educacionais
Social innovation and design education: towards a socially responsive communication design pedagogy (Vodeb, 2015) Autores da Austrália	A educação em <i>design</i> com IS é alinhada com a pedagogia crítica; responsabilidades pessoal e social; sustentabilidade; solidariedade; respeito; diálogo; colaboração; e reflexividade crítica da educação.	Transformação da educação em design para o ambiente social com engajamento em inovação.
Design and Academic Design Education and Social Innovation (Townsend; Donnelly, 2015) Autores dos EUA	Discorre sobre temas emergentes como positivos, principalmente inovação social.	Vários estudos sobre o uso de inovação social pelo <i>Design</i> .
Service design Ph.D. Education as a springboard for social innovations: facilitators and challenges (Pui Ying Lo, 2015) Autores da Inglaterra	Proposição de um sistema de serviços com melhorias suportadas por pontos híbridos e potencial de impacto social.	Pesquisa em colaboração com comunidades ou organizações, que pode levar melhorias ao serviço ou novos serviços direcionados à mudança social

Fonte: elaborado pelo autor.

Os artigos contribuem com o tema ao mencionar especialmente a parceria institucional entre sociedade civil, universidades, empresas e governos, como agentes potencializadores da inovação social na educação. Gerir múltiplas lógicas institucionais é importante para parcerias de sucesso e resultados sociais (Voltan; De Fuentes, 2016). Outro ponto discutido é a criação de tecnologias sociais, entendidas como tecnologias diferentes das convencionais, porque são criadas para viabilizar a IS (Dagnino, 2014), visando a educação em lugares economicamente e estruturalmente desfavorecidos (Sysoieva *et al.*, 2021).

Embora pareça uma tarefa simples, definir a educação orientada para IS é um desafio, devido à falta de fundamentação teórica específica sobre o tema (Alden Rivers *et al.*, 2015).

Nós concordamos com Alden Rivers *et al.* (2015) quando defendem a necessidade de criação de uma *práxis* pedagógica.

### **3.4.3 Discussões sobre a *práxis* da inovação social na educação**

Qual é a *práxis* da inovação social na educação? A educação não formal e o educador são definições enfatizadas na tríade proposta por Paulo Freire (1996): curiosidade ingênua, criticidade e curiosidade epistemológica. Nessa perspectiva, o pensamento dialético, a *práxis* e a dialogicidade são componentes essenciais na construção do conhecimento, refletidos na leitura, na compreensão e na transformação da realidade (Brisola; Ribeiro; Sebastián-Heredero, 2020). Este conceito evidencia empiricamente a IS aplicada à educação.

No contexto acadêmico, os modelos baseados em competências no ensino superior são inovações educacionais que podem refletir inovações sociais (Lake; Motley; Moner, 2022; Monteiro *et al.*, 2021; Olaeta, 2017). Isso acontece porque a prática de IS oferece abordagens promissoras para questões sociais na educação, orientando os alunos no desenvolvimento de soluções mais eficientes para os problemas da sociedade em que estão inseridos (Pitt-Catsouphe; Berzin, 2015).

De uma perspectiva mais ampla, um sistema educacional pode ser traduzido em um “ecossistema” de suporte, no qual a IS se beneficia e é beneficiada pelo apoio de atores de diferentes segmentos da sociedade. Recorremos, então, ao conceito de hélice quádrupla da produção do conhecimento, ancorado em Carayannis e Campbell (2009). Conhecimento e inovação estão, portanto, presentes em universidades, indústrias e empresas, governo e sociedade civil (Schröder; Krüger, 2019).

Assim, a aprendizagem de IS é baseada em um engajamento para a cocriação. A cocriação é uma estrutura multiagente que envolve agentes como organizações do terceiro setor, poder público, consumidores e empresas. Esse processo afeta o co-desenvolvimento, implementação e suporte de inovações sociais (Windrum *et al.*, 2016). No contexto de esforços colaborativos para “escalar” a inovação social, a coexistência de lógicas rivais pode ser crucial para alcançar o impacto (Voltan; De Fuentes, 2016).

Com isso, recursos, capacidades e colaboração induzem os atores a promoverem inovações de sucesso (Lake; Motley; Moner, 2022). Nesse contexto, o papel proativo das instituições de ensino superior (IES) em seus ecossistemas, com a disseminação do

conhecimento para empresas e sociedade, é capaz de ajudar na resolução de problemas socioeconômicos (Kumari *et al.*, 2020; Parziale; Scotti, 2016; Sysoieva *et al.*, 2021).

Além disso, há vários debates contemporâneos sobre mudanças nos currículos do ensino superior para uma compreensão mais ampla do papel social (Unceta; Guerra; Barandiaran, 2021), colaboração interdisciplinar e seus impactos sociais e ambientais (Batista *et al.*, 2021). Para tanto, os cursos podem ser capazes de explorar processos participativos e socialmente responsáveis com a chamada aprendizagem exploratória (Nunes, 2017; Vodeb, 2015).

Um primeiro exemplo é o laboratório de aprendizagem – também chamado de laboratório de inovação aberta –, definido como um ambiente de aprendizagem no qual um grupo de indivíduos interessados podem pensar e aprender juntos (Zermeño; La Garza, 2021).

Outro exemplo seria o conjunto de cursos abertos à distância (EAD) oferecidos por instituições de ensino, com métodos e ferramentas que permitem interação. Esses fóruns interativos aproximam os usuários para construir um pensamento comunitário (Siddike; Kohda, 2016). Devido ao grande público, esses cursos podem contribuir para países em desenvolvimento, através da inclusão social das comunidades (Otten *et al.*, 2022). Embora a maioria dos locais ainda tenha acesso limitado à Internet (Reveley; Peters, 2016).

No que diz respeito à difusão e expansão da inovação educacional em consonância com inovação social (Giesecke; Schartinger, 2021), há a criação de redes de inovação social, parcerias institucionais com foco em *design* social, um novo modelo educacional incluído no ensino superior e organizações profissionais (Easterday; Gerber; Lewis, 2018). É um processo para planejar, organizar e tomar ações para a produção em *design* com foco em IS. Townsend e Donnelly (2015) corroboram esse tipo de iniciativa ao definir a IS como um instrumento que visa utilizar ou expandir recursos subutilizados com base em paradigmas emergentes e modelos econômicos alternativos.

Podemos estender esse entendimento das redes de inovação social para as comunidades. O estudo de Nunes *et al.* (2017) aborda o fato de que as ações comunitárias aliadas a um projeto socioeducativo de um centro educacional selecionado criaram inovação, pois a rede estabelecida entre o projeto educacional e a ação comunitária simultaneamente criou condições para ações coletivas de emancipação.

Outro exemplo da aplicação da IS na prática educacional é a cooperação coletiva na elaboração de diretrizes para a educação do campo. A pedagogia da alternância, a partir da qual o aluno vivencia a aprendizagem com o conhecimento científico formal e o conhecimento de desenvolvimento sustentável oferecido pelo campo, é uma solução de IS na educação (Andrade;

Valadão, 2020). Os autores acreditam que uma educação completa da juventude do campo em alternância pode formar os envolvidos profissionalmente, intelectualmente, humanamente, socialmente, moralmente e espiritualmente, desenvolvendo projetos de vida consistentes com as necessidades de suas comunidades.

As aplicações dessas soluções de IS para educação dependem do contexto habitado. Maldonado-Mariscal (2020) argumenta que as mudanças nos sistemas educacionais, incluindo aqueles baseados em inovação social, são os pilares do sucesso em países emergentes. Ela afirma que o contexto brasileiro, por exemplo, apresenta diversidade de classes sociais, etnias, diferenças regionais e urbano-rurais e até diferenças de gênero. Nesse contexto, segundo a autora, esse fenômeno pode estar mais presente.

A sociedade brasileira, por exemplo, apresenta um modelo baseado em análise histórica e de conteúdo, que reconhece padrões de mudança social. Quando há mudanças radicais, há inovações sociais na educação, movimentos sociais e reformas, como um processo cíclico. Portanto, esse tipo de contexto pode lidar com recursos subutilizados (Townsend; Donnelly, 2015). Os contextos europeu e americano, por outro lado, têm diferentes dinâmicas para a inovação social. A Europa e os Estados Unidos da América até alocam fundos para pesquisa em inovação social (Schröer, 2021).

Com o alto dinamismo da sociedade, as inovações sociais ganham importância e crescem em diferenciação estrutural e cultural (Lubelcová, 2012). Sociedades com bem-estar frágil, por exemplo, constituem um contexto em que isomorfismos coercitivos, normativos e miméticos são impulsionadores e potenciais barreiras à colaboração entre as esferas públicas e não públicas e às inovações sociais, pois os atores envolvidos desafiam o poder e pressão sobre as iniciativas (Bozic, 2021).

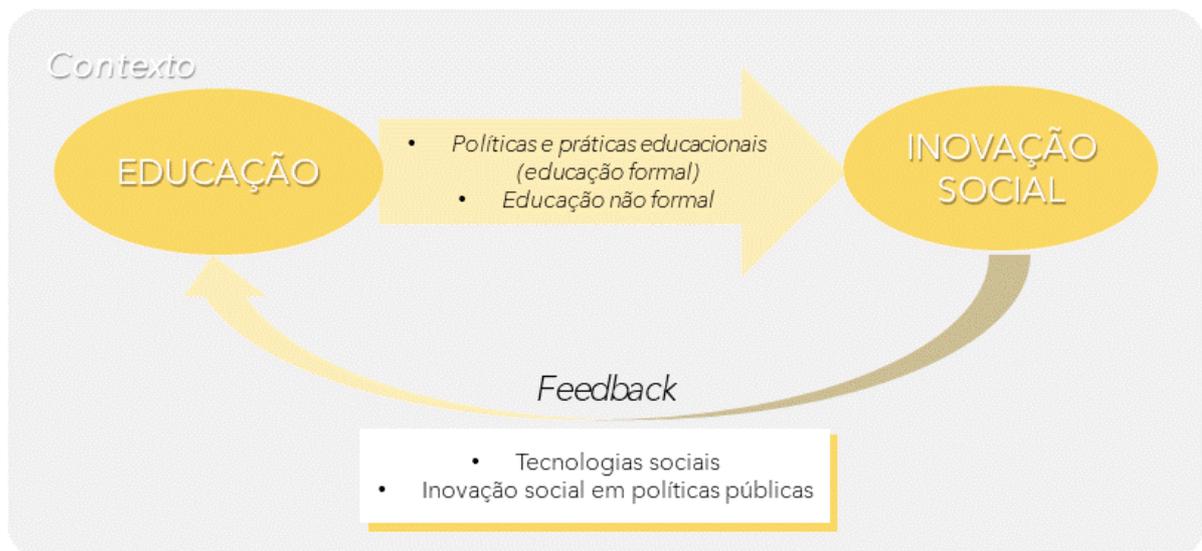
Para equilibrar essas tensões, as inovações sociais precisam se adequar ao contexto em que estão inseridas, pois isso determina significativamente o desenvolvimento dessas iniciativas. Assim, o crescimento e disseminação da IS dependem principalmente da conexão com as condições locais, em detrimento de mecanismos rígidos de escalabilidade (Deserti; Rizzo, 2020).

Um bom exemplo seria pensar no papel que as universidades desempenham na promoção da inovação social. É sempre afirmativo? Do ponto de vista prático, analisando o contexto de implementação da relação entre inovação social e educação é essencial. Aqueles que buscam o engajamento em parcerias para expandir a inovação devem refletir sobre como as partes interessadas são selecionadas, o grau de consistência dos valores e suposições e as

implicações associadas. Assim, os esforços devem ser direcionados por estratégias e lógicas concorrentes e integradas na cultura emergente (Voltan; De Fuentes, 2016).

O contexto também favorece ou dificulta o surgimento de inovações sociais que proporcionam *feedback* para a educação. Destacamos o processo de *feedback* apoiado pelas chamadas tecnologias sociais e pelas políticas públicas. Empresas sociais como InterBoxes, analisados por Chow *et al.* (2019), por exemplo, contribuem para o desenvolvimento de novas tecnologias voltadas à facilitação do acesso à educação, caixas de acesso à internet e bibliotecas móveis para estudantes da China rural. Com base na discussão apresentada acima, é possível representar a relação entre educação e inovação social; ver Figura 5 abaixo:

Figura 5 – *Framework* - Relação entre educação e inovação social



Fonte: Criada pelos autores.

Para alcançar esse *framework* teórico, inspirado na literatura, seguimos algumas etapas. Primeiramente, realizamos uma revisão sistemática da literatura com os temas congruentes já apresentados e uma análise de artigos teóricos e empíricos sobre sua relação. Observamos que várias produções ao redor do mundo já consideram que há, pelo menos teoricamente, um caminho entre esses fenômenos (Alden Rivers *et al.*, 2015; Giesecke; Schartinger, 2021; Schröder; Krüger, 2019).

Em seguida, descobrimos que a educação pode aderir à inovação social de dois modos aparentes, por meio de suas políticas. Entre outros exemplos, a representação do alcance da educação integral como um movimento nacional de mudança na educação. Também pode aderir à inovação social no processo de elaboração do currículo, no alcance das práticas educacionais,

um terreno fértil segundo a seção “*práxis* da inovação social na educação”. Indo mais fundo na revisão da literatura, alguns autores consideram a educação como um *lócus*. Não há dúvida do caráter congruente entre a educação e a inovação social na literatura.

Sabemos que as inovações sociais apoiam/ajudam a educação de alguma forma. Não apenas isso, a literatura apresenta também um caminho inverso. Existe um processo de *feedback* no qual a IS pode assumir a forma de tecnologias sociais (Brisola; Ribeiro; Sebastián-Heredero, 2020; Dagnino, 2014) e de políticas públicas favoráveis ao funcionamento da educação. Entendemos que a inovação social incorporada à educação pode ser uma abordagem para resolver questões sociais complexas usando recursos criativos, eficazes, colaborativos e métodos inovadores (Chow *et al.* 2019).

Uma perspectiva baseada na literatura defende que a educação em IS é um processo de formação e consequente emancipação dos atores sociais, no âmbito formal ou não formal da educação. Em um ciclo de *feedbacks*, gera soluções inovadoras voltadas para a transformação social. Com base nessa perspectiva, essa emergente *práxis* requer avaliações constantes e ajustes responsivos às necessidades do contexto do qual fizer parte, auxiliando educadores, gestores escolares e universidades no desempenho de suas funções com foco na inovação social.

### 3.5 CONCLUSÃO

A literatura evidencia a estreita relação entre educação e inovação social (IS). Observamos que a IS pode ser tanto um processo quanto um produto da educação, seja formal ou não formal, pois se fundamenta na educação social dos indivíduos. Além disso, a IS também atua como suporte para a educação, viabilizando o acesso ao ensino e influenciando políticas públicas, criando um ciclo de retroalimentação entre ambos os fenômenos.

Dentre as discussões apresentadas, verificamos que a educação se expande para diversos temas que têm potencial para receber inovações sociais. Em síntese, há a criação de políticas e práticas educacionais que enfatizam a inovação social, a aprendizagem social e o desenvolvimento de tecnologias sociais voltadas para a educação. As universidades, por meio de seus cursos, pesquisas e ações complementares, desempenham um papel central nesse processo, atuando em conjunto com laboratórios de inovação, setor público, empresas, organizações e comunidades.

Nesse contexto, a educação não formal emerge como um elemento essencial da aprendizagem ao longo da vida, transcendendo os limites da sala de aula tradicional e promovendo a emancipação e autonomia dos atores sociais envolvidos. Para fortalecer essa complexa rede de interações, torna-se fundamental a construção de um sistema de governança educacional voltado para a redução das desigualdades sociais e a promoção de um ensino mais acessível e inclusivo.

Concluimos que, do ponto de vista teórico, a educação em inovação social pode ocorrer tanto no âmbito formal quanto no não formal, sempre com o objetivo de educar e emancipar os sujeitos envolvidos. Ao buscar a transformação da sociedade e de seu contexto educacional, a IS estabelece um ciclo contínuo de retroalimentação. Como contribuição prática, esta pesquisa apresenta exemplos concretos da aplicação do conceito, fornecendo subsídios para o desenvolvimento de novos modelos de política e gestão educacional.

## 4 INOVAÇÃO SOCIAL E APRENDIZAGEM: ASPECTOS BIBLIOMÉTRICOS E TEÓRICOS (ARTIGO 2)<sup>2</sup>

---

### Resumo

O fenômeno da inovação social possui relação teórica com o campo da educação, principalmente com o tema aprendizagem. Este estudo apresenta essa congruência respaldada em uma seleção de artigos extraídos da base *Web of Science*, por meio de uma revisão sistemática da literatura realizada em duas fases: análise bibliométrica com suporte dos *softwares* CitNetExplorer (historiografia) e VOSViewer (mapeamento) e utilização do *methodi ordinatio*, método para filtragem por fator de impacto, ano e número de publicação; e análise dos artigos filtrados. Observamos na literatura que os fenômenos se conectam em várias modalidades, como aprendizagem de serviço, aprendizagem social e aprendizagem ao longo da vida, sendo o ápice a chamada aprendizagem transformadora, defendida principalmente por Jack Mezirow, Laurent Daloz, Robert Boyd e Paulo Freire. Nessa dinâmica, o contexto é determinante para que a inovação social consiga gerar esse tipo de aprendizagem. Este trabalho interessa a pesquisadores, a educadores e a gestores educacionais.

Palavras-chave: Inovação Social. Aprendizagem. Aprendizagem Transformadora. Educação.

### Abstract

The phenomenon of social innovation has a theoretical relationship with the field of education, mainly with the theme of learning. This study presents this congruence supported in a selection of articles extracted from the Web of Science database, through a systematic review of the literature carried out in two phases: bibliometric analysis supported by the software CitNetExplorer (historiography) and VOSViewer (mapping) and use of the *methodi ordinatio*, method for filtering by impact factor, year and publication number; and analysis of the filtered articles. We observe in the literature that the phenomena are connected in various ways, such as service learning, social learning and lifelong learning, the apex being the so-called transformative learning, defended mainly by Jack Mezirow, Laurent Daloz, Robert Boyd and Paulo Freire. In this dynamic, the context is crucial for social innovation to be able to generate this type of learning. This work is of interest to researchers, educators and educational managers.

Keywords: Social Innovation. Learning. Transformative Learning. Education.

### Resume

El fenómeno de la innovación social tiene una relación teórica con el campo de la educación, principalmente con el tema del aprendizaje. Este estudio presenta esta congruencia sustentada en una selección de artículos extraídos de la base de datos *Web of Science*, a través de una revisión sistemática de la literatura realizada en dos fases: análisis bibliométrico apoyado en los *software* CitNetExplorer (historiografía) y VOSViewer (mapeo) y uso de lo *methodi ordinatio*, método de filtrado por factor de impacto, año y número de publicación; y análisis de

---

<sup>2</sup> Publicado em *Revista de Ciências Humanas - Educação* – ISSN 1981-9250 (Batista; Helal, 2024).

artículos filtrados. Observamos en la literatura que los fenómenos están conectados en varias modalidades, como el aprendizaje servicio, el aprendizaje social y el aprendizaje permanente, siendo el vértice el llamado aprendizaje transformativo, defendido principalmente por Jack Mezirow, Laurent Daloz, Robert Boyd y Paulo Freire. En esta dinámica, el contexto es crucial para que la innovación social genere este tipo de aprendizaje. Este trabajo es de interés para investigadores, educadores y gestores educativos.

Palabras clave: Innovación Social. Aprendizaje. Aprendizaje Transformador. Educación.

## 4.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O escopo da inovação social está em constante repensar devido à sua natureza *in progress* (Abad; Ezponda, 2021). Um dos primeiros esforços, então, é evitar que a inovação social seja vista apenas como um "conceito da moda", muitas vezes encarada como a solução universal para diversos problemas. É crucial que nos concentremos em identificar os celeiros propícios para suas contribuições reais, destacando também seus principais desafios e dificuldades.

Uma inovação social precisa se adaptar ao contexto em que ocorre, já que seu crescimento e expansão estão diretamente relacionados à conexão com as condições locais. Às vezes, as próprias condições locais podem representar obstáculos para a escalabilidade do modelo (Deserti; Rizzo, 2020). Nesse cenário, o objetivo deste artigo é contribuir para o debate sobre as congruências entre inovação social e aprendizagem, apresentando uma discussão teórica e empírica sobre o tema, com base no que vem sendo discutido pela literatura.

A inspiração para o desenvolvimento deste trabalho provém do artigo de Batista e Helal (2023), que já documentaram amplamente a relação entre educação e inovação social. Os autores destacam que o principal elo entre essas temáticas é a aprendizagem, entendida como um processo transformador (Yee; Rajmakers; Ichikawa, 2019).

Dada sua natureza multidisciplinar, a inovação social oferece alternativas criativas para a resolução de questões educacionais, sempre alinhadas com uma visão socioeconômica mais ampla (Schröder; Krüger, 2019). No entanto, surge a pergunta: quais são os caminhos teóricos que conectam esses dois conceitos?

Para responder a essa questão, apresentamos uma revisão sistemática da literatura (RSL), utilizando análise bibliométrica e seleção de artigos por meio da *methodi ordinatio* (Pagani; Kovaleski; Resende, 2015, 2017). O objetivo é discutir a trajetória teórico-empírica

entre os fenômenos da inovação social e da aprendizagem, explorando subtemas, autores e direções para futuras pesquisas.

## 4.2 INOVAÇÃO SOCIAL E APRENDIZAGEM: A ABORDAGEM TRANSFORMADORA

A educação pode ir além de uma transferência de conhecimento com a promoção de uma rede de aprendizagem (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019). Em detrimento de apenas um projeto, um programa ou um treinamento, necessita-se de uma nova concepção da educação.

Inicialmente, a colaboração é um requisito. Envolve interações e diálogos críticos capazes de desencadear a aprendizagem transformadora, fenômeno surgido no campo da educação de adultos ocidental que se destina a causar efetiva transformação em várias direções nos envolvidos, como a consciência dos seus papéis sociais (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019).

A inovação social guia essa e outras ações que buscam fornecer às pessoas o alcance de capacidades necessárias para a participação social em todos os níveis (Giesecke; Schartinger, 2021). Casebeer e Mann (2017) apresentam perspectivas da sua conexão com aprendizagem:

Quadro 7 – Perspectivas teóricas da aprendizagem transformadora e textos ilustrativos

Perspectivas Teóricas	Textos Ilustrativos
Psicocrítica	Mezirow (1978) e Mezirow (1991)
Psicanalítica	Boyd e Myers (1988)
Psicodesenvolvimentista	Daloz (1986)
Social Emancipatória	Freire (1987)
Neurobiológica	Janik e Daniel (2005) e Taylor (2001)
Cultural-Espiritual	Tisdell (2003)
Centrada Na Raça	Williams (2003)
Planetária	Goulah (2007) e O'Sullivan (2004)

Fonte: Adaptado de Casebeer e Mann (2017).

Dentre as perspectivas elencadas, há fundamentalmente quatro linhas nomeadas pelos nomes de seus fundadores: Jack Mezirow, Laurent Daloz, Robert Boyd e Paulo Freire. Esses autores, embora divergentes em alguns aspectos, compartilham a ênfase na experiência, na reflexão crítica e no diálogo no processo de aprendizagem (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019).

### 4.2.1 Jack Mezirow

A teoria de aprendizagem transformadora de Jack Mezirow se inspira na obra de John Dewey, com ênfase no engajamento para a prática, e nos elementos de conhecimento e democracia. Mezirow introduziu uma perspectiva psicocrítica da aprendizagem transformadora, defendendo que as crenças de um indivíduo podem ser modificadas por meio da reflexão, o que permite a construção de novas ações (Casebeer; Mann, 2017). Contudo, ele alerta que essas crenças, embora úteis em muitos casos, podem se tornar limitações e vieses, distorcendo a percepção de mudanças necessárias.

Mezirow, no entanto, distingue claramente a aprendizagem da promoção de ação social, sugerindo que a aprendizagem transformadora vai além da simples promoção de ação social. Seu foco está em estimular os alunos a analisarem seus próprios problemas através de pesquisa participativa, ações sociais e trabalhos em grupo (Fleming, 2021). Ele enfatiza que a aprendizagem transformadora deve expandir as fronteiras da percepção, indo além da promoção de ações sociais para envolver mudanças profundas nas crenças e ações dos indivíduos.

A reflexão crítica e os chamados “dilemas desorientadores” são elementos fundamentais para o funcionamento da aprendizagem transformadora (Mezirow, 1991). Esses dilemas geram um estado de desorientação que leva à reflexão crítica, essencial para resolver um problema ou evento específico. Contudo, Mezirow reconhece que essas crenças não podem ser totalmente dissociadas das circunstâncias estruturais que moldam os indivíduos (Holdo, 2022).

No entanto, algumas críticas à teoria de Mezirow apontam que seu foco excessivo no pensamento racional e nas normas cognitivas pode deixar de considerar as complexidades e variabilidades dos contextos sociais nos quais os indivíduos estão inseridos (Yee, Raijmakers e Ichikawa, 2019). Fleming (2018) fortalece essas críticas ao associar a teoria de Mezirow com as ideias de Jürgen Habermas, pensador da Escola de Frankfurt, que enfatiza as limitações da teoria de Mezirow ao não considerar adequadamente as condições sociais e históricas em que os indivíduos atuam. Os críticos argumentam que aderir ao discurso racional exige uma alta capacidade crítica e reflexiva, o que poderia ser um obstáculo, especialmente para indivíduos em contextos menos privilegiados.

Mezirow responde a essas críticas com a defesa de que sua teoria é baseada em dois conjuntos de suposições: uma humanística e construtivista, focada no indivíduo, e uma teoria crítica, que enfoca o aspecto social. Ele defende que processos como a conscientização das suposições limitantes e o desenvolvimento de autonomia buscam o desenvolvimento de um

indivíduo crítico no contexto social em que se insere (Fleming, 2018). Esse equilíbrio entre o individual e o social é essencial para que a teoria de Mezirow seja eficaz na promoção de uma educação transformadora que permita aos indivíduos se adaptarem, refletirem e atuarem criticamente sobre o mundo que os cerca.

#### **4.2.2 Laurent Daloz**

O trabalho de Daloz (1986) foca no crescimento e mudança pessoal, defendendo que a aprendizagem é um processo fundamentalmente orientado pela necessidade do ser humano de buscar e construir significado em todas as suas ações. Ele propõe uma abordagem centrada na transformação como crescimento, que abrange temas como *mentoring*, *coaching* e treinamento, com a ideia de que o desenvolvimento pessoal é uma busca contínua por significados ao longo da vida.

A abordagem do psicodesenvolvimento de Daloz destaca a importância do mentor, do diálogo e das histórias como ferramentas essenciais para os indivíduos construírem significados a partir de suas experiências (Baumgartner, 2022). Em sua obra, Daloz (1999) argumenta que os mentores, presentes não só na educação, mas também no ambiente corporativo, desempenham um papel crucial em desafiar, apoiar e moldar visões, influenciando diretamente gestores e processos de inovação.

Embora a teoria de Daloz compartilhe uma base construtivista com a de Mezirow e Freire, existem diferenças significativas entre elas. A principal diferença entre Daloz e Mezirow reside no processo de aprendizagem: enquanto Mezirow enfatiza a racionalidade e a reflexão crítica, Daloz foca em processos holísticos e intuitivos, onde a experiência de aprendizagem é mais emocional e subjetiva do que puramente intelectual.

Daloz e Freire também exploram a aprendizagem transformadora sob a ótica da inovação social (Yee; Rajmakers; Ichikawa, 2019). No entanto, há um contraponto entre as duas abordagens: enquanto Daloz coloca uma forte ênfase na mudança pessoal dos indivíduos, Freire vai além, propondo uma transformação das estruturas sociais que perpetuam desigualdades. A visão de Freire, portanto, abrange uma alteração das condições sociais, ampliando o impacto da educação na inovação social e buscando uma mudança coletiva, e não apenas individual.

Assim, a principal diferença entre Daloz e Freire no contexto da inovação social está na escala da transformação: Daloz foca no indivíduo e seu crescimento pessoal, enquanto Freire

trabalha para gerar uma transformação social que envolve toda a estrutura das relações sociais e educacionais.

### **4.2.3 Robert Boyd**

Boyd e Myers (1988) trouxeram uma crítica importante à teoria de Mezirow, apontando que ela se distanciava de suas origens na psicanálise, que vê a transformação como uma expansão da consciência do ego. Para esses autores, a transformação envolve mais do que apenas racionalidade, incluindo a atenção às imagens, fantasias, emoções e sonhos, que são mensagens do inconsciente. Isso se distancia do foco racional que Mezirow coloca como central para a aprendizagem transformadora (Hoggan, 2018).

O objetivo de Boyd e Myers não foi refutar Mezirow, mas apresentar uma alternativa epistemológica para o avanço da teoria de aprendizagem transformadora, destacando a importância do componente emocional no processo de transformação. Ao contrário de Mezirow, que enxerga a autonomia como o resultado da transformação, Boyd enfatiza que a verdadeira transformação está na construção de relações interdependentes e compassivas dentro do contexto social (Gibaldi, 2015).

Boyd, inspirado pela psicologia analítica de Carl Jung, acredita que a transformação pessoal está diretamente relacionada à descoberta dos talentos individuais, ao empoderamento e ao desenvolvimento da autorresponsabilidade. Para ele, um dilema pessoal é o motor da transformação necessária na personalidade de alguém e sua expansão de consciência (Imel, 1998).

Em sua abordagem, Boyd sugere que a aprendizagem transformadora ocorre como uma jornada interior, em que o indivíduo é levado a refletir sobre as estruturas psíquicas que formam sua identidade, como inconsciente, ego, persona, sombra e inconsciente coletivo. A integração das sombras pessoais, ou seja, os aspectos mais sombrios da psique, é vista como essencial para o indivíduo se tornar mais sensível em sua vida e nas relações sociais, promovendo uma maior compaixão pela sociedade (Enkhtur; Yamamoto, 2017).

Assim como Mezirow e Daloz, Boyd também se concentra no desenvolvimento pessoal. Contudo, enquanto Mezirow enfatiza a racionalidade como chave para a transformação, Boyd propõe uma abordagem alternativa que valoriza o emocional-espiritual, a expressão e o aspecto intuitivo, criativo e holístico da aprendizagem transformadora (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019).

#### 4.2.4 Paulo Freire

Com um pensamento diferente dos autores apresentados, que se concentram na transformação do indivíduo, a perspectiva freireana, de cunho social-emancipatório, combina o empoderamento pessoal com a mudança social (Baumgartner, 2022). Freire concebe o modelo tradicional de educação como um “modelo bancário”, no qual há apenas a transferência de conhecimento entre professor, que ocupa um posto de autoridade, e aluno, cabendo ao aluno aceitar tudo que aprende, servindo de depósito (Goodall, 2018).

A incompletude humana exige uma educação dotada de humanidade e propósito transformador. Surge, então, o que Freire chamou de educação dialógica, um conjunto de práticas educativas voltadas para a emancipação, desenvolvida nas diversas práticas sociais e operacionalizadas no diálogo (Mello, 2009).

Para Freire, inspirado pelo contexto de movimentos sociais mais radicais dos anos 60, é necessário um processo de “radicalização” (Pedagogia do oprimido), dotado de uma pedagogia crítica com temas como educação feminista, antirracismo, classe trabalhadora independente, dimensão ambiental e temas diversos relacionados à convivência social, em um processo libertador que engaja pessoas para a transformação social (Sukarieh; Tannock, 2016).

Freire (1996) defende esse ensino com uma direção crítica e progressista (Assunção; Porto, 2021; Puentes; Aquino; Quillici Neto, 2009): 1) não apenas transferência de conhecimento, mas condições favoráveis a sua construção; 2) rigor metodológico; 3) inquietação e pesquisa; 4) respeito ao conhecimento dos envolvidos, inclusive o popular; 5) criticidade; 6) estética e ética, em equilíbrio com o rigor da crítica; 7) prática do discurso; 8) risco, receptividade a mudanças e intolerância à discriminação; 9) reflexão sobre a prática; 10) reconhecimento da identidade cultural de todos os envolvidos.

Além disso, o educador propôs a chamada “alfabetização digital” com o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC’s), como os ambientes virtuais de aprendizagem (EVA). A tecnologia adentrou o campo das práticas educacionais e o favoreceu, embora não seja uma solução para todos os seus problemas (Rentana, 2020).

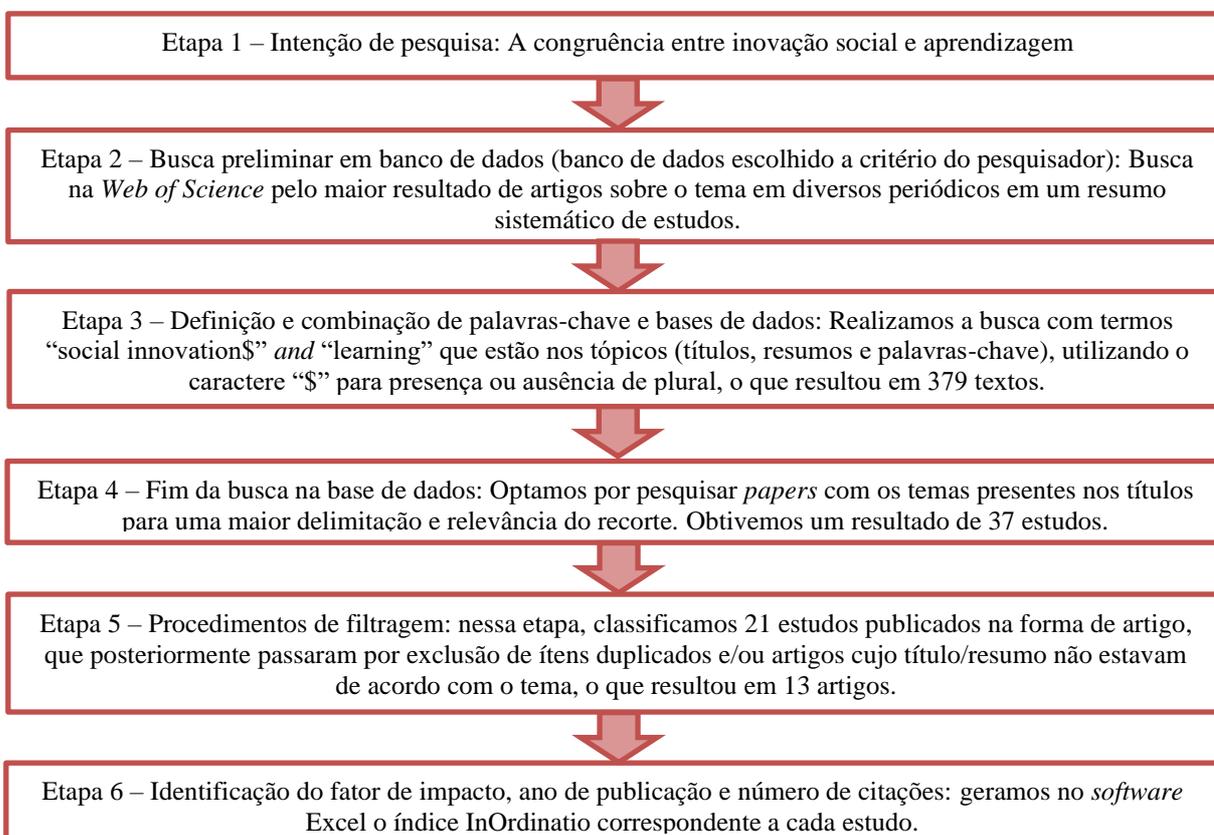
Em síntese, o caminho tomado pelo autor em sua teoria é visto uma “emancipação” que tem a capacidade de conferir ao aprendiz liberdade política e salvá-lo da opressão, em um ambiente de aprendizagem cooperativa entre alunos e professores (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019). Essa perspectiva evidencia a relevância da perspectiva freireana para a inovação social.

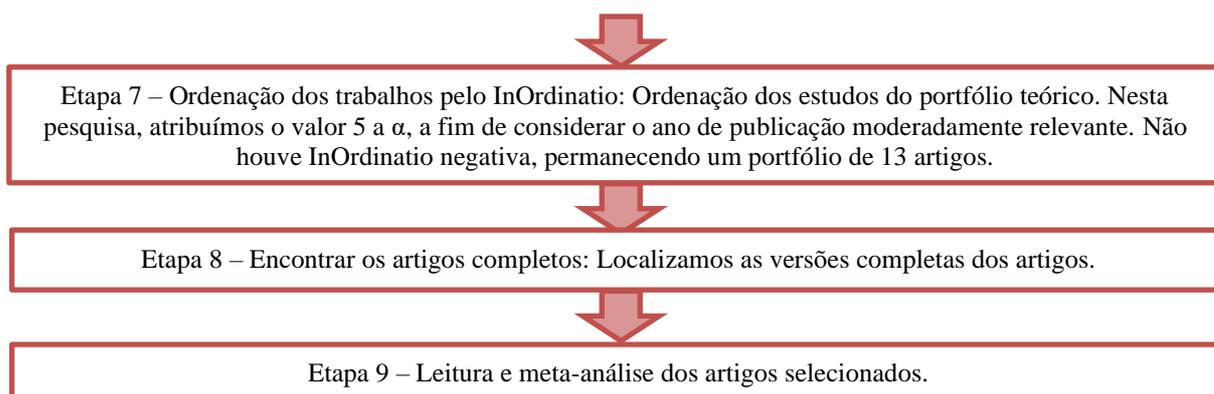
### 4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo busca apresentar como é enxergada pela literatura a relação entre inovação social e aprendizagem. Com esse intento, essa RSL inicialmente contou com uma análise bibliométrica, tipo de análise que conta com dados matemáticos da produção científica em determinado tema ou direção da literatura e possibilita a construção de cenários para o avanço de pesquisas relacionadas (Boyack; Klavans, 2010).

Essa análise contou com o suporte dos *softwares* CitNetExplorer (versão 1.0.0), que executa um processamento historiográfico com os dados submetidos, envolvendo uma ou mais temáticas, e VOSViewer (versão 1.6.19), que mapeia relações entre subtemas e estudos, a exemplo da co-ocorrência de palavras-chaves, que apresenta os temas e suas articulações, possibilitando definições de *clusters* temáticos. Esses *softwares* fornecem gráficos coloridos com as relações entre autores, temas e demais informações bibliométricas necessárias. Outros trabalhos publicados em periódicos relevantes também fizeram uso dessas ferramentas, como os de Dzikowski (2018) e Batista e Helal (2023).

Figura 6 – Resumo do Percorso Metodológico para a RSL





Fonte: Elaborado com base em Pagani, Kovaleski e Resende (2015, 2017).

Os dados desta pesquisa foram extraídos da coleção principal da base *Web of Science*, uma vez que é reconhecida cientificamente como confiável e possui uma amostra que reúne trabalhos de vários veículos relevantes da produção mundial (Dzikowski, 2018). Outras bases são relevantes para esse tipo de pesquisa, contudo, fizemos um recorte da literatura e a base escolhida possui dados processáveis nos *softwares* citados (Rossetto *et al.*, 2018). Ainda a despeito do não uso de outras bases, o intuito deste trabalho é fornecer uma discussão sobre uma congruência temática e seus assuntos principais, não sendo um objetivo o exaurimento de informações sobre o tema em pauta.

Na fórmula,  $\text{InOrdinatio} = (Fi/1000) + \alpha * [10 - (\text{AnodePesquisa} - \text{AnodePub})] + (\sum Ci)$ . “Fi” é o JCR, presente em relatório da base de dados; “ $\alpha$ ” é um valor atribuído pelo pesquisador ao ano de publicação (que varia de 1 a 10); “AnodePesquisa” é o ano da busca na base; “AnodePub” é o ano em que o artigo foi publicado e “Ci” é a soma de citações de cada estudo.

## 4.4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresentamos a delimitação dos estudos dessa RSL na Tabela 1. Em destaque, o trabalho de Mehmood *et al.* (2020), que aborda o papel de transformação que as pessoas conseguem ter nos lugares em que vivem, a partir de práticas sustentáveis.

Tabela 2 – Dados da eleição do portfólio teórico por meio da *methodi ordinatio* (continua)

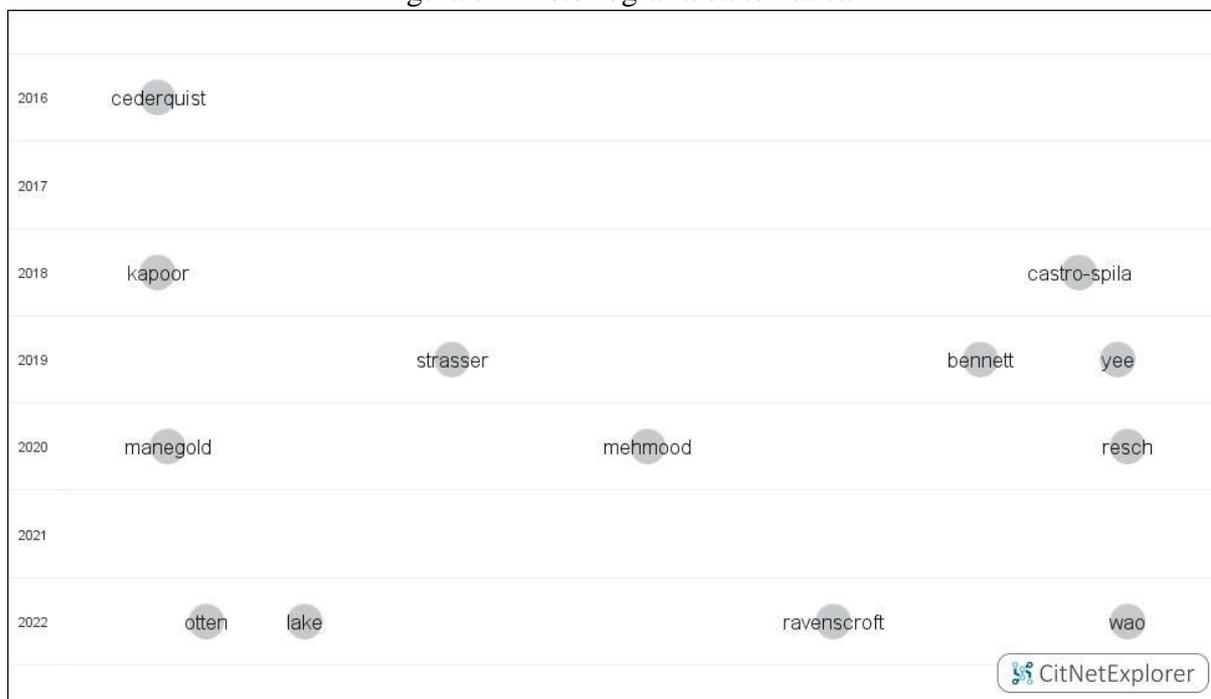
Estudos	Periódicos	Fator de impacto (JCR)	Ano	Citações	InOrdinatio
Mehmood <i>et al.</i> (2020)	<i>Sustainability Science</i>	7,196	2020	14	49,007196
Otten <i>et al.</i> (2022)	<i>Social Enterprise Journal</i>	0	2022	4	49
Lake, Motley e Moner (2022)	<i>Social Enterprise Journal</i>	0	2022	2	47
Ravenscroft (2022)	<i>International Journal of Inclusive Education</i>	2,863	2022	0	45,002863
Wao <i>et al.</i> (2022)	<i>Studies in Graduate and Postdoctoral Education</i>	0	2022	0	45
Strasser, De Kraker e Kemp (2019)	<i>Sustainability</i>	3,889	2019	12	42,003889
Bennett e McWhorter (2019)	<i>Advances in Developing Human Resources</i>	0	2019	10	40
Resch <i>et al.</i> (2020)	<i>Frontiers in Education</i>	0	2020	3	38
Manegold <i>et al.</i> (2019)	<i>Journal of Education for Business</i>	0	2020	2	37
Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019)	<i>Design and Culture Higher Education</i>	0	2019	2	32
Castro-Spila (2018)	<i>Skills and Work-Based Learning Innovation-The</i>	0	2018	7	32
Kapoor, Weerakkody e Schroeder (2018)	<i>European Journal of Social Science Research</i>	2,541	2018	6	31,002541
Cederquist e Golüke (2016)	<i>European Journal of Futures Research</i>	3,625	2016	3	18,003625

Fonte: elaborada pelos autores.

Cederquist e Golüke (2016) defendem que as estratégias de aprendizagem já eram inovações sociais do passado. Contudo, os processos de planejamento e de desenvolvimento das estratégias educacionais têm na inovação social inspirações constantes. O estudo citado enxerga na aprendizagem uma conexão dos estudantes com suas vidas, como missões pessoais, a exemplo da inovação social.

A Figura 7 mostra que os estudos sobre inovação social e aprendizagem são dispersos, portanto não apresentam *core publications*. Cada balão situado na figura apresenta o sobrenome do autor que publicou estudo sobre o assunto.

Figura 7 – Historiografia da temática



Fonte: Elaborada no CitNetExplorer com dados da pesquisa.

Partindo para o *software* VOSViewer, obtivemos o agrupamento dos estudos resultantes da pesquisa em 7 *clusters*, conforme mostra a Figura 8. No *Cluster 1* (azul), “engajamento civil e aprendizagem de serviços”, destacam-se os estudos de Otten *et al.* (2022), Wao *et al.* (2022) e Manegold *et al.* (2020). Apresentam o engajamento de civis na busca por soluções para problemas sociais amparados pela aprendizagem de serviço.

O *Cluster 2* (vermelho) enfatiza a “aprendizagem e sua relação com cultura e *design thinking*”. Lake, Motley e Moner (2022) apresentam o *design thinking* para apoiar a inovação social no ensino superior.

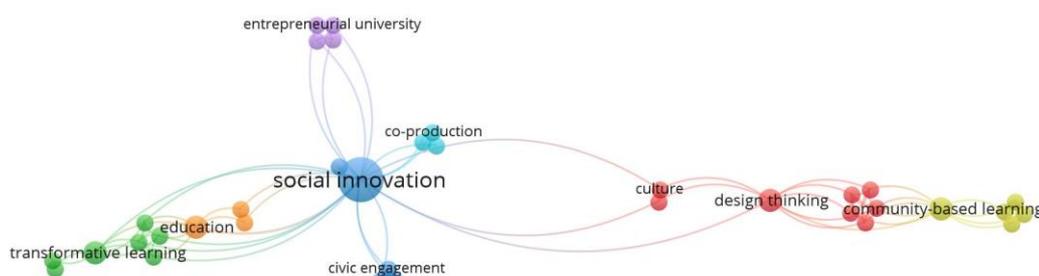
No *Cluster 3* (verde), “aprendizagem transformadora e impacto social”, a tônica é o resultado social proveniente dessa relação (Bennett; Mcwhorter, 2019; Mehmood *et al.*, 2020).

No *Cluster 4* (amarelo), “aprendizagem de base comunitária e desenvolvimento sustentável”, aparece o artigo de Cederquist e Golüke (2016), que discute estratégias para aprendizagens inspiradas pela inovação social, e o artigo de Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019), que aborda a aprendizagem transformadora gerada pela inovação social.

No *Cluster 5* (laranja), “aprendizagem ao longo da vida e empregabilidade”, aparece o artigo de Kapoor, Weerakkody e Schroeder (2018), que apresenta as dimensões do tema referido.

No *Cluster 6*, “formação universitária e profissional e competências para inovação social”, destacam-se os artigos de Strasser, De Kraker e Kemp (2019) e Castro-Spila (2018), que trazem processos de aprendizagem como formadores de competências dos atores da inovação social.

Figura 8 – Co-ocorrência de palavras-chave sobre a pesquisa em Inovação Social e Aprendizagem



Fonte: Elaborada no VOSViewer com dados da pesquisa

Por fim, o *Cluster 7*, “Coprodução e aprendizagem não formal” traz o estudo de Ravenscroft (2022), que apresenta a coprodução de uma intervenção de rádio na Internet vista como aprendizagem não formal.

Direcionando nossa visão para a análise das produções no geral, sob uma visão de inovação social local, Mehmood *et al.* (2020) discutem três perspectivas: a aprendizagem transformadora como veículo da pedagogia experiencial em comunidades locais; a criação de sentido das pessoas em suas relações de valores e de significados de suas comunidades; e a ação regenerativa para uma melhoria efetiva de seus espaços. Há a constante atualização de

estratégias para aprendizagens efetivas quando coadunam com a inovação social (Cederquist; Golüke, 2016).

No recorte feito por esta RSL, a literatura sobre inovação social já se mostra constituída de vários capilares que abraçam a aprendizagem e vice-versa. O que Bennett e Mcwhorter (2019) chamam de aprendizado do movimento social (SML) é um exemplo, em que são geradas soluções por meio de parcerias intersetoriais sociais (Bennett; Mcwhorter, 2019).

Isso vai além e chega à seara do desenvolvimento de competências de inovação social, como apresenta o estudo de Castro-Spila (2018). O autor explora a estratégia educacional desenvolvida pela Excubadora de Inovação Social (SIE), um laboratório experimental de ciências sociais, trazendo à tona a aprendizagem baseada no trabalho com foco na solução de problemas sociais.

Essa visão de desenvolvimento de habilidades e/ou competências está também presente em estudos como o de Kapoor, Weerakkody e Schroeder (2018), que apresenta assuntos como a escassez de habilidades e o aumento das taxas de desemprego da Europa Ocidental. Os autores trazem a educação e a aprendizagem ao longo da vida como os principais caminhos para a empregabilidade no mercado de trabalho europeu. A presença da inovação social nesta discussão se dá quando os autores defendem que o fenômeno agrega integração social, novas formas de aprendizagem, planejamento de carreira precoce, emprego jovem e melhoria efetiva da qualidade da educação.

Otten *et al.* (2022) apresentam um entendimento semelhante, abordando a educação formal para inovação social com o desenvolvimento de habilidades dos alunos para a busca do que se chama de soluções sustentáveis e justas para os desafios sociais. O que eles chamam de uma abordagem de aprendizagem de serviço crítico.

O tema aprendizagem de serviço também aparece nos estudos de Wao *et al.* (2022) e de Manegold *et al.* (2020). O primeiro traz uma análise sobre como determinado grupo de alunos de mestrado reagiu, por meio de desenvolvimento de consciência crítica e de serviço comunitário, a uma participação em *workshop* com inovadores sociais locais que contribuíram para o combate à pobreza na África Oriental. O segundo descreve o projeto de um curso que aborda a combinação de processos de aprendizagem de serviço e de inovação social, por meio do que chamam de relacionamentos colaborativos (Manegold *et al.*, 2020).

Ocorre o mesmo com o estudo de Ravenscroft (2022), que aborda práticas de coprodução de uma intervenção de rádio na Internet (RadioActive101), tendo como pilar a

aprendizagem não formal. Destaca-se uma abordagem freireana ao discutir a participação e a coprodução dos alunos em uma aprendizagem inclusiva (Ravenscroft, 2022).

Seguindo o mesmo entendimento de Otten *et al.* (2022), Lake, Motley e Moner (2022), utilizam a vertente da educação formal para apresentar as vantagens e desvantagens das pedagogias imersivas, a exemplo do *design thinking*, em uma lente comunitária que apoia a inovação social no ensino superior.

Ainda na esfera da educação superior, apresentamos o artigo de Resch *et al.* (2020), que defende a inovação social nas instituições de ensino superior austríacas como “Terceira Missão”, principalmente devido à pressão sofrida pelo setor de ensino superior para ter mais impacto social. Nesse estudo, destaca-se mais uma vez a abordagem de aprendizagem de serviço, que é crescente na Áustria.

Falando em impacto social, que é um resultado esperado das iniciativas de inovação, o estudo de Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019) defende que o valor econômico geralmente torna os resultados sociais coadjuvantes, a exemplo da aprendizagem. Utilizando a teoria da aprendizagem transformadora (TAT), os autores apresentam a aprendizagem como uma resposta de valor social.

Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019), bem como Strasser, De Kraker e Kemp (2019), apontam que os processos de aprendizagem são cruciais para a capacidade que os atores da inovação social podem ter para a transformação social. Este último artigo citado aprofunda-se na Teoria da Inovação Social Transformadora (TSI).

É evidente a impermeabilidade entre inovação social e aprendizagem, bem como os processos simultâneos que os fenômenos possibilitam, seja na aprendizagem ao longo da vida, na aprendizagem baseada no trabalho, na aprendizagem de serviço, entre outras, como a aprendizagem transformadora, esta em ênfase, em uma tentativa de conectar as características dos dois fenômenos e buscar as suas efetividades concomitantes.

A literatura enxerga a relevância da aprendizagem transformadora para a mudança social, utilizando a inovação social como percurso (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019). Esse fenômeno parte de transformações individuais nos atores envolvidos, cujas perspectivas individuais se relacionam e promovem amplas transformações, em organizações ou comunidades.

Segundo Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019), há condições culturais e sociais para a aprendizagem transformadora. Os autores mencionados, que fizeram uma varredura sobre a relação dos temas em pauta, defendem que são necessários novos caminhos para que haja a

compreensão do impacto da aprendizagem transformadora. A multidisciplinaridade, inclusive de pesquisas sobre inovação social é um caminho, por meio de projetos, quadros teóricos e diversas análises da aprendizagem sob essa lente, bem como identificar mudanças sociais desses processos.

Algumas abordagens têm sido defendidas com o intento da transformação social, a exemplo da estratégia de aprendizagem baseada no trabalho, vista como um paradigma que estimula a educação universitária e a dinâmica empresarial nos contextos do ensino tradicional de universidades que buscam inovação e desenvolvimento das chamadas competências adaptativas (Castro-Spila, 2018).

Outro exemplo de direção para estudos defende uma complexa interação entre sociedade e várias estruturas organizacionais (Bennett; Mcwhorter, 2019). Os resultados, que também são vistos como desafios, são os avanços tecnológicos e mudanças econômicas constantes. Por outro lado, as parcerias se entrelinham promovendo suporte para o cumprimento da responsabilidade social corporativa e, pelo menos, algum viés de sustentabilidade.

Contextualizando essas abordagens para o campo educacional, os cenários que surgem diante da aprendizagem e da inovação social fornecem maior probabilidade de os alunos se voltarem em alguma medida para a inovação social, embora seja imprudente afirmar que isso sempre ocorre (Cederquist; Golüke, 2016).

## 4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo chega à compreensão da aprendizagem transformadora ao integrar os estudos apresentados, destacando a relação intrínseca entre aprendizagem e inovação social. A aprendizagem transformadora, como abordada, exige avaliações contínuas e uma adaptação responsiva às necessidades contextuais, uma perspectiva que abre portas para futuras pesquisas sobre como essas práticas emergem e se ajustam aos cenários específicos.

Concluimos que, embora as estratégias de aprendizagem sempre tenham sido, de certa forma, inovações, o desenvolvimento social exige atualizações contínuas desses processos. A busca pela inovação social deve ocorrer de maneira concomitante à evolução das práticas educativas, visando, em última análise, a institucionalização dessas práticas transformadoras. A relação entre aprendizagem e inovação social se dá no desejo de transformar os sujeitos, promovendo mudanças sociais, diálogo, participação e a emancipação.

Os caminhos teóricos que sustentam essas ações estão profundamente enraizados no papel das instituições de ensino superior e nas práticas de aprendizagem que se estendem a outros lócus educacionais, como as comunidades, que também desempenham um papel fundamental. Assim, é possível compreender a interação entre a educação formal e não formal, apontando para a importância de uma aprendizagem voltada para a transformação social.

O estudo sugere que pesquisas futuras devem explorar de forma mais profunda os aspectos teóricos e práticos da aprendizagem transformadora, detalhando como os processos ocorrem na prática, suas experiências e desdobramentos. Para tanto, é essencial considerar os contextos socioculturais, uma vez que esses influenciam diretamente os processos de inovação social.

Uma das principais contribuições deste trabalho é fornecer subsídios não apenas para pesquisadores, mas também para educadores, gestores escolares e universidades, que têm um papel central na implementação e fomento da inovação social no campo educacional. As recomendações sugerem que os educadores e gestores adotem uma abordagem mais crítica e adaptativa às novas práticas, com foco na emancipação e na transformação social, o que pode gerar impactos significativos no futuro das políticas e práticas educacionais.

## 5 EDUCAÇÃO E INOVAÇÃO SOCIAL: A FORMAÇÃO RECÍPROCA (ARTIGO 3)<sup>3</sup>

---

### Resumo

Contexto do caso: Este caso para ensino discute a relação entre educação e inovação social, a partir de um dos episódios da série brasileira de documentários “Destino: Educação – Escolas Inovadoras” (Canal Futura), veiculada pela Globoplay, refletindo como a educação está associada à inovação social na prática. O documentário referido aborda o Projeto Âncora, escola localizada em Cotia/SP, em função de suas características inovadoras em destaque no contexto brasileiro.

Dilema do Caso: Com uma perspectiva freireana de aprendizagem transformadora, o caso, ao enfatizar uma Educação autônoma que contribui para a emancipação dos envolvidos, busca responder ao seguinte dilema: “A Educação pode gerar inovação social?”.

Fechamento do caso: As iniciativas discutidas permitem encaminhar a discussão nos dois sentidos: da Educação para a inovação social e vice-versa. Docentes de Ensino Superior em Administração, Gestão Pública, Pedagogia e cursos afins podem utilizar o caso em disciplinas que trabalhem direta ou indiretamente as temáticas discutidas.

Palavras-chave: Educação, Inovação Social, Abordagem Freireana, Mudança Social, Caso para Ensino.

### Abstract

Case context: This teaching case discusses the relationship between education and social innovation, based on one of the episodes of the Brazilian documentary series “Destino: Educação – Escolas Inovadoras” (Futura Channel), broadcast by Globoplay, reflecting how education is associated with social innovation in practice. The aforementioned documentary addresses the Projeto Âncora, a school located in Cotia/SP, due to its innovative characteristics highlighted in the Brazilian context.

The dilemma of the Case: With a Freirean perspective of transformative learning, the case, by emphasizing an autonomous education that contributes to the emancipation of those involved, seeks to answer the following dilemma: “Can Education generatesocial innovation?”.

Case closure: The initiatives mentioned allow guiding the discussion in both directions: from Education to social innovation and vice versa. Teachers of Higher Education in Administration, Public Management, Pedagogy, and related courses can use the case in subjects that work directly or indirectly on the topics discussed.

Keywords: Education, Social Innovation, Freirean Approach, Social Change, Teaching Case.

---

<sup>3</sup> Publicado em *Administração Pública e Gestão Social* – ISSN 2175-5787 (Batista; Helal, 2023b).

## 5.1 INTRODUÇÃO

Este caso apresenta uma escola – organização não governamental (ONG) – que atende crianças de baixa renda e vulnerabilidade social, com um enfoque significativo na inovação social (IS) aplicada à educação. A instituição busca integrar os princípios da IS, como consulta aos estudantes, participação e dialogicidade, criando um ambiente de aprendizado que promove a transformação social por meio da educação emancipatória.

A inovação social, conforme destacado na literatura, é um conceito colaborativo que gera capital social e cultural e visa enfrentar desafios sociais. Ela envolve atores sociais que são capazes de impulsionar mudanças sociais dentro de suas próprias comunidades e contextos (Batista; Correia, 2021b; Ibrahim, 2017). Nesse contexto, a educação torna-se um espaço de autoanálise e autoconhecimento, guiando os estudantes para questões interdisciplinares que ajudam a desenvolver seus próprios interesses de pesquisa e sua atuação no mundo, considerando também aspectos sociais e ambientais.

A abordagem pedagógica de Paulo Freire, com sua ênfase em educação dialógica, conscientização e emancipação, é central para essa discussão. Freire propõe uma aprendizagem transformadora, onde participação e diálogo são ferramentas essenciais para criar um ambiente de aprendizagem cooperativa. Sua teoria é profundamente enraizada em contextos sociais e busca transformar a relação entre educação e as questões sociais mais amplas, como desigualdade, racismo, e injustiça, através da ação social crítica e política (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019).

O Projeto Âncora, localizado na cidade de Cotia/SP, é um exemplo de escola inovadora que adota um modelo de ensino baseado em ciclos de aprendizagem, sem salas de aula tradicionais ou hierarquias, permitindo que os alunos aprendam de maneira mais colaborativa e pesquisadora, em um formato que alinha educação formal e não formal. Esse tipo de abordagem está muito alinhado aos ideais de autonomia e libertação de Freire, e também reflete um conceito de educação emancipatória que é característico da inovação social.

A série "Destino: Educação – Escolas Inovadoras", exibida pela Globoplay, também ilustra essa abordagem, mostrando escolas ao redor do mundo que buscam transformar a educação por meio de práticas educativas inovadoras voltadas para o desenvolvimento integral do aluno. Essas escolas não apenas alteram as estruturas de ensino, mas também atendem às demandas sociais contemporâneas.

Este estudo defende que, ao integrar a gestão, políticas públicas de educação e inovação social, é possível transformar o modo como as instituições de ensino operam, criando ambientes que incentivem a autonomia e a participação ativa dos estudantes. Esse tipo de abordagem interdisciplinar pode ser aplicado como uma estratégia pedagógica nos cursos de Ensino Superior, especialmente nas áreas de Administração, Gestão Pública, Pedagogia, entre outras, proporcionando uma reflexão sobre a educação como transformação social.

Em resumo, este caso empírico não apenas oferece um exemplo prático de como a inovação social pode ser aplicada à educação, mas também convida à reflexão sobre a importância de novos moldes educativos que favoreçam a emancipação e a transformação social, seguindo as linhas de pensamento de Paulo Freire e outros estudiosos da educação crítica e transformadora.

## 5.2 “MAMÃE, TÔ PASSEANDO. AQUI TAMBÉM É ESCOLA!”

Raiou o dia, escovou os dentes e foi à escola. Mariana percebeu que aquele lugar em que sua mãe a deixaria boa parte de sua vida nem de longe parecia ser uma escola. Era, na verdade, um jardim, um lugar de passeio com os amigos, um templo de reuniões, um salão de jogos. Ela olhou em volta e perguntou-se: “Mãe não está aqui, estou sozinha? Quem vai me dizer o que devo fazer?”.

Para sua surpresa, ninguém se propunha a ser seu superior, estava ali apenas para dar as mãos reciprocamente e apresentar um mundo de aprendizagem que prometeria ser a revolução. Mariana, então, começou a entender o que seria a inovação sem nem saber nomeá-la a princípio. Para ela, aquilo era diferente de tudo o que ela já tinha visto e das escolas pelas quais havia passado.

O Âncora é uma escola diferente, bem diferente do que a gente estava acostumado, porque ele preza bastante pela **autonomia** dos educandos. Então, a gente precisa ter os cinco valores, a gente trabalha em cima dos cinco valores, que são: **respeito, solidariedade, responsabilidade, afetividade e honestidade** (Mariana Feitosa – Educanda).

Todo o estranhamento e a surpresa de Mariana acontecem porque na nova “casa” dela há propostas e práticas educacionais que podem estar associadas à inovação social, um fenômeno que traduz o ato de inovar buscando melhorias nas questões sociais. Esse aprendizado baseado em cidadania chamou a atenção da mídia e logo o Canal Futura decidiu

criar um dos episódios do documentário “Destino: Educação – Escolas Inovadoras” (Globoplay, 2016) junto à escola de Mariana, o Projeto Âncora (Figura 9), de Cotia/SP. Foi aí que passamos a conhecer a história da Mariana e dos demais educandos, ou socioeducandos, que se beneficiam dessa iniciativa.

Figura 9 – Vista de um dos espaços do Projeto Âncora



Fonte: Globoplay (2016).

Depois de um tempo de adaptação, Mariana aprendeu que é um caminho necessário o aprendizado sobre como lidar com o que é público e sua importância na sociedade. E a participação dela nesse espaço e seus feitos tornar-se-iam cada vez mais importantes. Ela percebeu que valia a pena estudar de modo diferente, que o conteúdo não é apenas o assunto científico, ou ainda melhor, que o assunto científico pode ser a visão social, pode ser o acontecimento do bairro, pode ser a horta que se cultiva, a pessoa que precisa de ajuda, a mudança política que ela precisa ver no mundo e, ainda mais urgente, na sua comunidade.

Nossa! Isso aqui vale a pena mesmo. Quero continuar aqui no ensino médio, ensino fundamental, vou colocar meus filhos aqui, porque foi quando eu vi, assim, que além de eu ter uma proximidade muito forte com a Língua Portuguesa, eu vi que isso estava fazendo sentido para mim. Todo dia a gente se surpreende, minha mãe se surpreende, eu me surpreendo comigo mesma, eu me surpreendo com meus colegas do tanto que a gente aprende aqui. Então, eu me sinto muito segura em relação ao Âncora e ao meu aprendizado (Mariana Feitosa – Educanda).

No Projeto Âncora, escola em que Mariana e seus colegas brincam, conversam, sorriem, passeiam, dialogam, lutam com seus ideais e conseqüentemente aprendem, suas colegas mais experientes, as coordenadoras pedagógicas Edilene e Claudia, explicam que elas também se

surpreenderam com a materialização dos processos e dos resultados que vêm acompanhando na escola.

Edilene (Brito) explica que “a escola se organiza por núcleos de aprendizagem. Os núcleos são: iniciação, desenvolvimento e aprofundamento. E o critério de transição entre os grupos é o nível de autonomia conquistada nesse processo”. Entre esses níveis, há vidas, histórias, corações e tempos diferentes de aprendizagem. Há sobretudo pessoas que ali habitam e que, portanto, demandam e têm tutoria personalizada (Figura 10) e acompanhamento constante de tutores que elas mesmas escolhem. Afinal, a afinidade personaliza o aprendizado.

Figura 10 – Tutoria personalizada



Fonte: Globoplay (2016).

A surpresa de Mariana com tamanha diferença na nova escola é legítima. Até suas colegas mais experientes – e aqui a palavra colega é enfatizada, porque a própria estrutura da escola é baseada na falta de hierarquia, na construção social da aprendizagem, na construção coletiva – dizem que passaram por um processo de adaptação e hoje acreditam em um ensino sem aulas tradicionais, em que o planejamento é feito com a participação do aluno. Claudia comenta que o tempo é um recurso fundamental em toda essa dinâmica, algo que é tão escasso para os adultos, mas que pode ser otimizado desde a infância.

Nós não fazemos para, fazemos com. Então, aqui a gente não planeja para o aluno, a gente planeja com o aluno. (...) Nós ensinamos, porque **fazemos juntos**, o aluno a planejar. Então, o aluno vai planejando, vai aprendendo a planejar o tempo dele, vai aprendendo a gerir o tempo, que é algo difícil. Parece fácil, mas não é, porque, para eu gerir meu tempo, eu preciso me conhecer (Claudia dos Santos - Coordenadora Pedagógica).

Segundo a concepção dos próprios atores da escola, sejam institucionais ou educandos, o foco do ensino é o atitudinal, é desenvolver em todos os participantes, em sentido irrestrito e coletivo, a capacidade de tomar atitudes significativamente válidas para o bem comum, para o desenvolvimento de pessoas com força de atuar na sociedade. Tudo isso se revela na condução das “aulas” não tradicionais, em *lócus* não utilizados comumente, como o jardim, a comunidade, a sala de jogos, a família e os espaços de convivência. Tudo pode ser útil à Educação. Edilene explica:

Temos crianças que estão na fase da alfabetização, da leitura, da escrita, da Matemática e das atitudes, porque nosso trabalho é pautado em atitudes e valores. É preciso entender quais são estes e como a gente interage com eles neste espaço. O tempo que elas permanecem na iniciação depende de cada uma, podendo ser uma semana, um mês, um ano, dois anos, três anos. Então, os educadores estão preparados para recebê-las e dar a elas o atendimento necessário, nesse âmbito coletivo, mas também na perspectiva individual. (...) Nós podemos aprender a **lidar com o coletivo**, aprender a lidar com o que é de todos de maneira responsável, solidária, honesta, para que a gente possa também, na sociedade, poder usar o banheiro público, poder usar o orelhão público. Para isso acontecer depende de nós. A gente precisa aprender a lidar com o que é público e isso a gente aprende aqui também (Edilene Brito – Coordenadora Pedagógica).

Mariana observa em toda a trilha da sua vida educacional que os discursos e as intenções são amplamente alinhados entre os envolvidos no projeto. Todos possuem a visão de que a construção da aprendizagem deve ser algo coletivo. De fato, isso acontece no caso. Ela aprendeu a respeitar o espaço e saber lidar com seus colegas. Ajudar é o verbo principal, todos são educandos e educadores, uma vez que, quando se fala em Educação:

(...) a gente não está falando de reprodução, a gente não está falando de prestar contas, a gente está falando de humanizar as pessoas, transformar o material humano numa qualidade relevante (...) a gente considera que qualquer um tem o direito de falar e qualquer um tem o direito de ser ouvido (Vitor Lacerda – Tutor).

Fósforo concorda com Vitor e explica a dinâmica de modo bem simples, mas significativo no processo:

No desenvolvimento, isso já está dado, né? Então, a criança que está lá, ela já tem que saber **respeitar o espaço**. Ela já tem que saber lidar com outra criança. Então, eles vão estar aprendendo de fato a questão do “alguém precisa de ajuda?”, “alguém levantou a mão?”, a criança vai. Não necessariamente o educador, porque quando uma criança ajuda a outra, ela está estudando também, né? Ela está sendo avaliada se ela consegue explicar. Ensinar a outra criança significa que ela está muito bem naquilo que ela está ensinando (Fósforo Quadros – Tutor).

As aulas de Fósforo encantam Mariana, que nunca pensou que pudesse aprender Matemática e até mesmo outras disciplinas interligadas com ajuda de jogos, a exemplo do Sudoku (Figura 11), jogo que exercita a lógica humana em desafios de raciocínio cognitivo, e ainda conta com a interação dos colegas. O que é mais importante: vencer o jogo ou desenvolver minha cognição, aprender a interagir com meus colegas e aprender a aprender de diversas formas? Bem, os argumentos estão todos enumerados na segunda alternativa, e Mariana a segue.

Figura 11 – Aula diferente com ajuda do jogo Sudoku



Fonte: Globoplay (2016).

As aulas são apenas uma das atividades desempenhadas no Âncora. Edilene busca continuamente mostrar à Mariana e seus demais colegas que escola é espaço de decisão, é espaço de atuação, de discussões políticas, no sentido mais nobre e técnico da palavra. É um espaço de convivência e de assimilação generalizada de conteúdo. Mariana, nossa personagem principal que representa os demais em patamar de igualdade, continua sua jornada de descoberta e de encantamento com tudo que está aprendendo. Não bastava ter aulas diferentes, aprender com jogos, ela agora tinha poder, um poder formado a partir do grupo, ela sente-se à frente do seu tempo e importante no seu espaço. Isso despertou curiosidade e necessidade de aplicar tudo que aprendeu em seus espaços de vivência. Mas, antes, vamos entender o que Edilene tem a dizer para Mariana e para nós.

Essas reuniões pra decisões de coisas simples e também coisas complexas do projeto, todas elas nós buscamos o envolvimento de todas as crianças, porque, se a gente está falando de pessoas, está falando de preparação dessas pessoas para **mudança social**, para transformação social, então temos que começar aqui no nosso dia a dia. Como

ela vai participar politicamente das decisões do seu bairro se ela não participa politicamente das decisões da sua escola? Então, o que a gente busca é isso, essa **formação política**. Então, ela começa a olhar para o mundo de maneira diferente. Não com o olhar da queixa e “que não fizeram pra ela”, mas “qual foi meu papel? qual é o meu papel nessa melhoria? Nessa mudança?”. Primamos muito pelos encontros, pelas assembleias, pelas rodas de reflexão, pelas decisões coletivas, porque é daí que nós estamos buscando esse **cidadão** que queremos para nossa sociedade (Edilene Brito – Coordenadora Pedagógica).

Mariana reflete sobre o que Edilene, pessoa com bem mais experiência que ela, tem a falar sobre a vida, a Educação e a formação dela enquanto ser político e chega à conclusão de que não é somente dentro de quatro paredes que vai conseguir com total efetividade melhorar sua comunidade (Figura 12). Então, como? O tutor Marcel explica que Mariana está correta. É preciso desbravar, conhecer e integrar todos os locais que frequentamos e que buscamos como escola.

Além de dar conta do cognitivo, da aprendizagem, de conteúdo, o que a escola faz ou tenta fazer, é não ficar na escola, é sair, ir para o bairro, para a comunidade, trabalhar fora dela, envolver outras pessoas dentro da escola e se envolver fora da escola. Vejo que o objetivo é que a escola seja só uma referência, mas não é necessário estar na escola para estudar, não é necessário estar na escola para aprender ou se relacionar. A gente está num momento em que isso ainda é necessário, a gente faz isso aqui dentro, mas o objetivo é cada vez mais isso se diluir, que a **comunidade** vire uma grande escola (Marcel de Sena – Tutor Especialista em Matemática).

Figura 12 – Visita à comunidade



Fonte: Globoplay (2016).

Era só uma escola que os pais de Mariana buscavam, mas acharam um portal para a vida. Mariana segue sua trilha aprendendo e ensinando a eles o que aprende. Suas pretensões futuras enquanto criança são mais do que ter uma profissão. Em diversos campos de ensino, ela

aprende como ser uma agente de transformação social. Cada vez mais, essa responsabilidade é incluída na formação dos educandos, ou como chamam, “socioeducandos”, e, com isso, há o empoderamento, a visão crítica e a participação mais efetiva e contributiva dos envolvidos (Figura 13).

Figura 13 – Voz ativa e participação dos educandos



Fonte: Globoplay (2016).

Tudo que ocorre no Projeto Âncora provém de uma gestão alinhada com os princípios da inovação social, mesmo que indiretamente, uma vez que possui os pilares básicos do fenômeno, já elencados no decorrer do texto. A criança cresce com aprendizados básicos por meio de uma Educação ampla e voltada para o que pode ser chamado de seu projeto de vida.

Nós buscamos aqui no projeto uma **gestão horizontal**, mas a gente sabe que não se sai de um lugar e vai para o outro num passe de mágica. É preciso criar andaimes, né. A equipe está o tempo todo pensando e repensando como que a gente pode gerenciar este espaço, dar conta das questões burocráticas, das questões administrativas, das questões pedagógicas, mas em equipe, não de uma maneira hierárquica, onde a solução venha de cima pra baixo, mas que todos, sim, sejam responsáveis por todas as questões desse projeto, inclusive as famílias através da associação de pais (Edilene Brito – Coordenadora Pedagógica).

Para entender melhor, contamos mais uma vez com Edilene, que explica de maneira objetiva e exemplificada como se dá a Educação orientada para inovação social. Mariana, Edilene, Vitor, Fósforo, Claudia e todos os demais envolvidos no projeto têm grande papel nessa jornada, que culmina com a motivação, o engajamento e a vontade de ver no mundo um lugar melhor para se viver, utilizando, para isso, ferramentas do conhecimento e sentimento de bem-estar coletivo.

Quando a criança apresenta um desejo, uma necessidade, um sonho, né, que é de onde a gente parte, ali a gente começa a fazer uma investigação. Por que é que você quer? Por que você quer acabar com o lixo no mundo? O que te incomoda? Mas como é que a gente acaba com esse lixo no mundo? Começamos por onde? O que você já sabe sobre isso? E depois começamos a responder o questionamento, que é o que quero, por que quero, com quem vou fazer, quanto tempo vou precisar, né? Quais os materiais, os recursos que vou ter que ter disponível para eu realizar esse trabalho? E o que eu tenho que aprender, basicamente. Então, a partir daí, o que eu tenho que aprender... A gente vai navegar pelas áreas do conhecimento. Então, as áreas do conhecimento, Português, Matemática, História e Geografia vão ter um sentido, um significado nesse processo, não vão ser conhecimentos isolados, ilhados e que vão ser esquecidos porque não fazem sentido. Então, a busca é pelo **significado da aprendizagem** (Edilene Brito – Coordenadora Pedagógica).

O Estado nem sempre consegue suprir o que precisamos e poucos são os sujeitos que pensam coletivamente. No entanto, são muitas Marianas atendidas pelo projeto e são muitos novos integrantes de uma sociedade mais justa, mais política e mais adequada a nossa realidade. Isso traz a reflexão de que a Educação é um instrumento operacionalizador em suas mais múltiplas facetas. José, o padrinho indireto de Mariana, discorre sobre o mundo em que ela entrou há algum tempo e já faz parte de sua vida.

Nós estamos em uma instituição que eu poderei qualificar de inovadora. E quando se fala de inovação, nós teremos de pensar na definição do conceito de inovação. Inovação é tudo que é inédito, que é novo e que aporta, de algum modo, qualidade, melhoria, benefício, utilidade. Isso já distingue o Projeto Âncora daquilo que é considerado de um modo geral como inovação. Não é inovação dar um laptop a cada aluno. Não é inovação substituir o quadro por uma lousa digital. Não é inovação passar de ano para ciclo, de ciclo para ano. Não é inovação melhorar as aulas. Uma aula não deve ser melhorada, uma aula deve ser erradicada. Onde há aula, não há inovação. Então, o que é preciso fundamentalmente mais do que, enfim, todas essas modificações, que são apenas paliativas é conceber e desenvolver uma nova **construção social de aprendizagem**, porque a arte, a profissão de professor, não é um ato solitário, é um **ato solidário**. Não estamos condenados a uma profissão de solitários em sala de aula. E solitário não é autônomo. Nós só somos autônomos com os outros, em equipe. Considerar realmente que nem tudo passa pelo cognitivo, passa pelo atitudinal. É isso, pela **emoção**, pelo **afeto**, pela **ética**, pela **estética**, e até pelo **espiritual**, se quiser (José Pacheco – Coidealizador da Escola Projeto Âncora).

Observando a trajetória de Mariana, podemos dizer que a Educação gera/produz inovação social? O que é inovação social? A inovação social também dá apoio à Educação? Claudia traz uma fala que pode ajudar nessa compreensão. É possível incrementar o ensino com elementos de inovação?

Você já viu **plataforma de ensino**? Então, a gente ousou construir uma de aprendizagem e não de ensino. Então, nessa plataforma tem tudo o que precisa de registro, de orientação, de organização, tudo, tudo, para que educando e educador possam se relacionar e que a avaliação realmente seja formativa, contínua e

sistemática, que é a nossa avaliação, que é a avaliação que a lei LDB [Lei de Diretrizes Básicas da Educação] fala, mas que pouca gente sabe aplicar. Aqui não, ela realmente acontece no processo. E, para a gente, como tudo é aprendizagem, tudo também é avaliação, porque avaliação é sinônimo, para a gente, de aprendizagem (Claudia dos Santos - Coordenadora Pedagógica).

Bem, podemos discutir sobre esse ciclo de apoio recíproco entre inovação social e Educação. Elementos e práticas já temos em mãos e até mesmo exemplo de tecnologia social, mas vamos aos poucos, por hoje aprendemos muito e Mariana está cansada. Foi dormir, porque o dia foi cheio. Agora, a mãe dela pode perguntar-se o que sua filha aprendeu e ela pode responder a si mesma: aprendeu a viver, aprendeu que em uma aula deve entender qual é o seu papel no mundo, na sociedade e, mais precisamente, na comunidade em que está inserida. Ou será que Mariana vai ensinar isso a sua mãe, que provavelmente não teve o mesmo ensino que ela? É possível ter uma Educação orientada para inovação social e/ou ter a ajuda de inovadores sociais na Educação? E aí, o que vocês acham?

## 5.3 NOTAS DE ENSINO

### 5.3.1 Objetivo do caso

A inovação social vinculada aos ecossistemas educacionais, liderados por todos os tipos de instituições educacionais, aproximam a Educação formal das comunidades e da sociedade civil como um todo (Giesecke; Schartinger, 2021). Suas características e discussões pairam sobre atores sociais bem definidos: atores educativos tradicionais e “não tradicionais” – movimentos sociais e sociedade civil, empreendedores sociais e organizações não-governamentais (ONG’s).

Esses atores empreendem esforços para a criação de soluções inovadoras com a intenção de satisfazer necessidades sociais não atendidas no âmbito da Educação, empoderando pessoas e criando estruturas sociais e de práticas (Giesecke; Schartinger, 2021). Nesse cerne, é importante dizer que a colaboração dos atores nos processos abre portas para a diversidade.

Salas de aula formais e informais integram alunos de diferentes idades, origens, etnias, capacidades de aprendizagem e visões de mundo, dentre outros aspectos. Temos, então, uma aprendizagem com maior possibilidade de desenvolvimento de empatia, tolerância, e, por conseguinte, habilidades sociais (Giesecke; Schartinger, 2021).

Com esse entendimento, este caso para ensino tem o objetivo de discutir a relação entre educação e inovação social, a partir de um dos episódios da série brasileira de documentários “Destino: Educação – Escolas Inovadoras” (Canal Futura), veiculada pela Globoplay (2016). Por meio do episódio “Projeto Âncora - Cotia/SP”, em função das características inovadoras da escola em destaque no contexto brasileiro, podemos refletir sobre a associação entre educação e inovação social.

Como fonte de dados, a série idealizada pelo Canal Futura em parceria com o Serviço Social da Indústria (SESI Nacional), apresenta 13 episódios de 52 minutos em média. Com consultoria pedagógica do Porvir, do Instituto Inspirare e produção da Cinegroup, a obra dirigida por Márcio Venturi retrata escolas de várias localidades, como Curitiba e Manaus (Brasil), Rosário (Argentina), Cusco (Peru), Redwood City (EUA), Ottawa (Canadá), Barcelona (Espanha), Pulheim (Alemanha), Hadera (Israel), Vaatsa (Estônia), Sidney (Austrália) e Bali (Indonésia) (Futura, 2018).

Suportada pela literatura, esta análise, contribui com o dilema da geração da inovação social por meio da educação e vice-versa, tendo o potencial de estimular o ensino e a prática de novos tipos de educação, de gestão e de se pensar a sociedade. A partir da leitura e das atividades propostas, podemos gerar um vínculo entre a gestão e política pública da educação e a sociedade, lançando mão de artifícios teóricos e práticos sobre inovação social e as ferramentas que a compõem/circundam. Nesse entremeio, educadores/gestores escolares podem tornar o debate mais desafiador, acrescentando questões de vivências próprias e consolidando o caráter colaborativo do tema, o que intensifica o atingimento do objetivo deste caso para ensino.

### **5.3.2 Aspectos pedagógicos**

Para o início da aula, é necessário organizar o conteúdo em etapas, uma vez que o tema articulado é novo na maioria das discussões acadêmicas. Desse modo, sugerimos dividir sua ministração em quatro etapas. No 1º encontro, sugerimos a apresentação da teoria sobre inovação social e suas aplicações/congruências com a Educação na literatura e a literatura sobre Educação sugerida no guia teórico deste caso: conceituações, aplicações gerais dos temas e específicas, atores e práticas e a discussões contextual do fenômeno. Essa aula pode explorar mais profundamente o guia teórico deste caso.

No segundo encontro, após breve introdução sobre o tema discutido na aula anterior, apresentamos o episódio 1, “Projeto Âncora – Brasil”, da terceira temporada da série “Destino: Educação – Escolas Inovadoras”, com o foco nas escolas brasileiras, uma vez que a variável contexto seja decisiva no estudo da inovação social. Sugerimos que o docente faça pausas durante a exibição do documentário para que articule a teoria com a apresentação das práticas, bem como indique aos alunos que opcionalmente reassistam o episódio em outro momento.

Após isso, podemos fazer uma explanação e dar exemplos da localidade em que o professor/aluno está inserido, acrescidos das vivências e experiências dos alunos. Podemos fomentar comparações entre os casos, bem como entre os casos explanados e a literatura. Alguns questionamentos podem guiar esse segundo momento: Há inovação social nesses casos? O que ela pode oferecer de vantagem para a Educação?

No terceiro encontro, esperamos que os alunos já possuam conhecimento basilar para discutir sobre as aplicações da Educação orientada para inovação social e o debate seja intensificado e conte com o entendimento da operacionalização dos processos, por meio do *framework* (ciclo) apresentado ainda nessa seção.

No quarto encontro, o professor pode apresentar uma retomada do conteúdo abordado e realizar um seminário em grupos para discussão do que foi debatido até então, trazendo à tona uma nova camada de discussão para o assunto, norteadas pela seguinte reflexão: Observamos a geração de inovação social por meio da Educação, no entanto, em que aspectos, processos, práticas podemos observar a retroalimentação do ciclo? A inovação social também gera Educação? Como?

Ainda no quarto encontro, pode ser feito o preenchimento do modelo já discutido com práticas de escolas conhecidas pelos alunos, o que possibilitará a análise do fenômeno na prática, a classificação dos processos e a visão crítica sobre os processos educacionais em diferentes contextos.

Para aulas mais curtas, os quatro momentos podem ser apresentados de forma resumida, desde que os alunos sejam informados em aula anterior que devem pesquisar e trazer questionamentos sobre o tema e preparar seminários curtos para o momento devido. Sugerimos focar na aplicação do tema, fazer com que os alunos entendam que, por mais nova que seja a discussão teórica em alguns sentidos, o que é discutido é visto na prática e pode nortear de forma benéfica a educação.

Para isso, o professor ou a professora tem papel importante de mediador, provocando nos alunos a visão crítica que os temas demandam. Recursos didáticos como lousa, slides,

quadro, construção de mapa mental, debates simples ou formulados a partir de grupos podem ser usados nos momentos indicados. Nesse sentido, a participação é fundamental, a voz dos sujeitos, as contra-argumentações e a capacidade de absorção de conteúdo, vistas por meio de respostas fundamentadas, contextualizações, questionamentos intrigantes e reflexões sobre as vantagens das práticas em suas formações e na sociedade. Avaliações podem ser feitas individualmente, por meio de redações abertas, ou em grupo, em conjunto com as avaliações grupais.

### **5.3.3 Questões para debate**

1. Na escola de Mariana, há uma Educação orientada para inovação social?
2. Entendendo as últimas falas de José e Claudia sobre inovação, como podemos entender o que de fato é um ensino inovador e as contribuições da inovação social para a Educação?
3. O que o ensino chamado por Edilene de “atitudinal”, voltado para a mudança social, provoca nos alunos?
4. Mariana está surpresa com a sua aprendizagem na escola. Segundo ela, a palavra-chave é autonomia. Você conhece escolas ou espaços semelhantes? Quais são os elementos dessa(s) escola(s) que remetem à inovação social como produto da Educação e como um suporte para essa prática?
5. “Estou no Brasil?”: O contexto brasileiro é propício para a educação orientada para inovação social?

## **5.4 GUIA TEÓRICO PARA ANÁLISE**

### **5.4.1 A escola inovadora e suas inspirações**

Diante de um cenário de desigualdade e de vulnerabilidade social, em que o Estado não supre todas as necessidades (Helal; Rocha, 2013), a Educação é um vetor de redução das desigualdades sociais (Loogma; Tafel-Viia; Ümarik, 2013; Pocklington; Wallace, 2014; Schröder; Krüger, 2019), podendo ser alvo de práticas de gestão social em complemento à administração pública. Nesse pensamento, os sistemas educacionais nem sempre conseguem contribuir efetivamente com a inovação social e o conseqüente combate às desigualdades, muito

em função de projetos pedagógicos inadequados e de processos burocráticos com entraves, que impedem o funcionamento de uma educação emancipadora, voltada para a inovação social (IS) (Cajaiba-Santana, 2014; Correia; Melo; Oliveira, 2019; Loogma; Tafel-Viia; Ümarik, 2013; Ziegler, 2017).

Para responder à primeira questão, entendemos que, diferentemente da inovação puramente tecnológica (Engelbrecht, 2017), a inovação social age como solução inovadora de vários atores sociais, principalmente atores de base (Batista; Correia, 2021b; Ibrahim, 2017), para os problemas sociais (Cajaiba-Santana, 2014), nas formas de processo e/ou produto (Neumeier, 2012), sendo diretamente relacionada a determinado contexto em que se insere (Lubelcová, 2012; Voltan; De Fuentes, 2016). Esse fenômeno traduz-se em estruturas alternativas de governança (Galego *et al.*, 2021; Unceta; Castro-Spila; García Fronti, 2017) e/ou corporativas, que têm como objetivo a mudança social (Portales, 2019; Schubert, 2018; Van Der Have; Rubalcaba, 2016), o que está presente no Projeto Âncora, caso apresentado para análise.

#### **5.4.2 *Framework* sobre a relação entre Educação e inovação social**

A segunda questão sugerida traz à tona a operacionalização da relação entre Educação e inovação social. A literatura sobre essa congruência possibilita um amplo debate sobre as inovações educacionais, uma vez que a Educação é o ponto de início para a produção de inovação social. As duas frentes juntas podem ser consideradas como uma abordagem resolutive para questões sociais, por meio de métodos criativos, eficazes, colaborativos e inovadores (Chow *et al.*, 2019).

Do mesmo modo que a Educação consegue incorporar a inovação social ao seu escopo, a recíproca é verdadeira. Existe um processo de retroalimentação no qual esta se apresenta como tecnologias sociais (Brisola; Ribeiro; Sebastián-Heredero, 2020; Dagnino, 2014) e/ou políticas públicas favoráveis às políticas e práticas educativas. Os autores Duque e Valadão (2017) concebem as tecnologias sociais como construções comunitárias que possuem o objetivo de resolução de problemas sociais, econômicos e/ou ambientais com a inclusão social dos envolvidos (Duque; Valadão, 2017). Esse estudo corrobora o pensamento desses autores, reafirmando o argumento de que as tecnologias sociais são ferramentas para a inovação social e, portanto, também podem incorporar o escopo da inovação social para amparar a educação (e vice-versa).

As iniciativas são as mais variadas, como um exemplo advindo da própria literatura: as empresas sociais chamadas de InterBoxes, que Chow *et al.* (2019) defendem que contribuem para o desenvolvimento de novas tecnologias voltadas à facilitação do acesso à Educação, por meio de caixas de acesso à internet e bibliotecas móveis para estudantes na China rural. Além desse, existem vários outros exemplos na literatura. Vide referências.

A partir da articulação apresentada, o ciclo a seguir (Figura 14) consegue representar a operacionalização entre Educação e inovação social.

Figura 14 – *Framework* – Operacionalização: educação e inovação social

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).



Temos como argumento central do *framework* (ciclo) apresentado: a Educação é fonte de inovação social, que a retroalimenta, dependendo de sua configuração e contexto. Toda a dinâmica dá-se por meio de políticas e de práticas educacionais, além de práticas da Educação não formal, sendo guiadas por uma espécie de aprendizagem transformadora. Os resultados desses processos são a emancipação de atores sociais, as soluções multiagentes e inovadoras para a mudança social e a melhoria da Educação também como fim. Os tópicos a seguir apresentam a discussão que fundamenta o modelo proposto.

### 5.4.3 Inovação Social e sua Aplicação na Educação

Para responder à terceira questão, há o entendimento do fenômeno chamado de inovação social, em que atores sociais se engajam em ações voltadas ao bem-estar coletivo (Correia;

Melo; Oliveira, 2019; Gerometta; Haussermann; Longo, 2005; Portales, 2019), que envolvem mecanismos de governança como a aprendizagem e o empoderamento dos próprios participantes (Correia; Melo; Oliveira, 2019; Windrum *et al.*, 2016). Devido a sua amplitude, faz-se presente nos âmbitos organizacional, comunitário e/ou institucional (Neumeier, 2012).

A inovação social tem um conceito formado a partir de várias colaborações e propósitos (Ziegler, 2017). Nesse sentido, pode ser entendida a partir de duas perspectivas: a visão institucional, que a concebe como fruto da interação entre atores sociais mobilizados; e a visão estruturalista, que a compreende como um esforço coletivo de ações para resultados sociais controlados (Cajaiba-Santana, 2014).

No entanto, o fenômeno não se constitui necessariamente apenas em auto-organização civil, dado o fato de que algumas narrativas também mencionam a necessidade de apoio público (Vercher *et al.*, 2020). O setor público, por exemplo, propicia a troca de conhecimentos entre as comunidades do setor rural por meio de capacitação, atividades de coaprendizagem e de cocriação, fornecendo a conexão indistinta do ambiente sociopolítico (Vercher *et al.*, 2020).

Em relação à difusão da inovação social, existe a necessidade de novas narrativas para que haja o surgimento e a adesão de atores sociais. Essas narrativas, que representam as identidades das iniciativas, devem ser coesas e contundentes e provocar a chamada ativação da comunidade, com vista à redução dos desequilíbrios nas relações de poder (Vercher *et al.*, 2020). Também devem traduzir as interações entre os atores, as transformações sociais pretendidas e as autotransformações, a exemplo dos processos educacionais refletidos na aprendizagem dos envolvidos, o que demonstra uma aproximação natural entre a inovação social e a Educação.

O campo abre-se para uma articulação entre a inovação social e a Educação enquanto área do conhecimento, no sentido de inspirar práticas educacionais em contribuições teóricas e empíricas. Nesse sentido, debates ou projetos em várias camadas da sociedade, inclusive em ações comunitárias (Moulaert *et al.*, 2007), fortalecem o alcance da transformação social (Cajaiba-Santana, 2014; Portales, 2019; Van Der Have; Rubalcaba, 2016), em detrimento de uma inovação meramente tecnológica. Uma discussão cabe agora sobre como podemos entrelaçar, de maneira eficaz, esses caminhos.

Aprofundando ainda mais a discussão que surge com a terceira questão, discorreremos que a articulação entre Educação e inovação social ainda não é muito presente na literatura e está baseada na necessidade de abordagens sistemáticas sustentáveis que ajudem na transformação social e na conseqüente melhoria da sociedade (Abad; Ezponda, 2021; Alden

Rivers *et al.*, 2015; Biggeri; Testi; Bellucci, 2017). Internamente, perspectivas mais críticas na promoção e integração de todas as partes interessadas resultam em um processo educacional emancipatório (Santos, 2019; Schröder; Krüger, 2019).

#### **5.4.4 A *práxis* da inovação social na educação**

Para responder à quarta questão, podemos apresentar elementos práticos previstos pela literatura apenas como base para que os alunos busquem novos exemplos. Pensar em como aproximar de maneira prática a inovação social e a Educação é o desafio. A Educação não formal e no educador social podem ser enraizadas no pensamento da tríade proposta por Paulo Freire (1996): curiosidade ingênua, criticidade e curiosidade epistemológica. Desenvolver esses pilares gera o pensamento dialético, diálogo entre ideias conflitantes; a *práxis*, a prática das ideias; e a dialogicidade, os resultados surgidos da convergência de diálogos. Nesse contexto, há uma coexistência de lógicas rivais que dimensionam a inovação social (Voltan; De Fuentes, 2016).

Num sistema educacional, a inovação social pode ser fortalecida a partir dos esforços de atores de diferentes segmentos da sociedade: educadores, governo, sociedade civil e empresas (Bellandi; Donati; Cataneo, 2021), o que corrobora o conceito de quadrupla hélice de produção de conhecimento de Carayannis e Campbell (2009) e o laço entre conhecimento e inovação de Schröder e Krüger (2019). Nesse âmbito, esse tipo de inovação percorre tanto a Educação formal quanto outros loci não formais. Isso se deve à aprendizagem baseada em cocriação e codesenvolvimento (Windrum *et al.*, 2016).

Nessa vertente, há uma reflexão para a resposta da quinta questão. A ênfase recorrentemente atribuída ao contexto é significativa quando se quer entender de que forma os processos discutidos por este caso são realizados. Um exemplo brasileiro, dentre tantos outros, é a Educação no campo, na qual o aluno vivencia a aprendizagem da base curricular somada ao desenvolvimento sustentável que o campo pode oferecer, em consonância com as necessidades da comunidade, neste exemplo, de contexto amazônico (Andrade; Valadão, 2020). Andrade e Valadão (2020) defendem que, nesse tipo de aprendizagem, a juventude é formada a partir da própria vivência do campo aliada a aspectos humanos, intelectuais, profissionais, sociais e até mesmo espirituais.

Na dimensão formal, há o exemplo das instituições de Ensino Superior (Monteiro *et al.*, 2021). Essas instituições desenvolvem pesquisas relacionadas ao conhecimento emergente da

sociedade, e podem ser amplamente úteis ao desenvolvimento comunitário (Bellandi; Donati; Cataneo, 2021). Debates contemporâneos defendem, inclusive, mudanças nos currículos dos cursos de Ensino Superior com vista a uma compreensão do papel social, da colaboração interdisciplinar e dos impactos sociais e ambientais. Há um esforço de algumas instituições na formação de alunos com princípios basilares humanistas, guiados pelo conhecimento, pela criatividade e pela inovação, objetivando o bem-estar social e o desenvolvimento sustentável (Monteiro *et al.*, 2021).

Nos novos currículos, estão previstos processos participativos e de responsabilidade social em uma aprendizagem exploratória (Nunes, 2017; Vodeb, 2015). Nessa lógica de funcionamento, existem os chamados laboratórios de aprendizagem e de inovação aberta - ambiente de aprendizagem em que os indivíduos pensam, discutem e aprendem juntos (Zermeño; La Garza, 2020); os cursos abertos a distância (EAD), com fóruns interativos que formam discussões sobre o pensamento comunitário (Siddike; Kohda, 2016) – ressalvados os contextos de falta de acesso à internet por alguns estudantes (Reveley; Peters, 2016); as redes de inovação social e o design social, um modelo alternativo de Educação por meio de projeto para organizações profissionais (Easterday; Gerber; Lewis, 2018).

Cada *lócus* educacional terá suas especificidades, tendo a quinta questão proposta várias lentes para análise dos fenômenos aqui discutidos. Nas diversas perspectivas, o contexto é o fator-chave para a definição de práticas a serem adotadas. As aplicações da Educação orientada para inovação social devem ser frutos das conjunturas social, econômica e política da localidade (Lubelcová, 2012; Monteiro *et al.*, 2021). Sociedades com baixo nível de bem-estar, por exemplo, revelam barreiras impostas à colaboração, o que demanda atores mais desafiadores em relação às estruturas (Bozic, 2021).

## 6 ANÁLISE DOCUMENTAL DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS

Nesta seção são apresentados os documentos que embasam a criação, o funcionamento e processos que abarcam o programa de educação integral do Estado da Paraíba, em especial das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas, instituições alvo da pesquisa que origina o artigo apresentado a seguir, na seção 7. Apresentamos, ao longo desta análise, trechos dos documentos, inferências e pontos em destaque que alinham o quarto objetivo da pesquisa, “consolidar, por meio de um *framework* teórico-empírico, as descobertas dos estudos sobre a inovação social na educação e a aprendizagem transformadora, representando as relações entre esses elementos.”, aos casos em apreço, a partir da organização do quadro a seguir.

Quadro 8 – Organização da análise documental

Documento	Contexto	O autor (autores)	Autenticidade e confiabilidade do texto	Natureza do texto	Conceitos-chaves	Análise documental
Programa: Escola Cidadã Integral Técnica	Formulação	Secretaria de Educação	Documento oficial	Institucional	ECIT e contexto	Apresentação das instituições
Lei nº 11.100 de 6 de Abril de 2018 (alterada pela Lei nº 11.314 de 11 de abril de 2019)	Assembleia Legislativa e Governo do Estado (melhoria da educação pública técnica no Estado - transição de governos)	Legisladores e governador em exercício	Lei	Jurídica	Políticas de criação e regulação	Relação das políticas com a pesquisa
Plano Estadual de Educação	Plano educacional de todos os níveis e modalidades educacionais	Governo vigente	Documento oficial	Institucional	Planos para a educação no geral	Apresentação dos objetivos gerais das instituições
Fascículo-Método ECIT	Implementação	Secretaria de Educação	Documento oficial	Institucional	Método descrito	Descrição do programa
Fascículo-Disciplinas Empreendedoras	Implementação	Secretaria de Educação	Documento oficial	Institucional	Programa das disciplinas do cerne do programa	Descrição do currículo
Site ECIT Bráulio Professor Maia Júnior	Implementação/site oficial da escola	ECIT	Documento oficial	Institucional	Dados da escola	Descrição da escola

Fonte: elaborado pelo autor.

Ao fim, informações relevantes encontradas nos documentos subsidiam explorações adicionais junto ao campo empírico.

## 6.1 LEI Nº 11.100 DE 6 DE ABRIL DE 2018 QUE CRIA O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL (ALTERADA PELA LEI Nº 11.314 DE 11 DE ABRIL DE 2019)

A Lei nº 11.100 de 6 de abril de 2018 cria o Programa de Educação Integral, que institui a criação e o funcionamento das chamadas Escolas Cidadãs Integrais (ECI), das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT) e das Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas (ECIS), e o Regime de Dedicção Docente Integral (RDDI), bem como traz outras providências para os processos relativos a essas instituições. O programa vincula-se à Secretaria de Estado da Educação (Paraíba, 2018).

No último ano de seu governo à frente do Estado da Paraíba, Ricardo Vieira Coutinho, adotou a Medida Provisória nº 267, de 07 de fevereiro de 2018, que foi aprovada pela Assembleia Legislativa do Estado e deu origem a promulgação da referida lei. O intento dos legisladores foi pautado no planejamento e execução de “um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e qualidade do ensino na Rede Pública Estadual”, como explicita o trecho da apresentação da lei (Paraíba, 2018):

### O PRESIDENTE DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DA PARAÍBA:

Faço saber que o Governador do Estado da Paraíba adotou a Medida Provisória nº 267, de 07 de fevereiro de 2018, que a Assembleia Legislativa da Paraíba aprovou, e eu, Deputado Gervásio Maia, Presidente da Mesa, para os efeitos do disposto no § 3º do art. 63 da Constituição Estadual, com a redação dada pela Emenda Constitucional nº 06/1994, combinado com o § 2º do art. 236 da Resolução nº 1.578/2012 (Regimento Interno da Casa), PROMULGO, a seguinte Lei:

Art. 1º Fica criado, no âmbito do Estado da Paraíba, o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas - ECIS, vinculado à Secretaria de Estado da Educação, com o objetivo de planejar e executar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e qualidade do ensino na Rede Pública Estadual.

O documento em pauta teve sua criação e atualização marcadas por um período de transição governamental do governo já citado para o governo de João Azevêdo Lins, atual governador do Estado. Da proposta original até a vigente (Lei 11.314 de 11 de abril de 2019),

houve apenas a inclusão do IV - Centro de Referência em Inovação da Aprendizagem – CRIA (Paraíba, 2019). Desse modo, podemos inferir, neste quesito, a convergência dos dois governos em acreditar nos benefícios e na capacidade do programa em melhorar a educação paraibana e desenvolver o seu público.

Parágrafo único. O Programa de Educação Integral será implantado e desenvolvido em unidades escolares da Rede Pública Estadual e expandido a critério do sistema de ensino, observadas as condições de viabilidade e oportunidade.

Art. 2º Participam das Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas – ECIS as seguintes modalidades de ensino:

I – Ensino Fundamental II Integral;

II – Ensino Médio Integral;

III – Ensino Médio Profissionalizante Integral;

IV- Socioeducação (Educação de Jovens e Adultos Integral) (Paraíba, 2018).

A previsão do programa de educação integral da Paraíba, como visto no trecho anterior, abrange várias instituições, nos níveis fundamental e médio – agora com previsão para todas as etapas de ensino e modalidades previstas na base nacional comum curricular (BNCC) (Paraíba, 2019), um escopo amplo para uma pesquisa como esta, que enfoca a relação entre educação e inovação social, e mais especificamente a condução da inovação social para uma aprendizagem transformadora.

Com a leitura dos objetivos denominados “específicos” das escolas, alguns termos chamam atenção para o fenômeno estudado (como apresentado a seguir). No entanto, consideramos ainda preliminar a relação com a inovação social, validando e despertando a relevância de avaliação curricular para o progresso desta pesquisa.

Art. 3º São objetivos específicos das ECI, ECIT e ECIS:

I – formar **cidadãos solidários, socialmente ativos** e competentes;

II – desenvolver processos formativos para fomentar o **protagonismo juvenil**;

III – desenvolver aptidões individuais dos estudantes;

IV – conscientizar os estudantes acerca de suas **responsabilidades** individual e **social**;

V – proporcionar um ambiente de aprendizagem interdimensional;

VI – prover as condições para a redução dos índices de evasão escolar, de abandono e de reprovação, bem como acompanhar a sua evolução no âmbito das escolas em tempo integral;

VII – ampliar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, tanto no componente de fluxo quanto no de proficiência, de acordo com as metas estabelecidas no Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação;

VIII – aplicar metodologias, estratégias e práticas educativas inovadoras introduzidas e consolidadas pela equipe de implantação do Programa de Educação Integral, assegurando aos estudantes as condições para a construção dos seus **Projetos de Vida**.

Como podemos observar, os objetivos elencados na Lei 11.100 apresentam termos gerais que podem (ou não) ser efetivamente relacionados à temática abordada. Contudo, o tema desta tese requer a especificidade de processos que tenham aderência nítida à discussão, e isso resultou no foco nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas. A seguir, definições trazidas na Lei 11.100 de 6 de abril de 2018 com alterações e acréscimos da Lei 11.314 de 11 de abril de 2019.

Art. 6º Para fins desta Lei, considera-se:

~~I – Diretrizes Operacionais das ECI, ECIT e ECIS: instrumento que visa orientar acerca da operacionalização das rotinas escolares e subsidiar a organização das atividades desenvolvidas pela equipe escolar, documento este elaborado pela Secretaria de Estado da Educação (alterado pela Lei 11.314 de 11 de abril de 2019);~~ I

– Diretrizes Operacionais da ECI, ECIT, ECIS e do CRIA: instrumentos que visam orientar acerca da operacionalização das rotinas escolares e subsidiar a organização das atividades desenvolvidas pela equipe escolar, documento este elaborado pela Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia

II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emocional, cognitiva e cultural dos estudantes, bem como o exercício da cidadania e apoio à construção dos seus Projetos de Vida durante todo o processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica;

~~III – Projeto Pedagógico de Educação Integral: documento elaborado e coordenado pela Secretaria de Estado da Educação;~~ III – Projeto Pedagógico de Educação Integral: documento elaborado e coordenado pela Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia;

IV – Projeto Político Pedagógico: documento que define a identidade institucional da unidade, elaborado coletivamente pelos diversos segmentos da comunidade escolar;

~~V – Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental II em período integral, com método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação, observada a Base Nacional Curricular Comum, tendo conteúdo pedagógico voltado para formação de indivíduos protagonistas e conscientes de seus valores sociais~~

~~direcionados ao pleno exercício da cidadania;~~ V – Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental – Anos Finais - em período integral, com método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação, observada a Base Nacional Curricular Comum, tendo conteúdo pedagógico voltado para formação de indivíduos protagonistas e conscientes de seus valores sociais direcionados ao pleno exercício da cidadania;

**VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profissionalizante em período integral, com conteúdo pedagógico voltado para a profissionalização, método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação, observada a Base Nacional Curricular Comum, tendo como objetivo a formação de profissionais qualificados e capazes de influir positivamente no mundo de trabalho, atuando com protagonismo na vida profissional e social;**

~~VII – Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas: escolas dedicadas ao atendimento de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, tendo por modalidade de ensino a Educação de Jovens e Adultos em período integral, com método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação, observada a Base Nacional Curricular Comum, tendo conteúdo pedagógico voltado para ressocialização dos indivíduos, levando-os a se enxergarem como protagonistas e conscientes de seus valores sociais direcionados ao pleno exercício da cidadania;~~ VII

– Escola Cidadã Integral Socioeducativa: escola dedicada ao atendimento de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, tendo por modalidade de ensino a Educação de Jovens e Adultos em período integral, com método didático e administrativo próprio, conforme regulamentação, observada a Base Nacional Curricular Comum, tendo conteúdo pedagógico voltado para

ressocialização dos indivíduos, levando-os a se perceberem como protagonistas e conscientes de seus valores sociais direcionados ao pleno exercício da cidadania;

~~VIII — Jornada de Trabalho Com Carga Horária Integral: jornada semanal de 40 (quarenta) horas de trabalho, em período integral a ser exercida na ECI, ECIT ou ECIS em que o professor se encontra lotado, considerando ações pedagógicas inerentes ao programa, na integração das áreas de conhecimento da Base Nacional Curricular Comum e da parte diversificada específica, conforme o plano de ação da ECI, ECIT e ECIS; VIII – Centro de Referência em Inovação da Aprendizagem: escola de ensino Fundamental – Anos Iniciais - em período integral, com método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação, observada a base nacional curricular comum, tendo conteúdo pedagógico voltado para formação de indivíduos protagonistas e conscientes de seus valores sociais direcionados ao pleno exercício da cidadania;~~

~~IX — Plano de Ação da Escola: instrumento de gestão escolar de natureza estratégica, elaborado coletivamente a partir do Plano de Ação do Programa de Educação Integral e coordenado pelo diretor da escola, contendo diagnóstico, definição e premissas, objetivos, indicadores e metas a serem alcançadas, estratégias a serem empregadas e avaliação dos resultados, sendo revisado anualmente a partir dos resultados alcançados e pactuados com o Secretário de Educação; IX – Jornada de Trabalho com carga horária integral: jornada semanal de 40 (quarenta) horas de trabalho, em período integral, a ser exercida na ECI, ECIT, ECIS ou CRIA em que o professor se encontra lotado, considerando ações pedagógicas inerentes ao Programa de Educação Integral, na integração das áreas de conhecimento da Base Nacional Curricular Comum e da parte diversificada específica, conforme o plano de ação da ECI, ECIT, ECIS e do CRIA;~~

~~X — Programa de Ação: documento de gestão de natureza operacional, elaborado pela equipe escolar, com os objetivos, metas e resultados relativos às respectivas áreas de atuação, conforme o Plano de Ação estabelecido no âmbito da Escola; X – Plano de Ação da Escola: instrumento de gestão escolar de natureza estratégica, elaborado coletivamente, a partir do Plano de Ação do Programa de Educação Integral e coordenado pelo diretor da escola, contendo diagnóstico, definição e premissas, objetivos, indicadores e metas a serem alcançadas, estratégias a serem empregadas e avaliação dos resultados, sendo revisado anualmente a partir dos resultados alcançados e pactuados com o Secretário de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia;~~

~~XI — Projeto de Vida: é um documento elaborado pelo estudante que expressa metas e define prazos com vistas à realização das suas perspectivas em relação ao futuro; XI – Programa de Ação: documento de gestão de natureza operacional, elaborado pela equipe escolar, com os objetivos, metas e resultados relativos às respectivas áreas de atuação, conforme o Plano de Ação estabelecido no âmbito da Escola;~~

~~XII — Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolvem suas potencialidades por meio de práticas e vivências, apoiados pelos professores, assumindo progressivamente a gestão de seus conhecimentos, da sua aprendizagem e da elaboração do seu Projeto de Vida; XII – Projeto de Vida: é um documento elaborado pelo estudante que expressa metas e define prazos com vistas à realização das suas perspectivas em relação ao futuro;~~

~~XIII — Guia de Aprendizagem: documento elaborado bimestralmente pelos professores, sob a orientação dos coordenadores das suas respectivas áreas de ensino, sendo destinado ao planejamento das atividades de docência, de comunicação e acompanhamento pelas famílias e autorregulação da aprendizagem dos estudantes; XIII – Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolvem suas potencialidades por meio de práticas e vivências, apoiados pelos professores, assumindo progressivamente a gestão de seus conhecimentos, da sua aprendizagem e da elaboração do seu Projeto de Vida;~~

~~XIV — Agenda Bimestral: documento de gestão escolar, de elaboração coletiva pela Secretaria de Estado da Educação, onde serão registradas as datas de execução das ações indicadas nas estratégias do Plano de Ação das ECI, ECIT e ECIS; XIV – Guia de Aprendizagem: documento elaborado bimestralmente pelos professores, sob a orientação dos coordenadores das suas respectivas áreas de ensino, sendo destinado~~

ao planejamento das atividades de docência, de comunicação e acompanhamento pelas famílias e autorregulação da aprendizagem dos estudantes;

~~XV – Clubes de Protagonismo: organizações criadas e gerenciadas pelos estudantes, apoiados pela equipe escolar, destinados a promover vivências de apoio ao processo de desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades relativas à formação do jovem autônomo, solidário e competente, sendo essa a contribuição fundamental para a elaboração de um Projeto de Vida;~~ XV – Agenda Bimestral: documento de gestão escolar, de elaboração coletiva pela Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia, onde serão registradas as datas de execução das ações indicadas nas estratégias do Plano de Ação da ECI, ECIT, ECIS e do CRIA;

~~XVI – Tutoria: processo pedagógico realizado pelos professores indicados, destinado a propiciar ao estudante o acompanhamento e orientação das suas atividades tanto no âmbito acadêmico quanto pessoal;~~ XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos estudantes, apoiados pela equipe escolar, destinado a promover vivências de apoio ao processo de desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades relativas à formação do jovem autônomo, solidário e competente, sendo essa a contribuição fundamental para a elaboração de um Projeto de Vida;

~~XVII – Jornada Escolar Integral: período escolar diário, composto por 9 (nove) aulas de 50 (cinquenta) minutos cada e jornada total de 7 (sete) horas e 30 (trinta) minutos por dia;~~ XVII – Tutoria: processo pedagógico realizado pelos professores indicados, destinado a propiciar ao estudante o acompanhamento e orientação das suas atividades tanto no âmbito acadêmico quanto pessoal;

XVIII – Jornada Escolar Integral: período escolar diário composto por 9 (nove) aulas, de 50 (cinquenta) minutos cada, e jornada total de 7 (sete) horas e 30 (trinta) minutos por dia, na ECI, ECIT e ECIS; e período escolar diário composto por 7 (sete) aulas, de 60 (sessenta) minutos cada, e jornada de 7 (sete) horas por dia no CRIA.”

O Art. 6º apresenta definições para várias propostas do programa de educação integral do Estado da Paraíba. Ter essas definições claras nesta exposição subsidia a análise de dados primários e permite a inteligibilidade das falas dos participantes da pesquisa, uma vez que todos os dados apresentados são mutuamente confrontados.

Na Lei que atualizou a criação das ECIT's (Paraíba, 2019), que amplia a oferta de ensino integral para todas as etapas de ensino da educação básica, tem-se a seguinte previsão:

“Art. 3º São objetivos das escolas que compõem o Programa de Educação Integral:

I – objetivos gerais:

- a) ofertar ensino integral para todas as etapas de ensino da educação básica;
- b) formar cidadãos solidários, socialmente ativos e competentes;
- c) desenvolver aptidões individuais dos estudantes;
- d) conscientizar os estudantes acerca de suas responsabilidades individuais e sociais;
- e,
- e) proporcionar um ambiente de aprendizagem interdimensional.

II – objetivos específicos da ECI, ECIT e ECIS:

- a) desenvolver processos formativos para fomentar o protagonismo juvenil;
- b) prover as condições para a redução dos índices de evasão escolar, de abandono e de reprovação, bem como acompanhar a sua evolução no âmbito das escolas em tempo integral;
- c) ampliar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, tanto no componente de fluxo quanto no de proficiência, de acordo com as metas estabelecidas no Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia; e,
- d) aplicar metodologias, estratégias e práticas educativas inovadoras introduzidas e

consolidadas pela equipe de implantação do Programa de Educação Integral, assegurando aos estudantes as condições para a construção dos seus Projetos de Vida.

III - objetivos específicos do CRIA:

- a) apoiar a **aprendizagem para a vida**, o desenvolvimento integral e o bem-estar dos estudantes em **cooperação com as suas famílias**;
- b) **promover igualdade, equidade e justiça, construindo o capital humano, social e linguístico**;
- c) promover competências em diversidade artística e valorização do patrimônio cultural, apoiando os estudantes no fortalecimento de suas identidades;
- d) promover **competências socioemocionais** que apoiem os estudantes em processos de tomada de decisões inter e intrapessoais, sendo capazes de assumir posturas críticas e responsáveis, estabelecendo a cultura da confiança;
- e) apresentar o bilinguismo como instrumento de acesso a recursos e vivências multiculturais;
- f) garantir a alfabetização na idade certa;
- g) fomentar a utilização de tecnologias educacionais e práticas experimentais;
- h) aplicar metodologias, estratégias e práticas educativas inovadoras introduzidas e consolidadas pela equipe de implantação do Programa de Educação Integral.”

Os trechos das leis apresentados, ao discorrer sobre a Escola Cidadã Integral Técnica, cita que seu conteúdo pedagógico é voltado à profissionalização, possuindo método didático e administrativo próprios que formam pessoas para o “protagonismo na vida profissional e social”. A reunião da emancipação do ser na vida pessoal – com o conhecimento e vivências inerentes à escola – e profissional – com sua formação de competências para o mercado de trabalho – alinha-se a sua atuação para mudança social. Forma-se, então, um composto que coaduna com a transformação social defendida pela inovação social em suas mais variadas abordagens, algumas expostas na exposição teórica deste trabalho.

Para a consecução dos objetivos previstos por essas escolas, as suas estruturas contam com três atores principais: o aluno, o professor e o gestor, que são a peça-chave para que ocorra o processo educacional nas escolas. Buscando conseguir uma visão integral do processo, esta pesquisa utilizará dados primários a partir desses três atores elencados, tendo subsídio dos seus papéis descritos na lei, observados no trecho a seguir.

O texto inicia apresentando a figura do gestor (aqui enxergado como a equipe gestora):

Art. 7º Levando em consideração as possibilidades da Secretaria de Estado da Educação, as escolas poderão contar com profissionais de outras áreas, além de outros auxiliares e técnicos, que se fizerem necessários ao bom desenvolvimento de suas atividades pedagógicas.

Parágrafo único. Na estrutura organizacional das ECI, ECIT e ECIS será denominado de **Equipe Gestora Escolar** o corpo diretivo composto das seguintes funções:

- I – Diretor;
- II – Coordenador Administrativo-Financeiro;
- III – Coordenador Pedagógico.

Art. 8º São atribuições específicas do Diretor de ECI, ECIT ou ECIS, além de bom desempenho nas atribuições referentes ao respectivo cargo:

- I – planejar, estabelecer e gerir as atividades destinadas a desenvolver o conteúdo pedagógico, método didático e gestão curricular e administrativa próprias da escola;
- II – articular, acompanhar e intervir na elaboração, execução e avaliação do Projeto Político-Pedagógico;
- III – planejar, implantar, acompanhar as ações e seus respectivos resultados conforme o Plano de Ação da unidade de ensino;
- IV – coordenar, anualmente, a elaboração do Plano de Ação da unidade de ensino, alinhado ao Plano de Ação da Secretaria de estado da Educação;
- V – orientar a elaboração dos respectivos Programas de Ação do Coordenador Administrativo-Financeiro, do Coordenador Pedagógico e docentes, bem como orientar a elaboração e o cumprimento das rotinas dos demais servidores;
- VI – gerir os recursos humanos, financeiros e materiais para a execução do currículo escolar na integralidade da sua Base Nacional Comum Curricular e Parte Diversificada, bem como das atividades de tutoria, de protagonismo e todas aquelas necessárias ao desenvolvimento dos estudantes, considerados o contexto social da respectiva unidade de ensino e respectivos projetos de vida;
- VII – estabelecer, junto ao Coordenador Pedagógico, as estratégias necessárias ao desenvolvimento do protagonismo no âmbito da unidade de ensino e no universo dos estudantes, entre outras atividades escolares, inclusive por meio de parcerias, submetendo-as aos órgãos competentes;
- VIII – orientar e acompanhar o desenvolvimento das atividades do pessoal docente, técnico e administrativo da respectiva unidade de ensino, acionando para isso os recursos necessários e indicados;
- IX – acompanhar e zelar pelo cumprimento do Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI, de 40 (quarenta) horas semanais;
- X – planejar e promover atividades e ações voltadas ao esclarecimento do modelo pedagógico da escola, em consonância ao Projeto Político-Pedagógico, junto aos pais e responsáveis, com especial atenção ao Projeto de Vida dos estudantes;
- XI – acompanhar e avaliar a produção didático-pedagógica dos professores, com vistas aos resultados esperados, alinhados ao Plano de Ação da unidade de ensino;
- XII – sistematizar e documentar as experiências e as práticas educacionais e de gestão específicas, com objetivo de subsidiar a Secretaria de Estado da Educação na expansão do Modelo de Escola Cidadã;
- XIII – atuar como agente difusor e multiplicador das ações pedagógicas e de gestão, conforme os parâmetros fixados pela Secretaria de Estado da Educação;
- XIV – acompanhar a execução dos trabalhos do Coordenador Administrativo-Financeiro;
- XV – deliberar, no âmbito de sua competência, sobre casos omissos.

§ 1º O Diretor poderá delegar atribuições ao Coordenador Administrativo-Financeiro de Escola.

§ 2º Os demais profissionais da escola estarão subordinados ao Diretor.

Art. 9º São atribuições específicas do Coordenador

Administrativo- Financeiro da ECI, ECIT ou ECIS, além do bom desempenho das atribuições inerentes ao ocupante do respectivo posto de trabalho:

- I – auxiliar o Diretor Escolar na coordenação da elaboração do Plano de Ação;
- II – realizar planejamento, execução e prestação de contas de verbas advindas do poder Executivo, juntamente aos conselhos responsáveis;
- III – executar medidas de conservação do imóvel da escola, suas instalações, mobiliário e equipamentos;
- IV – administrar os recursos humanos e materiais da escola, zelando pelo bom funcionamento da unidade de ensino;
- V – administrar conflitos no espaço escolar;
- VI – convocar reuniões ordinárias e extraordinárias com o Conselho Escolar e demais segmentos da unidade de ensino;
- VII – elaborar, anualmente, o seu Programa de Ação com os objetivos, metas e resultados de aprendizagem a serem atingidos;
- VIII – assumir a gestão escolar na ausência do Diretor, bem como substituí-lo nos casos de impedimentos legais e temporários, quando o mesmo não se fizer presente.

Parágrafo único. Os servidores que ocupam o cargo de Vice-Diretor nas ECI, ECIT e ECIS passarão a ocupar a função de Coordenador Administrativo-Financeiro, atendendo as atribuições descritas no caput deste artigo.

Art. 10. São atribuições específicas do Coordenador Pedagógico das ECI, ECIT e ECIS além do bom desempenho das atribuições inerentes ao ocupante do respectivo posto de trabalho:

I – auxiliar o gestor da unidade de ensino na execução do projeto político-pedagógico de acordo com o Plano de Ação;

II – desenvolver o projeto pedagógico de acordo com o currículo, os programas de ação e os guias de aprendizagem;

III – orientar as atividades dos professores em horas de trabalho pedagógico coletivo e individual, assegurando a execução das suas respectivas agendas de estudo;

IV – orientar os professores na elaboração e monitorar a execução dos guias de aprendizagem;

V – organizar as atividades de natureza interdisciplinar e multidisciplinar, de acordo com o plano de ação;

VI – auxiliar na produção didático-pedagógica, em conjunto com os professores da escola;

VII – avaliar e sistematizar a produção didático-pedagógica;

VIII – coordenar o trabalho dos coordenadores de área;

IX – auxiliar a gestão escolar no diálogo com a comunidade escolar, pais/responsáveis e alunos mediante necessidade e demanda existente;

X – apoiar o Diretor da unidade de ensino nas atividades de difusão e multiplicação do modelo pedagógico e de gestão pedagógica, conforme os parâmetros fixados pelos órgãos centrais da Secretaria Estadual de Educação;

XI – organizar, entre os membros do corpo docente da respectiva unidade de ensino, a realização das substituições dos professores, em áreas afins, nos seus impedimentos legais e temporários, salvo nos casos de licenças previstas em lei;

XII – elaborar, anualmente, o seu programa de ação com os objetivos, metas e resultados de aprendizagem a serem atingidos;

XIII – responder pela direção da escola, em caráter excepcional e somente em termos operacionais, em ocasional ausência do Diretor e/ou Coordenador Administrativo-Financeiro (Paraíba, 2018).

São várias as funções da equipe gestora. O Diretor, em sua figura emblemática de gestor principal, já acumula muitas atividades. Duas funções comprovam a participação deste posto no cerne da escola “cidadã”, reforçando a importância de sua participação nesta pesquisa. O inciso VII do Art. 7º fala que é função do Diretor “estabelecer, junto ao Coordenador Pedagógico, as estratégias necessárias ao **desenvolvimento do protagonismo no âmbito da unidade de ensino e no universo dos estudantes**”; o inciso X complementa que deve “planejar e promover atividades e ações voltadas ao esclarecimento do modelo pedagógico da escola, em consonância ao Projeto Político-Pedagógico, junto aos pais e responsáveis, com especial atenção ao **Projeto de Vida dos estudantes**”. Entendemos que o Diretor, além de gerir a instituição administrativamente deve zelar pelo modelo de educação proposto e garantir, junto ao seu corpo de apoio, que a educação pensada no programa chave seja cumprida.

Um braço importante desse processo, que leva a informação e faz o ensino dito como inovador ser realizado é o professor. Suas atribuições formais são descritas a seguir.

Art. 11. São atribuições específicas do **professor** da ECI, ECIT e ECIS a serem exercidas com carga horária integrada, além do bom desempenho das atribuições inerentes ao respectivo cargo ou função:

I – desenvolver e implementar anualmente o seu Programa de Ação com os objetivos, metas e resultados de aprendizagem que se pretende atingir, ajustando periodicamente de acordo com a necessidade;

II – planejar e executar seu papel pedagógico de forma colaborativa e cooperativa, objetivando o cumprimento do plano de ação da ECI, ECIT e ECIS;

III – planejar, desenvolver e atuar na parte diversificada do currículo vigente;

IV – incentivar e oferecer apoio para as atividades de **protagonismo juvenil**;

V – realizar, em caráter irrevogável, a totalidade das 40 (quarenta) horas semanais de trabalho pedagógico coletivo e individual no ambiente da ECI, ECIT e ECIS onde está lotado;

VI – atuar em atividades de tutoria aos estudantes;

VII – participar, obrigatoriamente, das orientações técnico pedagógicas relativas à sua atuação na escola e dos cursos de formação continuada ofertados pela Secretaria de Estado da Educação ou entidades por ela apontadas para esse fim;

VIII – auxiliar, a critério do Diretor e conforme diretrizes da Secretaria de Estado da Educação, nas atividades de orientação técnico-pedagógicas desenvolvidas no âmbito da escola;

IX – elaborar guias de aprendizagem, sob a orientação do Coordenador Pedagógico e Coordenador de área;

X – produzir material didático-pedagógico em sua área de atuação e na conformidade do modelo pedagógico próprio das ECI, ECIT e ECIS;

XI – substituir, na própria área de conhecimento, ou fora dela, sempre que necessário, os professores da escola em suas ausências e impedimentos legais;

XII – participar do planejamento de área, que ocorrerá em dia determinando por diretriz da Secretaria de Estado da Educação;

XIII – assumir a Coordenação de Área quando houver compatibilidade de carga horária, de acordo com recomendação do Coordenador Pedagógico.

Parágrafo único. O professor ao assumir a função de Coordenador de Área, deverá atender às seguintes atribuições:

I – elaborar e executar o seu Programa de Ação com os objetivos, metas e resultados a serem atingidos;

II – orientar e acompanhar os professores de sua área na elaboração dos Programas de Ação e dos Guias de Aprendizagem;

III – executar, como etapas contínuas do trabalho pedagógico, o planejamento, a execução, a checagem e a avaliação das ações previstas no Programa de Ação, sensibilizando e envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar;

IV – orientar as atividades dos professores em horas de trabalho pedagógico coletivo e individual;

V – organizar as atividades de natureza interdisciplinar de acordo com o Plano de Ação da Escola;

VI – participar da reunião semanal com o Coordenador Pedagógico para a avaliação do trabalho com professores das áreas de conhecimento e discutir atividades de natureza interdisciplinar;

VII – organizar, juntamente com o Coordenador Pedagógico, a agenda de planejamento/estudo semanal com os professores, por área de conhecimento;

VIII – elaborar e desenvolver atividades de estudo destinadas às reuniões das áreas de conhecimento;

IX – elaborar, juntamente com o Coordenador Pedagógico, os horários das aulas dos professores, das atividades curriculares e das avaliações;

X – garantir o cumprimento da Agenda Bimestral da escola;

XI – garantir o cumprimento da carga horária estabelecida pela Secretaria Estadual de Educação;

XII – elaborar o cronograma de atendimento e realização das práticas nos Laboratórios de Informática, Biologia e Química, Física e Matemática.

Observamos que, além da descrição formal das funções do professor, o trecho faz alusão a algo intangível: a previsão de que o posto deve ter uma atuação cooperativa e colaborativa. Podemos relacionar isso ao entendimento da causa do protagonismo juvenil, também citada, que impulsiona o professor a oferecer ao aluno mais do que conhecimentos técnicos, o que Paulo Freire (1996) chamou de educação bancária, mas um movimento conscientizador de desenvolvimento crítico e atuante na sociedade, o que prevê todo o escopo desta pesquisa.

Como base nesse programa, há o papel dos alunos, que são denominados “corpo discente”, descrita a seguir.

Art. 15. O **corpo discente** das ECI, ECIT ou ECIS será formado por estudantes que, além dos critérios legais de acesso à educação pública, possam atender os requisitos abaixo:

I – disponibilidade de permanência na escola em período integral;

II – compromisso de elaborar seu próprio Projeto de Vida;

III – respeito a esta Lei e às responsabilidades individuais e coletivas próprias deste modelo de escola.

Parágrafo único. É assegurado o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência matriculados nas ECI, ECIT e ECIS em classes regulares, devendo o Estado fornecer profissional de apoio para o seu acompanhamento, quando necessário, em conformidade com a Lei.

O papel dos alunos é prioritariamente obedecer a regras da instituição na qual está matriculado e é educado. Contudo, todo o programa em que está envolvido, exige, por meio do processo de ensino-aprendizagem, um esforço no sentido de se desenvolver intelectualmente e socialmente. Uma das obrigações explícitas desse ator é o “compromisso de elaborar seu próprio Projeto de Vida”, previsto no inciso II do Art. 15.

Em funções genéricas, relativas a toda a instituição, há a previsão das seguintes atividades:

Art. 16. Anualmente, a partir de análise contínua, cada escola deverá alcançar os resultados abaixo:

I – implantação do Projeto Político-Pedagógico, nos moldes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e do Regimento Interno específico das ECI, ECIT e ECIS;

II – desenvolvimento, sistematização e avaliação dos instrumentos do modelo de gestão e da prática didático-pedagógica;

III – docentes e demais servidores capacitados para o desenvolvimento das atividades específicas da escola, regularmente acompanhados, orientados e avaliados;

IV – avaliação anual interna dos processos didáticos, métodos, prática e gestão, disponibilizadas para toda comunidade escolar e sem prejuízo de avaliações de desempenho realizadas pela Secretaria de Estado da Educação;

V – avaliação anual do desempenho dos estudantes e dos educadores;

VI – busca contínua a obtenção dos resultados pactuados no Plano de Ação escolar.

Parágrafo único. Os instrumentos e o período de avaliação serão definidos pela Secretaria de Estado da Educação durante o ano letivo.

Art. 17. Para efeito de remuneração, o cargo de Diretor das Escolas Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas terão a remuneração equiparada ao Diretor das Escolas Técnicas Estaduais – ETE.

Art. 18. Os Professores, Coordenadores Pedagógicos, Diretores e Coordenadores Administrativos Financeiros que tiverem carga horária de 40 (quarenta) horas semanais farão jus à Bolsa de Incentivo, denominada Bolsa Cidadã, com os valores a serem definidos por decreto governamental.

Art. 19. Perderá o direito à Bolsa Cidadã:

I – na eventualidade de afastamentos, licenças e ausências de qualquer natureza, salvo nos casos de férias, licença à gestante, licença-adoção e licença-paternidade;

II – no caso de afastamento da ECI, ECIT ou ECIS em que atua, por qualquer motivo, sendo imediatamente cessada sua permanência no Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI;

III – quando professor, em razão de não atendimento a qualquer dos requisitos estabelecidos no artigo 11 e artigo 4º desta Lei;

IV – quando coordenador pedagógico, em razão de não atendimento a qualquer dos requisitos no artigo 10 e artigo 4º desta Lei;

V – quando coordenador administrativo-financeiro, em razão de não atendimento a qualquer dos requisitos no artigo 9º e artigo 4º desta Lei;

VI – quando diretor, em razão de não atendimento a qualquer dos requisitos no artigo 8º e artigo 4º desta Lei.

Art. 20. As escolas da rede estadual que integrarão as ECI, ECIT e ECIS serão definidas pela Secretaria de Estado da Educação, observando critérios técnicos e o estabelecido nesta Lei.

Art. 21. Para operacionalizar a implantação, regulação e funcionamento das ECI, ECIT e ECIS, o titular da Secretaria de Estado da Educação constituirá a Equipe de Implantação do Programa Escolas Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas, como Comissão Executiva de Educação Integral formada por profissionais especialistas em educação e/ou personalidades públicas reconhecidas por sua atuação e relevante contribuição na área da Educação para:

I – aprovar e acompanhar o desenvolvimento dos Planos de Ação, assegurando o cumprimento dos critérios, alcançado as metas pactuadas, e divulgando os resultados;

II – acompanhar e assegurar o cumprimento do calendário escolar das ECI, ECIT e ECIS, bem como da Agenda Bimestral;

III – acompanhar a execução dos projetos desenvolvidos nas ECI, ECIT e ECIS;

IV – propor e apoiar a definição das Unidades de Ensino que participarão da rede das Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas, de acordo com as metas e as diretrizes políticas administrativas e financeiras da Gestão Estadual;

V – estabelecer metas de desempenho das ECI, ECIT e ECIS em consonância com o sistema de avaliação estadual e nacional e seus respectivos Planos de Ação;

VI – realizar, anualmente, a avaliação de desempenho dos docentes, bem como de cada membro da equipe gestora da escola e recomendar ações a partir dos seus resultados. O detalhamento da avaliação de desempenho será publicado e regulamentado em Portaria pelo Secretário Estadual de Educação;

VII – formular a política de educação Integral no âmbito da Secretaria Estadual de Educação;

VIII – implantar as inovações em conteúdo, método e gestão;

IX – acompanhar e rever, caso necessário, o desenvolvimento dos Planos de Ação das ECI, ECIT e ECIS;

X – acompanhar os Programas de Ação da Direção das ECI, ECIT e ECIS;

XI – apoiar o Secretário de Educação no planejamento para a expansão das ECI e ECIT e definir padrões básicos de funcionamento das ECI, ECIT e ECIS.

Art. 22. O Programa de Educação Integral será executado com recursos do orçamento estadual e programas federais, sem prejuízo de captação de recursos de outras fontes.

Art. 23. A Secretaria de Estado da Educação poderá firmar convênios, termos de parceria ou cooperação e instrumentos congêneres para executar ações em favor das

Escolas Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas.

Art. 24. O art. 16 da Lei nº 7.419, de 15 de outubro de 2003, com redação dada pela Lei nº 8.718, de 06 de agosto de 2008, passa a vigorar acrescido do inciso III:

“III - exclusivamente, para os professores da Escola Cidadã Integral, Escola Cidadã Integral Técnica e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas, 40 (quarenta) horas semanais, sendo 28 (vinte e oito) horas em sala de aula, 12 (doze) horas de Estudos, Planejamento e Atendimento – EPA.”

Art. 25. Ficam revogados os Decretos nº 36.408, de 30 de novembro de 2015, e nº 36.409, de 30 de novembro de 2015.

Art. 26. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Paço da Assembleia Legislativa do Estado da Paraíba, “Casa de Epitácio Pessoa”, João Pessoa, 06 de abril de 2018.

Documentos falam sobre uma remuneração diferenciada para colaboradores das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas. Enfatizamos o incentivo a diretores e professores previsto nos artigos 17 e 18, tendo a remuneração do cargo de Diretor das dessas escolas equiparação à remuneração de Diretor das Escolas Técnicas Estaduais – ETE, e os Professores, Coordenadores Pedagógicos, Diretores e Coordenadores Administrativos Financeiros que tiverem carga horária de 40 (quarenta) horas semanais sendo beneficiados com Bolsa de Incentivo, a chamada Bolsa Cidadã. Entendemos, pelo menos a nível documental, que os criadores do programa trouxeram um aparato em diversas esferas para o seu sucesso.

Quanto ao recrutamento dos gestores e professores das ECIT's, também há particularidades:

Art. 12. Para fins de recrutamento de Professores, Diretores, Coordenadores Administrativo-Financeiros e Coordenadores Pedagógicos das escolas, a Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia poderá selecionar profissionais mediante critérios objetivos e impessoais, por meio de processo seletivo, conforme regulamentação a ser expedida pelo titular da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia.

§ 1º Poderão participar do processo seletivo para as funções de Diretores, qualquer profissional com formação mínima, obtida em qualquer curso de licenciatura plena e/ou pedagogia.

§ 2º Poderão participar do processo seletivo para a função de Coordenador Administrativo-Financeiro, professores e profissionais em exercício na rede estadual de educação, com formação mínima, obtida em qualquer curso de licenciatura plena e/ou bacharelado nos cursos de Administração, Contabilidade, Economia, Direito.

§ 3º Poderão participar do processo seletivo para as funções de Professor e Coordenador Pedagógico, professores em exercício do quadro estadual de educação, com formação mínima obtida em qualquer curso de licenciatura plena e/ou pedagogia.

§ 4º Para ajustar a demanda de Professores, Diretores, Coordenadores Administrativo-Financeiros e Coordenadores Pedagógicos, a Secretaria de Estado de Educação e da Ciência e Tecnologia poderá designar professores para suprir as vacâncias e julgar os casos omissos.”

“Art. 13. O prazo de validade do processo seletivo será previsto em edital, e a permanência do Professor, Diretor, Coordenador Administrativo-Financeiro, Coordenador Pedagógico da ECI, ECIT, ECIS e do CRIA está condicionada aos seguintes fatores:

I – aprovação em avaliações de desempenho aplicadas de acordo com critérios a serem estabelecidos pela Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia;

II – atendimento das condições estabelecidas neste instrumento e em legislação correlata à sua atuação profissional;

III – cumprimento das bases pedagógicas e de gestão da ECI, ECIT, ECIS e do CRIA;

IV – participação efetiva nas formações promovidas pela Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia ou por instituições parceiras.

§ 1º A análise dos termos dos incisos I, II, III, IV do caput deste artigo pressupõe avaliação prévia, podendo-se ocorrer a qualquer período, não havendo prazo de permanência dos servidores nas referidas funções.

§ 2º A critério da Administração, em decorrência de inadequação, irregularidade funcional ou insuficiência de desempenho no âmbito da ECI, ECIT, ECIS e do CRIA, os professores serão removidos, e os Diretores, Coordenador Pedagógico e Coordenador Administrativo-Financeiro serão exonerados de seus cargos comissionados.

Uma referência de um critério definido para a direção de cada instituição chama atenção. Os diretores de tais instituições precisam estar imersos em educação, com formação em licenciatura e/ou pedagogia, preferindo não optar por quem tem formação em gestão. Embora possa também ser prática de escolas de outras modalidades, neste tipo de instituição apresenta a responsabilidade da direção em sustentar o viés pedagógico da proposta diante do seu conhecimento pessoal e profissional pedagógico.

## 6.2 PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Para além dos documentos envolvidos com a criação e previsão de funcionamento das escolas cidadãs integrais técnicas, o Governo da Paraíba dispõe de outros documentos que complementam a manutenção dessas instituições, a exemplo do plano estadual de educação, que prevê metas e estratégias para a educação no geral. Nessa descrição, a ênfase está nos documentos que discorrem diretamente sobre as ECIT's. É o caso das previsões sobre a educação profissional técnica de nível médio.

O Governo do Estado da Paraíba seguiu as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio e várias instituições foram induzidas em todo o estado, como prevê o trecho a seguir:

Em 2008, o art. 36 da LDB, foi alterado pela Lei nº 11.741, visando redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica, como também apresentar uma nova organização para esta modalidade de ensino.

O Conselho Nacional de Educação definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, mediante o Parecer Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) n.º 11/2012 e a Resolução CNE/CEB n.º 6/2012. No Estado da Paraíba, várias instituições oferecem

educação profissional nos níveis de formação inicial e continuada de trabalhadores, técnico e tecnológico.

Dentre as principais, destacam-se: a Universidade Federal da Paraíba, a Universidade Federal de Campina Grande; a Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras; a Universidade Estadual da Paraíba; o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba; a Secretaria de Estado da Educação; a Secretaria do Desenvolvimento Humano; os estabelecimentos do Sistema “S”: Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e Serviço Social da Indústria (SESI), além de um significativo número de instituições da rede privada de ensino, sindicatos, entidades comunitárias, distribuídos nas diversas regiões do Estado (Paraíba, 2015, p 45).

Por mais que a Paraíba faça sua parte na expansão da oferta do ensino profissional, possui um desafio contínuo em pensar em ações que façam a modalidade de educação profissional prosperar, bem como articulá-las com o setor produtivo. Isso se deve à meta desafiadora sugerida a nível nacional. Para alcançá-la, o governo traçou algumas estratégias (Paraíba, 2015, p 49):

#### Meta 6

Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50 % da expansão no segmento público. (Corresponde à Meta 11 do PNE).

Estratégias:

- 6.1. Estabelecer parcerias com a União para o desenvolvimento da educação profissional técnica de nível médio, com vistas à expansão de matrículas, preferencialmente na forma integrada ao ensino médio, assegurado padrão de qualidade, a partir do primeiro ano de vigência deste PEE;
- 6.2. Expandir a oferta da educação profissional técnica de nível médio nos sistemas de ensino da Paraíba, preferencialmente na forma integrada ao ensino médio, por meio de cursos vinculados aos arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, a partir da vigência do PEE;
- 6.3. Promover a formação inicial e continuada de professores (as) da educação profissional técnica de nível médio, a partir do primeiro ano de vigência do PEE;
- 6.4. Apoiar e estimular os processos participativos de reformulação das propostas pedagógicas e curriculares pelas escolas, para que possam assegurar o padrão de qualidade, articulando toda a comunidade escolar, a partir do primeiro ano de vigência do PEE;
- 6.5. Estimular a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio, na modalidade educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso à educação profissional pública e gratuita, com base nas diretrizes curriculares nacionais e estaduais desta modalidade, assegurando padrão de qualidade;
- 6.6. Promover a expansão do estágio na educação profissional técnica de nível médio, preservando o caráter pedagógico integrado ao itinerário formativo do (a) estudante, visando à formação de qualificações próprias da atividade profissional, à contextualização curricular e ao desenvolvimento da juventude;
- 6.7. Instituir programa de avaliação e qualidade da educação profissional técnica de nível médio nas redes pública e privada, a partir do terceiro ano de vigência deste PEE;
- 6.8. Ofertar o ensino médio gratuito integrado à educação profissional para as populações do campo, comunidades indígenas, quilombolas, ciganas e para estudantes

com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno de espectro autista e altas habilidades/superdotação, durante a vigência do PEE;

6.9. Elevar, gradualmente, a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio de educação profissional nas redes pública e privada em 90% e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos (as) por professor para 20, até o final da vigência deste PEE;

6.10. Investir, progressivamente, em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, visando garantir as condições para permanência dos (as) estudantes e a conclusão de cursos de educação profissional técnica de nível médio, durante a vigência do PEE;

6.11. Adotar políticas afirmativas que reduzam as desigualdades étnicas raciais e regionais, viabilizem o acesso e a permanência dos (as) estudantes da educação profissional técnica de nível médio, contemplando também os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno de espectro autista e altas habilidades a contar do segundo ano de vigência do PEE;

6.12. Contribuir com a União na estruturação do sistema nacional de informação profissional, articulando a oferta de formação das instituições especializadas em educação profissional aos dados do mercado de trabalho e às consultas promovidas em entidades empresariais e de trabalhadores, durante a vigência do PEE.

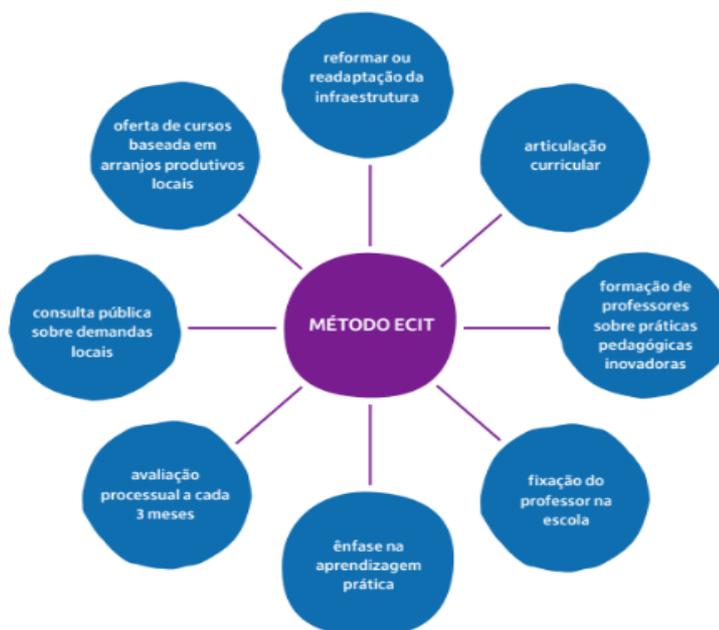
Observamos que as estratégias previstas no Plano Estadual de Educação vigente são genéricas, fazendo alusão à educação profissional apenas como um nicho de atuação, no entanto, não faz referência direta às Escolas Cidadãs Integrais Técnicas, restringindo-se a sua modalidade de ensino. Desse modo, torna-se necessária a inclusão de documentos que contenham os planos, funcionamento e expectativas do governo quanto a essas instituições, o que é explorado nos fascículos apresentados nos sites oficiais do programa.

## 6.3 FASCÍCULOS SOBRE O FUNCIONAMENTO DAS ECIT'S

### 6.3.1 A expansão da educação profissional - Método ECIT

Diante do que foi exposto anteriormente acerca do Plano Estadual de Educação do Governo da Paraíba, evidenciamos a necessidade de planejamento e ações para a melhoria da educação pública no Estado, sendo “um dos pilares para o desenvolvimento de uma sociedade justa, democrática e sustentável”, como defende o fascículo Método ECIT do site oficial das ECIT's e também Biggeri, Testi e Bellucci (2017) e Sen (1990, 2001) em seus postulados teóricos, que defendem como sendo dotada de princípios de inclusão, equidade e justiça. Nesse intento, há um conjunto de ações que vem sendo perseguidas, pelo menos no que se expressa documentalmente acerca das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas.

Figura 15 – Descritores do Método ECIT



Fonte: Governo da Paraíba (2021a).

Podemos observar que o processo de construção que deu vida às ECIT's tem em seu escopo características que condizem com a inovação social, a exemplo das práticas inovadoras que envolvem uma aprendizagem cooperativa entre alunos e professores (Lake; Motley; Moner, 2022), aprendizagem prática (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019) e consulta pública sobre demandas locais (Correia; Oliveira; Gómez, 2016; Souza; Lessa; Silva Filho, 2019).

Nessa direção, tornam-se relevantes os empenhos para o fortalecimento da modalidade de educação integral e técnica, inclusive com o esforço de melhorar alguns números da gestão escolar no geral, a exemplo dos números de matrículas e da redução de reprovações e de abandonos, uma vez que a Educação Profissional e Técnica (EPT) está vinculada ao trabalho e renda, adaptando-se às mudanças do mundo do trabalho, favorecendo a permanência dos alunos.

Figura 16 – Expansão das ECIT's na Paraíba



Fonte: Governo da Paraíba (2021a).

Seguem dados do fascículo de apresentação do Método ECIT:

Embora tenham sido registradas 7,6 milhões de matrículas no Ensino Médio no Brasil em 2020, conforme dados do Censo Escolar – uma alta de 1,1% em relação à 2019 –, são muitos os problemas de permanência e conclusão encontrados nessa etapa da Educação Básica. Os índices de reprovação e abandono são altos: estima-se que três em cada dez alunos deixam de estudar ainda no primeiro ano, e são igualmente elevadas as taxas de distorção idade-série, estimada em 26,2% em 2020, o mesmo percentual registrado em 2019. Nas áreas rurais, o índice de jovens de 15 a 17 anos que saem da escola sem concluí-la é ainda maior (11,5%) do que na área urbana (6,8%) (Governo da Paraíba, 2021a, p 21).

Em 2017, um exemplo de parceria formada inicialmente por quatro professores do segmento Itaú Educação e Trabalho, que foram inseridos no quadro da Secretaria de Educação de da Ciência e Tecnologia da Paraíba, desenvolveu, junto ao Estado da Paraíba, uma experiência-piloto de proposta educacional voltada às ECITs, o chamado Método ECIT. Essa parceria formulou um conjunto de metodologias, instrumentos e estratégias específicas para formação integral de jovens, articulando conhecimento e formação profissional, conforme características expostas no trecho abaixo.

Para que o projeto das ECIT's fosse colocado em prática foi necessária uma articulação em rede, principalmente com a participação do setor produtivo, que apoia o projeto em diversas etapas. Em um dos documentos de apresentação do projeto, a Gerente de Gestão de Conhecimento do Itaú Educação e Trabalho, Carla Cristine Chiamarelli, enfatiza essa parceria:

Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o momento em que o estado está. Não trabalhamos com modelos únicos, que pretendam ser a salvação de todos os problemas; as soluções nascem em conjunto com a Rede e diante da realidade dela; porém partimos de premissas que, se bem executadas, vão melhorar a aprendizagem dos alunos. O que faz dar certo? A educação técnica ser pauta e prioridade da agenda da Secretaria; o programa ser realmente institucionalizado e haver interlocução interna com as demais modalidades, como o Ensino Médio Regular e o Ensino Integral; contar com um grupo de coordenação e um grupo multiplicador; garantir condições para o professor da área técnica poder interagir com a formação geral básica; ter a participação efetiva do setor produtivo (Governo Da Paraíba, 2021a, p. 19).

As parcerias são realizadas para além dos muros físicos da escola e da articulação com o setor produtivo, também atingem a comunidade, ambiente no qual os alunos vivenciam experiências reais e desenvolvimento de novas habilidades. No primeiro, como exemplo, há possibilidade de parcerias com empresas locais (vagas de estágios), palestras dos mais variados temas, visitas técnicas, projetos voltados a alguma problemática local. No segundo, existem as disciplinas empreendedoras Intervenção Comunitária e Inovação Social e Científica, em que o fim pretendido é a mudança social, além de culminâncias, eventos abertos para o público externo que apresentam a contribuição dos alunos para a comunidade.

O projeto não se trata apenas de um conglomerado de atores e práticas para suprir números da gestão escolar, mas tem um caráter transformador para que a educação paraibana seja vista como inovadora e preocupada com as questões atuais da sociedade, como bem enfatiza os trechos a seguir.

De **caráter emancipatório** e centrado no estudante, o Método ECIT combina **inovações curriculares e pedagógicas** que visam preparar os jovens para a vida e para um mundo do trabalho em constante transformação. Isso é particularmente importante ao se considerar que os indicadores da educação de nível médio no país estão ainda longe de satisfatórios (Governo da Paraíba, 2021a, p. 21).

(..)

É importante ressaltar que o Método ECIT foi concebido de forma a colocar o jovem no centro da ação, para que ele desenvolva sua **autonomia**, sinta-se apto e seja fortalecido para fazer escolhas e construir seu **projeto de vida**. Assim, não se restringe a uma ampliação do número de horas que os estudantes passam na escola e tampouco é orientado exclusivamente à formação rápida de mão de obra para o mercado de trabalho (Governo da Paraíba, 2021a, p. 23).

Nesse novo tipo de abordagem, há um reposicionamento da centralidade da educação, outrora focada no professor como um repositório de conteúdo a ser transmitido aos alunos. Em vigência, busca-se a abordagem centrada no estudante/aluno/ator social, que são considerados participantes ativos do processo de aprendizagem, o que prevê Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019) como sendo a oportunidade de transformação nos próximos envolvidos. E o que Sen

(1990, 2001) defende como propulsor do surgimento de escolhas, de crenças, de agência e da possibilidade de transformação social, a partir das habilidades de resolução de problemas reais, como prediz o programa.

Para que essa proposta seja eficaz e saia do papel, a cartilha sobre o Método ECIT defende que é necessária uma articulação curricular, que é capaz de interconectar conhecimentos e parte técnica, com as chamadas “disciplinas empreendedoras” em consonância com o desenvolvimento de competências e habilidades, a Intervenção Comunitária, Inovação Social e Científica e Empresa Pedagógica. Essas disciplinas posicionam o aluno em seus contextos, projetos de vida e atuação socioeconômica.

Embora presente como orientação para a elaboração de currículos nas escolas brasileiras desde a década de 1990, a incorporação das competências na organização curricular permanecia muito distante da maioria das escolas, especialmente as técnicas. Com isso em vista, a estratégia de implementação do Método ECIT contemplou a construção de currículos baseados em competências para cada um dos cursos técnicos ofertados pela Rede (confira, com exemplo do resultado desse trabalho, as competências e habilidades previstas para ser desenvolvidas no Curso técnico em Instrumento Musical na p. 26) (Governo da Paraíba, 2021a, p. 25).

(...)

É importante mencionar que as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas estão em estreita sintonia com os parâmetros e orientações do Novo Ensino Médio, instituído pela Lei no 13.415/2017. A nova legislação, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação brasileira (Lei 9.394/1996), ampliou a carga horária mínima do Ensino Médio de 2.400 para 3 mil horas totais (distribuídas nos três anos) e tornou a organização curricular mais flexível. A formação geral básica deve ocupar 60% desse total (1.800 horas no mínimo), enquanto os demais 40% (1.200 horas no mínimo) foram direcionados aos chamados itinerários formativos.

Os itinerários formativos compreendem atividades, projetos e oficinas a serem escolhidas pelos estudantes de acordo com os seus interesses e aspirações, seja em uma ou mais áreas do conhecimento, seja na área de formação técnica ou profissional. As Diretrizes Curriculares Nacionais (resolução 3/2018), que orientam e regulam a elaboração, o planejamento, a implementação e a avaliação das propostas curriculares da Rede estabelecem quatro eixos estruturantes para a organização desses itinerários formativos. São eles: 1) Investigação científica; 2) empreendedorismo; 3) processos criativos; 4) mediação e intervenção sociocultural (parágrafo 2o, inciso I a IV).

As disciplinas empreendedoras desenvolvidas dentro do Método ECIT acompanham/se inspiram nos eixos estruturantes. O eixo 1, de investigação científica, alinha-se à disciplina de Inovação Social e Científica; o eixo 2, de empreendedorismo, conecta-se à disciplina de Empresa Pedagógica; o eixo 4, mediação e intervenção sociocultural, associa-se à disciplina de Intervenção Comunitária, e todas as disciplinas convergem no eixo 3, o eixo de processos criativos (Governo da Paraíba, 2021a, p. 29).

Com todo o aparato que faz uso, as ECITs contribuem para o suprimento de lacunas na educação básica brasileira, em que primeiro se tenha a permanência do jovem na escola e depois se projete competências e habilidades para seus projetos de vida e de carreira, além de suas

atuações em perspectiva de sociedade. Esse escopo também possibilitará preparação para o mercado de trabalho com uma formação integrada.

Para fins de entendimento da dinâmica operacional das escolas, o fascículo do Método ECIT informa que as aulas são iniciadas às 7h30, tendo um intervalo para almoço na própria escola, entre 12h e 13h20. À tarde, há um intervalo de 20 minutos para o lanche e as atividades são encerradas às 17h. Segundo o projeto, todos os dias os alunos são recebidos com alguma apresentação artística com música, esquete teatral, declamação de poemas ou com cartazes com alguma curiosidade, a cargo da coordenação pedagógica, docentes responsáveis e até mesmo grupos de alunos.

Semelhante ao ensino superior, um ponto que chama atenção é que o documento informa que não são os professores que andam pela escola, são os alunos, buscando as salas das referidas disciplinas. Essa prática é justificada pelo movimento físico dos alunos, a criação de salas temáticas, como a de linguagens, e a auto-organização do tempo, uma vez que não há alarmes para avisar o começo e o término das aulas. Reflete o desenvolvimento da autonomia e o senso de responsabilidade pela própria aprendizagem, como bem enfatizam.

Além disso, há um destaque para os chamados “clubes de protagonismo”, que são grupos de alunos com um interesse comum, arte em geral, fotografia, teatro, música, animes (desenhos animados japoneses), entre outros temas. Cada clube pode ser apadrinhado (docente que acompanha as atividades do grupo) e requer registros de atas, apresentações, com vista ao interesse e desenvolvimento dos alunos nas habilidades de grupo, de comunicação e de vivências, o que coaduna com o que é defendido como desenvolvimento de características de liderança, comunicação e inteligência emocional por Alden Rivers *et al.* (2015).

Esse protagonismo revela-se também transversal no âmbito de representação dos alunos, em que há eleições para líder e vice-líder de turma. Mais uma vez enfatizando a responsabilidade dos educandos, agora como participantes de reuniões de governança com a direção e demais integrantes da gestão.

Além do que já prevê a BNCC acerca de cursos técnicos e formação básica para o trabalho, a matriz curricular da ECIT traz componentes voltados à formação integral dos seus alunos, a exemplo de “Projeto de Vida”, que ocupa dois horários semanais ao longo do primeiro e segundo anos, sendo o terceiro ano determinante para a escolha de suas profissões no chamado “projeto de pós-médio”. Sobre as demais disciplinas, seguem os descritores (Governo da Paraíba, 2021a, p. 36):

Disciplinas eletivas – com temáticas tão diversas e amplas como horta, yoga, música, teatro, astronomia, reciclagem e tantas outras, as disciplinas eletivas também podem ser ministradas por professores de qualquer área que tenham passado por formação específica para isso. A definição da temática é livre, porém há a recomendação de que os professores da disciplina de projeto de vida conversem com os docentes das eletivas para indicar interesses dos alunos que possam ser contemplados com as propostas das eletivas. O destaque é a maneira como as turmas são formadas: os professores preparam apresentações de suas propostas e cada aluno escolhe a que deseja cursar em um evento semestral chamado “Feirão das eletivas”. Geralmente, para não superlotar as turmas e ainda assim viabilizar a escolha por preferência, solicita-se aos estudantes que indiquem três opções. Um resultado interessante dessa prática é a formação de turmas que podem vir a ser compostas por alunos dos três anos, o que contribui para uma integração maior entre os estudantes.

As eletivas são disciplinas semestrais que ocupam duas horas-aula semanais. A ideia é que ao final do curso, o aluno tenha cursado cinco disciplinas eletivas (duas no primeiro e no segundo anos e uma no terceiro).

Disciplinas empreendedoras – como já mencionado, são um dos pilares do Método ECIT. Nomeadas de Intervenção Comunitária (IC), Inovação Social e Científica (ISC) e Empresa Pedagógica (EP)<sup>12</sup>, trabalham na resolução de problemas e no desenvolvimento e aplicação de tecnologias sociais, proporcionando o contato direto com a comunidade do entorno e o setor produtivo local. Alocadas na matriz curricular voltada para a formação básica para o trabalho, as disciplinas empreendedoras são semestrais e possuem carga horária de quatro horas semanais, com a recomendação de que sejam horas sequenciais, para permitir que os alunos desenvolvam as atividades previstas sem interrupções. A disciplina IC é ofertada no primeiro ano; a ISC no segundo; e a EP ocupa a grade do terceiro ano.

Estudo orientado – ao longo dos três anos, duas horas-aula semanais são reservadas para os alunos estudarem ou produzirem trabalhos escolares de maneira autônoma na escola. Esses momentos são sempre acompanhados por um professor, que, além de estar disponível para apoiar no que for necessário, pode apresentar aos alunos ferramentas de organização para o planejamento dos estudos ou mesmo para o aprofundamento do entendimento dos conteúdos, como o mapa mental, entre outros instrumentos. Aliás, os próprios alunos podem atuar informalmente como monitores. Não é incomum que um aluno com mais facilidade em determinada matéria ajude os colegas, resolvendo dúvidas, explicando a resolução de algum exercício ou colaborando com a preparação de todos para uma prova, por exemplo.

Avaliação semanal – momento semanal que ocupa duas horas-aula para promover uma avaliação contínua do processo de aprendizagem por meio de provas objetivas. Ocorre em forma de rodízio entre as disciplinas, duas de cada vez. Assim, a cada semana, os alunos responderão a provas objetivas de dois componentes curriculares (por exemplo, Português e Geografia em uma semana; Química e Biologia na próxima, Filosofia e Física na outra; e assim por diante). Componentes curriculares da área técnica também participam do rodízio, desde que sejam relacionados a conteúdos que possam ser avaliados por questões objetivas.

Em uma ECIT, todas as práticas pedagógicas e todos os componentes curriculares são concebidos para promover uma espécie de formação integral do jovem. Por isso, a construção curricular foi pensada como a base do modelo ECIT. Devido a ampla carga horária da maioria dos professores (40 horas) nesse *locus* de ensino, as aulas das áreas da BNCC e as aulas das disciplinas da base técnica não são distintas e separadas em turnos para que haja inter-relação entre os saberes ofertados. Ainda assim, é necessário algum instrumento de controle para a iniciativa, principalmente por seu caráter inovador, desafiador para aderência dos envolvidos.

Para viabilizar o trabalho de acompanhamento das ECITs, oito multiplicadores do Método ECIT foram convidados a fazer parte dos quadros da SEECT, atuando como consultores, dando apoio direto às unidades escolares, e sendo responsáveis pelas atividades de monitoramento da adesão ao método. Para garantir esse apoio, foi estruturado um modelo de acompanhamento da adoção ao método que visa avaliar, por exemplo, elementos como: cumprimento das sequências didáticas das disciplinas empreendedoras; fomento à articulação curricular; incentivo à formação de clubes de protagonismo; participação nas formações; elaboração de planos de ação; participação de responsáveis etc. (veja exemplo no Quadro de Indicadores Monitorados na p. 50). Realizado em quatro momentos a cada ano, no final de cada bimestre (em meados de abril, junho, setembro e dezembro), o acompanhamento consiste em visitas presenciais às unidades, durante as quais ocorrem conversas com a equipe gestora, professores e líderes de turma. O objetivo é identificar, *in loco*, se e como os pilares e as premissas da metodologia estão sendo vivenciados no cotidiano escolar. Vale reconhecer que esse é um trabalho em construção. Por fazerem parte da rede de escolas integrais da Paraíba (que incluem unidades dedicadas ao Ensino Médio regular), o sistema de acompanhamento das ECITs deve responder aos parâmetros mais gerais da educação integral, o que resulta em um considerável volume de dados e informações a serem fornecidos e, principalmente, em requisitos a serem cumpridos pelas unidades escolares (Governo da Paraíba, 2021a, p. 49).

Para o acompanhamento da adesão ao Método ECIT, foi necessária uma prévia estratégia para implementação e seu processo de melhoria contínua, contanto com um tempo de maturação, dada a dificuldade de aderência da inovação por uma grande rede – como é o caso de uma estrutura pública estadual. Isso possibilitou uma metodologia para desenvolvimento, que envolve desde a criação de instrumentos para ciência da incorporação do método por parte das escolas até o monitoramento, passando pela formação constante dos colaboradores do programa, inclusive os chamados consultores formativos.

### 6.3.2 Disciplinas Empreendedoras

No início do projeto das ECIT's, em 2017, várias ações práticas de aprendizagem por projeto, chamadas de projetos empreendedores, foram realizadas com os alunos. Em 2018, esses projetos já ocupavam a matriz curricular dessas instituições, sendo chamadas de disciplinas empreendedoras. Dentre as disciplinas, Intervenção Comunitária, que conta com ferramentas e metodologias ativas, como *design thinking* e *kanban*, utilizando os seguintes norteadores para a intervenção:

Além do contato com métodos e ferramentas, essa etapa é voltada para a compreensão do contexto, momento em que são trabalhados, entre outros aspectos, fatores e indicadores socioeconômicos (o que são? como observá-los e interpretá-los? quais suas causas e consequências?). Nesse momento, também se discute a própria ideia de comunidade (como defini-la? quem são os diferentes atores que a compõem? qual a

relação do estudante com essas pessoas, esses espaços e serviços? quais os problemas, as visões e as expectativas?). A etapa inclui pesquisas e levantamentos prévios em fontes disponíveis, além de uma visita a campo, para que as percepções e reflexões se deem de forma contextualizada, e a própria relação dos estudantes com o entorno seja foco de discussão. A ida a campo é feita em locais(s) e/ou equipamento(s) comunitário(s) identificados como potencialmente interessantes e é precedida de um planejamento e da construção de instrumentos para registro e coleta de dados variados (equipamentos e serviços existentes, perfil socioeconômico, histórico, existência de associações etc.). Durante a primeira incursão pelo território, os alunos preenchem esses instrumentos (por exemplo, um questionário), fazem registros fotográficos (se permitido) e reúnem as informações necessárias para a tomada de decisão sobre a definição do problema e do objeto de intervenção, etapa seguinte do processo.

A escolha do local ou do equipamento comunitário que será objeto da intervenção apenas é realizada a partir dessa primeira imersão e da consolidação desses conhecimentos. Diante da importância de uma real identificação dos alunos com o espaço, problemática ou causa na qual irão atuar, não há a obrigatoriedade de toda uma turma escolher apenas um ou o mesmo projeto, o que possibilita a formação de grupos por afinidade para a execução de iniciativas distintas.

A próxima fase, Imersão e Ideação, é marcada pela escolha da problemática com a qual os estudantes querem trabalhar, feita com base na análise das informações coletadas e no interesse dos estudantes a partir dessa reflexão.

Os jovens mergulham nos dados e discutem possibilidades. Pode ser, inclusive, que sejam elencadas diferentes situações-problema. Com isso definido, inicia-se, então, a fase Ideação e Projeto, totalmente voltada para a concepção do projeto e desenvolvimento das propostas de intervenção, com a formação de subgrupos de estudantes. Nessa etapa, é preciso estruturar e planejar a intervenção e, para tanto, formata-se um projeto, estabelecendo objetivos, público-alvo, atividades, produtos, responsáveis, logística, cronograma etc., de modo a colocar no papel e estruturar o que será feito, como e quando será realizado e quem fica responsável pelo quê (Governo da Paraíba, 2021b, p. 23).

A disciplina Inovação Social e Científica (ISC) (84 horas-aulas com aulas de 50 minutos cada) também utiliza as ferramentas apresentadas. Esse componente curricular objetiva provocar os alunos a construções de tecnologias sociais que visam a soluções de problemas da própria escola ou do seu entorno, principalmente comunitário. Diferencia-se da disciplina mencionada anteriormente por causa da prototipagem de um produto inovador relacionado ao curso técnico pertencente.

os alunos podem lançar mão de equipamentos disponíveis nas ECITs da Paraíba, como laboratórios de robótica, laboratórios interdisciplinares, impressoras 3D e kits de instrumentos de medição, entre outras. Como na IC, é preciso seguir as etapas iniciais com introdução a ferramentas e metodologias ativas, reconhecimento do entorno, levantamento de informações e evidências, identificação de necessidades e problemas. O que muda é que é necessário fabricar ou modelar o que for pensado como solução, testando, analisando e, finalmente, chegando a um protótipo que possa ser usado. Da mesma forma como na IC, trata-se de um processo gradual, desenvolvido ao longo de aulas semanais que ocupam um semestre. Na fase Imersão, os estudantes também entram em contato com instrumentos e metodologias, como *Design Thinking* e *Kanban*. Depois, buscam compreender o contexto, realizando pesquisas sobre os possíveis espaços ou equipamentos sociais que possam ser beneficiados com uma tecnologia social, também visitando e pesquisando o campo. Da mesma forma como acontece na IC, é de suma importância que esta definição seja

feita pelos estudantes, que devem sentir identificação com o ambiente, causa ou problemática selecionada. Assim, é esperada a formação de grupos que pensem em intervenções em locais diferentes ou, ao menos, com desejos de intervenção diferentes para um mesmo local (Governo da Paraíba, 2021b, p. 25).

A Inovação Social e Científica é viabilizada, também, pela utilização de equipamentos disponíveis nas ECITs da Paraíba, como laboratórios de robótica, laboratórios interdisciplinares, impressoras 3D e kits de instrumentos de medição. A disciplina permite a disposição dos alunos em oficinas práticas conduzidas pelos professores. Desenvolve-se com base em áreas como Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática, conectadas ao curso técnico do qual o aluno é participante.

Por fim, a disciplina Empresa Pedagógica, que passou a ser ofertada a partir de 2020, tem seu foco no mercado de trabalho e possui duração de um semestre, período em que o aluno cria uma empresa fictícia em articulação com uma empresa real e tem contato com vários aspectos do universo empresarial ao longo das aulas. Na primeira fase, Imersão, compreende o contexto a partir dos conhecimentos de disciplinas básicas (Língua Portuguesa, Matemática etc.) e suas relações com fenômenos econômicos, relações de trabalho, profissões, entre outros.

Após isso, orientados pelo professor, os alunos preparam um questionário de visita e fazem visita em empresa real, descobrindo todos os processos e conceitos práticos daquela organização. Assim, tornam-se aptos para as fases de “ideação” e “nova imersão”, definindo a ideia da nova empresa, tendo acesso ao aprendizado sobre plano de negócios e mapa mental no processo de formulação. Ao final, apresenta situações reais e tomadas de decisão sobre variados aspectos da empresa.

A jornada educacional é composta de 248 horas-aula de 50 minutos cada para as Disciplinas Empreendedoras ao longo dos três anos do Ensino Médio, informa a cartilha. Todos os projetos devem fornecer uma compreensão do contexto em que o aluno está inserido, suas relações interpessoais e de trabalho – uma preocupação clássica de Tardif e Harrisson (2005) – e as cadeias produtivas de diferentes empresas e negócios – atores e *stakeholders* engajados na educação (Giesecke; Schartinger, 2021) – e de serviços comunitários aos quais ele possa pertencer (Bellandi; Donati; Cataneo, 2021). Nesse sentido, independentemente do curso técnico que ele tenha aderido, todos possuem minimamente essa formação esperada.

Diante das informações descritas nos documentos citados, alguns questionamentos adicionais ainda se fazem latentes: os chamados Clubes de Protagonismo são efetivos e constantes? Quais os exemplos em funcionamento? O novo ensino médio ou sua descontinuação impactariam em retrocesso? Como de fato desenvolver aspectos emocionais

para uma boa aprendizagem? Como a escola afere a efetividade do programa na prática? Essas questões foram agregadas ao questionário de entrevistas para produção de dados primários.

## 6.4 ECIT PROFESSOR BRÁULIO MAIA JÚNIOR

Diante da análise dos dados que descrevem as ECIT's no Estado da Paraíba e por haver uma delimitação desta pesquisa a um caso emblemático, a ECIT Bráulio Maia Júnior, projeto piloto em Campina Grande, documentos específicos são apresentados a seguir.

### 6.4.1 Apresentação da Escola

O nome Bráulio Maia Júnior foi uma homenagem póstuma ao ex-diretor do Centro de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal de Campina Grande, Dr. Bráulio Maia Júnior, segundo a Lei Nº 11095 de 23 de março de 2018, de autoria do então Deputado Estadual Gervasio Agripino Maia e sancionada pelo então Governador Ricardo Vieira Coutinho.

Figura 17 – Placa de Construção da ECIT estudada



Fonte: fotografada pelo autor.

Segundo o site oficial da escola, a ECIT Professor Bráulio Maia Júnior é uma escola estadual pública do Estado da Paraíba com uma série de práticas e valores agregados que a fazem distinta. Além disso, oferece dois cursos técnicos integrados, Programação de Jogos Digitais e *Design* de Calçados. Ao tempo do documento, já possuía 14 turmas e prestava atendimento a 600 alunos, até mesmo de cidades vizinhas.

A Escola Cidadã Integral Técnica Professor Bráulio Maia Júnior (ECIT CG) é uma escola estadual pública do Estado da Paraíba. Foi fundada com a Publicação no Diário Oficial, sob o Decreto Lei Nº. 38.041 de 26 de janeiro de 2018, está localizada no bairro Dinamérica, Campina Grande - Paraíba. É referência em ensino de qualidade reconhecida por todo o Estado (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023).

Por sua atuação exemplar, a escola conseguiu alguns prêmios, em destaque o Prêmio Escola de Valor (2021), o Mestres da Educação (2018), a Olimpíada Nacional de História do Brasil (2021), a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (2022), o Arte em Cena (2019), a Redação Nota 1000 (2020) e a Olimpíada Paraibana de Informática (2023). Além disso, a escola se orgulha do desempenho de seus alunos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o ingresso no ensino superior: “...um aumento exponencial a cada ano. Até o ano de 2022.1 são, em média, 150 alunos aprovados em universidades públicas e privadas de diversos estados do país” (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023).

Figura 18 – Cursos técnicos da ECIT



Fonte: fotografadas pelo autor.

Diante do escopo próprio das ECIT's e de suas particularidades, a escola tem como missão, visão e valores os seguintes:

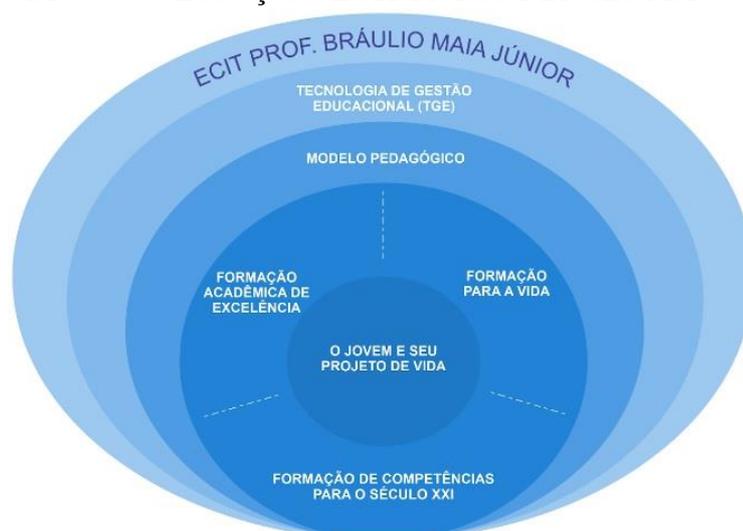
Missão: Assegurar as condições necessárias e suficientes para oferta de uma educação de excelência, compreendendo a formação para a vida, a excelência acadêmica e o desenvolvimento das competências para o século XXI, de maneira a formar cidadãos protagonistas e empreendedores, capazes de enfrentar os desafios no contexto social atual com autonomia, competência e solidariedade, bem como o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais.

Visão: Consolidar-se no Modelo de educação cidadã integral e técnica, até o ano de 2022, por meio da formação continuada à equipe escolar, abrindo caminho para o desenvolvimento de novas práticas que conduzam às melhores escolhas por parte dos estudantes.

Valores: Cidadania, Responsabilidade, Transparência, Ética, Solidariedade, Respeito, Cooperação, Eficácia e Eficiência (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023).

Com esses propósitos descritos, a ECIT possui um modelo de educação voltado ao jovem em total integração com seu projeto de vida, como mostra a figura a seguir.

Figura 19 – Método de Educação – ECIT Professor Bráulio Maia Júnior



Fonte: ECIT Bráulio Maia Júnior (2023).

É possível observar, nos eixos de funcionamento do modelo de educação utilizado, que a dinâmica considera a gestão, no eixo tecnologia de gestão educacional (TGE); os professores, no eixo modelo pedagógico; e os alunos como atores centrais do processo, que envolve o que eles chamam de formação acadêmica de excelência, formação para a vida e formação para as competências do século XXI. Esse modelo, que também está exposto no mural da escola para que todos os envolvidos o internalizem, explicita que o âmbito organizacional escolar pode ser um celeiro de políticas públicas e de gestão técnica/democrática apropriado (Giesecke; Schartinger, 2021).

## 6.4.2 Projeto de Vida e Apoio aos Alunos

O projeto de vida é visto como o coração das ECIT's. Traduz-se em ações voltadas à conscientização dos alunos e de seus lugares no mundo, envolve diversos aspectos, inclusive o profissional, como Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019) defendem ser necessário em um processo de aprendizagem transformadora. O site da ECIT Professor Bráulio Maia dispõe de alguns esclarecimentos sobre esse componente curricular.

No primeiro ano do ensino médio, chama atenção a direção que é dada às atividades no sentido de despertarem uma autoconsciência nos alunos para desenvolvimento pessoal como algo primordial para suas aprendizagens. Isso se revela nas palavras com o prefixo “auto”: autoconhecimento, autoconfiança, autodeterminação, autodisciplina e autorregulação. O que reforça o posicionamento do educando como um ator social (Charlot, 2006; Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019).

No 1º ano serão ministradas um conjunto de aulas de acordo com a seguinte organização

1 – **Identidade**: Aborda temas que estimulam a criação do ambiente reflexivo fundamental para o desenvolvimento do **autoconhecimento** que deverá levar o estudante ao reconhecimento de si próprio, das suas forças e das limitações a serem superadas; da **autoconfiança** e da **autodeterminação** como base da **autodisciplina** e da **autorregulação**.

2 – **Valores**: Explora temas e conteúdos que contribuem para o desenvolvimento da capacidade do estudante para analisar, julgar e tomar decisões baseadas em valores considerados universais que o ajudarão a ampliar a sua capacidade de conviver através da construção e da preservação de relacionamentos mais harmônicos e duradouros pautados na convivência, no respeito e no diálogo.

3 – **Responsabilidade social**: Refere-se à responsabilidade pessoal e às atitudes do estudante frente às diversas situações, dimensões e circunstâncias concretas da sua vida.

4 – **Competências para o século XXI**: Concentra-se nas competências e habilidades necessárias à formação humana, no desenvolvimento dos potenciais para viver, conviver, conhecer e produzir na sociedade contemporânea.

Professora: Radmila Resende (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023).

No segundo ano do ensino médio, a ocupação do Projeto de Vida está em projetar o aluno para o futuro, extrair as expectativas e processos que eles esperam e tem de passar para alcançarem seus objetivos. Nessa fase, os estudantes têm de elaborar planos de ações com vista ao futuro que pretendem ter.

No 2º ano serão ministradas um conjunto de aulas de acordo com a seguinte organização

1 – **Sonhar com o futuro:** É a representação daquilo que se é frente àquilo que potencialmente se será num futuro. As aulas iniciadas neste ano permitem a elaboração de uma espécie de primeiro projeto para uma vida toda, certamente a mais sofisticada e elaborada narrativa de si, iniciada na escola.

2 – **Planejar o futuro:** Estimula e orienta o estudante a compreender que o sucesso das realizações pessoais depende de algumas etapas iniciais. A idealização de um sonho e os mecanismos necessários para a sua materialização são alguns dessas etapas, ou seja, é importante desenvolver o planejamento das realizações pessoais. Para isso é preciso que o educador continue a apoiá-lo no processo de reflexão sobre “quem ele sabe que é, e quem gostaria de vir a ser”, além de ajudá-lo a planejar o caminho que precisa construir e seguir para realizar esse encontro.

3 – **Definir as ações:** Ensina a estruturar um plano de ações a partir dos objetivos que se deseja alcançar. Assim como, ensina o estudante a administrar de forma adequada os recursos e meios disponíveis em seu ambiente interno e externo, a fim de criar e potencializar ganhos no curso das ações desenvolvidas.

4 – Rever o **Projeto de Vida:** Permite que o estudante aprenda a estabelecer uma periodicidade para o acompanhamento do seu Projeto de Vida através da **revisão do seu Plano de Ação (PA)**, considerando que essa tarefa é um compromisso permanente consigo e com os outros que o cercam. É por meio de uma autoanálise que o estudante descobrirá os pontos que exigirão um esforço pessoal adicional para o cumprimento das metas estabelecidas. Bem como, a necessidade de reelaboração do seu projeto.

Professora: Márcia Sérgio

No terceiro ano do ensino médio, o Projeto de Vida se estende ao campo pós-escola, apresentando instituições de ensino superior, discussões sobre competências e o que eles chamam de repertórios socioculturais. O intuito dessa fase é “ampliar visões de mundo” (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023), como defendem Giesecke e Schartinger (2021) e Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019).

No 3º ano serão ministrados encontros nos quais se abordará:

1-As competências requeridas para o profissional do XXI: Apresentação de competências e discussão sobre qual tipo de profissional devemos nos preparar para ser, tendo em vista as demandas da Indústria 4.0.

2-As inteligências múltiplas: Apresentação da teoria de Gardner, na qual as múltiplas inteligências humanas são discutidas. O propósito é fazer com que os estudantes percebam **potencialidades latentes**, contribuindo, assim, com seu **autoconhecimento** e sua **autoestima**.

3-Coordenadas do GPS para a **universidade:** Apresentação das instituições de ensino superior do estado, bem como, dos cursos, programas de assistência estudantil, Enem, cotas, Sisu, Prouni e Fies. A partir disso, os estudantes passam a ter uma perspectiva mais ampla de suas possibilidades caso desejem ter uma formação superior.

4-Carreiras militares: Apresentação do campo de trabalho, bem como de a) escolas preparatórias; b) academias militares e c) escolas de engenharia militares. O cenário exposto auxilia os estudantes a se planejarem quanto às etapas necessárias para seguir uma carreira militar.

5-**Empreendedorismo:** Apresentação do quadro geral do empreendedorismo no Brasil, rodas de conversa com convidados especialistas. Além desse aporte, cursos grátis em instituições como o Senai são apresentados como mais um alicerce para aqueles que almejam empreender.

6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de diferentes áreas, que partilham experiências acadêmicas e de atuação no mercado de trabalho. As conversas são leves e costumam ter convidados de áreas sugeridas pelos próprios

estudantes. Nessas oportunidades, os estudantes podem ter um contato menos concreto com as diferentes profissões.

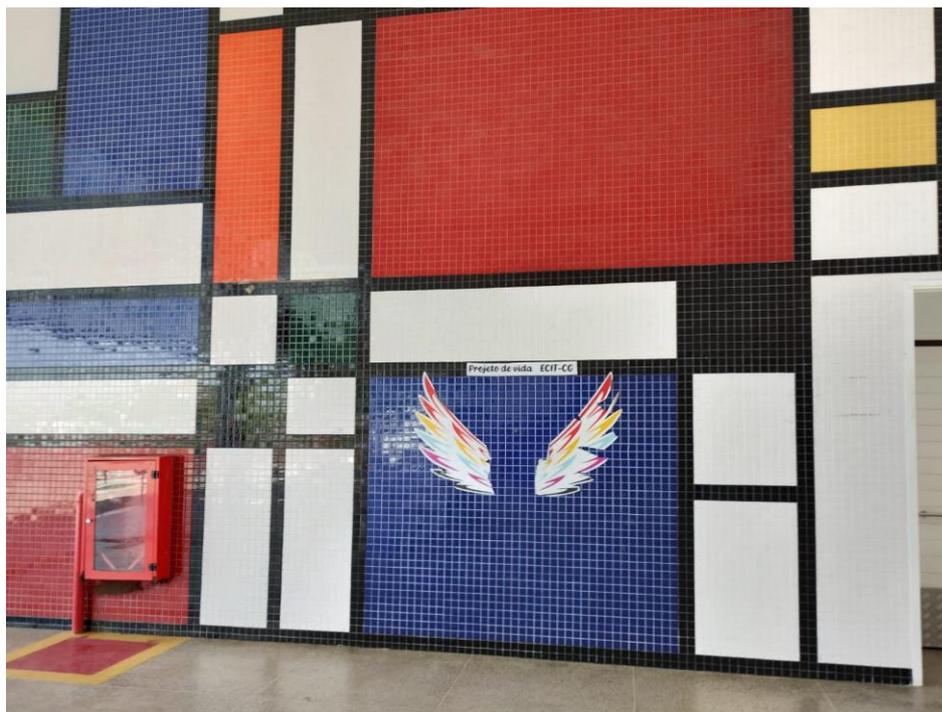
7-Construção de **repertórios socioculturais**: Apresentação mediada de obras cinematográficas, seguidas de análises de conteúdo, tendo em vista a construção de repertórios socioculturais que contribuam para **ampliar visões de mundo** dos estudantes e, conseqüentemente, para a produção de uma redação do Enem de impacto.

8-Aulões para o Enem: Professores convidados oferecem aulões, impulsionando os estudantes na reta final para o Enem.

Professora: Roberta Andrade

Todo o processo de construção do Projeto de Vida leva em conta o protagonismo juvenil, a capacidade de os alunos atuarem em cima de suas próprias competências, habilidades, expectativas de vida e de carreira e a formação em conhecimentos necessários para sua formação enquanto pessoa e profissional, bem como um ser atuante na sociedade, o que é defendido por Alden Rivers *et al.* (2015).

Figura 20 – Espaço público para apresentação dos projetos de vida



Fonte: fotografada pelo autor.

Existe, como importante suporte, uma disciplina chamada de protagonismo juvenil, que tem o papel de “mentorear os estudantes no processo de travessia da heteronomia para autonomia relativa e consecutivamente para a autonomia plena, tendo em vista que a escola, enquanto educação formal, é considerada o primeiro espaço de inserção do jovem na dimensão

da vida pública” (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023). Freire (1996) e Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019) defendem esse processo de desenvolvimento de autonomia.

O professor atua nesse processo enquanto um polo irradiador de referências, acompanhando o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e assessorando o gestor escolar na execução das atividades que são de sua responsabilidade para com os protagonistas, como a liderança de turma e o acompanhamento do desenvolvimento dos **clubes de protagonismo**.

Na disciplina de Protagonismo Juvenil as aulas ganham um novo formato, chamadas de **Encontros Educativos**. Os estudantes, por meio das dinâmicas e discussões dos encontros mediados pelo professor, serão instigados a refletir sobre sua atuação enquanto **cidadão global**, em um sistema de profundas transformações.

Professora: Livia Cavalcante (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023).

Observamos que é nessa disciplina que surgem os Clubes de Protagonismo, citados nos documentos que descrevem as implementações das ECIT's. Algo relevante a ser também observado é a forma de ministração das aulas, o que expõe que não apenas há uma busca por temas inovadores, mas também por metodologias de ensino inovadoras.

Figura 21 – Temáticas voltadas à discussão social



Fonte: fotografada pelo autor.

Podemos retomar o entendimento do processo de “radicalização” (Pedagogia do oprimido) de Freire, que defende uma pedagogia crítica com temas já mencionados como educação feminista, antirracismo, classe trabalhadora independente, dimensão ambiental e diversos temas sociais. Essas mulheres notáveis expostas na figura e os vieses antirracista e feminista que carregam reforçam a tendência desse tipo de educação ao engajamento de pessoas para a transformação social (Sukarieh; Tannock, 2016).

Em se tratando de questões pedagógicas, de acompanhamento de alunos para avanço em seus processos de aprendizagem, há uma ação chamada de Propulsão, derivada de outra ação chamada de nivelamento. O objetivo desta última ação é “oferecer aos alunos com defasagem de aprendizagem melhores condições para acompanhar e desenvolver os conhecimentos e habilidades previstos para a série/ano em curso” (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023). Já a Propulsão é uma ação coletiva do Nivelamento. “Ela envolve ações de articulações específicas, com os conteúdos de Português e Matemática, em todos os Componentes Curriculares” (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023).

### 6.4.3 Eletivas

A instituição oferece também disciplinas eletivas, disciplinas temáticas com periodicidade semestral, propostas pelos(as) professores(as), de acordo com as necessidades de aprendizagem e as aspirações dos estudantes, agregando conteúdos além da BNCC e da Base Técnica. A escolha dessas disciplinas é realizada pelos estudantes, que interagem de forma direta no seu processo de aprendizagem, em um planejamento de carreira precoce, como definem Kapoor, Weerakkody e Schroeder (2018). Seguem alguns exemplos desenvolvidos na instituição:

**DESIGN THINKING: uma jornada inovadora e sustentável!**

Disciplinas: Biologia/ Design

Professores: Lívia Cavalcante e Cinthia Loureiro

Objetivo: Compreender Design Thinking enquanto uma metodologia ativa e aliada aos princípios da sustentabilidade, oportunizando a criação de soluções para situações-problemas do dia a dia, incentivando a aplicabilidade da inovação e motivação do protagonismo dos estudantes dos cursos de programação de jogos e design de calçados da Ecit Bráulio Maia Júnior.

**CHECK NEWS**

Disciplinas: Física / Base Técnica

Professores: Renally Gonçalves da Silva e Cinthia Gonçalves Irineu

Objetivo: Discutir, a partir de metodologia dinâmica, contextualizada e com exemplos cotidianos, todas as consequências que envolvem a propagação de Fake News, entendendo como combatê-las e chegar à veracidade de notícias disseminadas na internet. Entender ainda a segurança da informação na internet e as leis que regem os crimes virtuais e postagens com característica de desinformação.

CRIATIVARTE: “Paradoxalmente, a vida imita a arte muito mais do que a arte imita a vida.”

Disciplinas: Educação Física / Matemática

Professores: Breno Mayk Siqueira Rocha e Arjuna Escarião Agripino

Objetivo: Estimular a criatividade dos estudantes através da arte, propiciando o desenvolvimento de habilidades motoras por meio de diversos desafios.

#### DO PLAY AO STOP

Disciplinas: Artes / Base Técnica

Professores: Iago José Lima de Melo e Luciana Lima Lunguinho Santos

Objetivo: Desenvolver habilidades e competências para criação e edição em audiovisual, utilizando como suporte diferentes ferramentas digitais, visando a construção de um trabalho criativo a ser compartilhado com a comunidade escolar.

ELEMENTAR, MEU CARO ESTUDANTE: como fazer uma investigação científica

Disciplinas: História / língua portuguesa / matemática / metodologia científica.

Professores: Raíssa Barbosa da Costa e Érica Santana

Objetivo: Apresentar aos estudantes os principais métodos de pesquisa; as etapas necessárias para o planejamento de um projeto de pesquisa científico; coleta, leitura e análise de dados/fontes.

#### GRAFFITISMO E A “GEOMETRIA” DOS SEUS CONTORNOS.

Disciplinas: Sociologia / Matemática.

Professores: Bruno Fernandes e Marinho Medeiros

Objetivo: Nosso objetivo é o de demonstrar que o grafite difere da pichação (considerado ato de vandalismo), enriquecendo visivelmente o espaço no qual é produzido.

LUZ, CÂMERA, FICÇÃO CIENTÍFICA: uma eletiva muito além da imaginação

Disciplinas: Química / Língua Portuguesa

Professores: Herbert Sales Barbosa e Maria Albanisa da Silva Almeida

Objetivo: Familiarizar-se com algumas características do gênero ficção científica e sua história; Diferenciar textos de ficção científica, pesquisa científica e jornalismo científico; Investigar a relação entre esse gênero e as práticas e os conceitos científicos em livros, quadrinhos, filmes e jogos. Exercer autonomia e protagonismo, elaborando um roteiro e um storyboard para um filme curto.

MANIPULAÇÃO DE IMAGENS E PERSUASÃO: Photoshop para que te quero?

Disciplinas: Língua Portuguesa / Base Técnica

Professores: Roberta Andrade Meneses e M<sup>a</sup> Amélia B. de Siqueira Carneiro

Objetivo: Refletir criticamente quanto às questões éticas relacionadas à manipulação de imagens, aprendendo a utilizar as ferramentas do Photoshop.

#### MARKETING DIGITAL

Disciplinas: Linguagens / Base técnica

Professores: Francineide Sales Alves/ Matheus Ferreira Fernandes

Objetivo: A eletiva de Marketing Digital tem como principal objetivo oferecer conhecimentos básicos e habilidades para que o profissional esteja capacitado a utilizar a internet em processos de vendas empresariais, com o intuito de aumentar a competitividade da organização no mercado de trabalho. Utilizando as ferramentas, funcionalidades e recursos das principais redes sociais e plataformas de marketing digital (Google, Facebook, Instagram, WhatsApp, Youtube, LinkedIn, Mercado livre,

Magalu entre outras) visando aumentar a visibilidade e efetividade das estratégias do seu negócio.

**ESCREVIVÊNCIA:** memória e escrita criativa

Disciplinas: Língua portuguesa / Filosofia

Professores: Laura Isabela e Radmila Resende

Objetivo: Reconhecer e valorizar a diversidade humana e a alteridade, a partir de narrativas de experiências individuais, produzidas e compartilhadas com o outro, através da ferramenta digital “Book creator”, para a produção e difusão de conteúdos textuais.

**SOU FRIDA:** a história da Dor e da Arte de Frida Kahlo.

Disciplinas: Língua Espanhola / Geografia.

Professores: Márcia Cristina Sérgio de Souza e Carla Elizabeth S. de Andrade

Objetivo: Trabalhar a obra de Frida kahlo como ferramenta para desenvolver habilidades e competências importantes no desenvolvimento do cidadão, por se tratar de uma arte que valoriza o autoconhecimento, a identidade nacional, o respeito as diferenças e a quebra de paradigmas, desconstruindo padrões estéticos e de comportamento, explorando conceitos de respeito e de beleza que existe em todas as diferenças.

Feirão de Eletivas: <https://youtu.be/4OiJbCit8yA> (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023).

## 6.4.4 Projetos

Alguns projetos também se somam a essa seara de conhecimentos e ações que constituem as práticas das ECIT's, em especial da ECIT Bráulio Maia Júnior. São projetos relacionados com várias áreas do conhecimento, integrados com os aprendizados dos alunos nessa instituição, que constituem exemplos práticos de aplicação. Seguem exemplos.

**Título:** Olimpíada Nacional em História do Brasil

A professora Raíssa, da disciplina de História, realiza desde 2020 diversas ações ao longo do ano letivo com objetivo de preparar e orientar estudantes a participar da Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), que é um projeto de extensão da Universidade Estadual de Campinas.

A proposta pedagógica da ONHB coloca em prática outras formas de ensinar e aprender História, incentivando o protagonismo, a pesquisa e a autonomia dos estudantes, ao potencializar itinerários formativos e contribuir para o desenvolvimento das intelectualidades. Através de metodologias ativas, a exemplo da realização de tarefas, e linguagem gamificada, a olimpíada aponta caminhos não convencionais, que extrapolam o livro didático, incluindo a consulta a documentos históricos, preservados nos mais diversos arquivos públicos, textos acadêmicos, literários e imagéticos, diversificando as fontes de conhecimento.

Com aulas preparatórias, resolução de “desafios de interpretação histórica”, promoção e desenvolvimento de debates junto com professores convidados de diferentes partes do Brasil, os estudantes da ECIT têm conquistado bons resultados na competição: uma equipe semifinalista em 2020 e uma equipe premiada com “honra ao mérito” em 2021. Em 2022, iniciamos o projeto com 8 equipes (24 estudantes) inscritos na ONHB e participando das aulas preparatórias.

Profª. Responsável: Raíssa Barbosa da Costa

**Título:** #rECIcla

O Projeto de pesquisa da Equipe #rECIcla, objetiva sensibilizar através da educação ambiental os jovens protagonistas do modelo Escola Cidadã Integral – ECI do município de Campina Grande e regiões adjacentes que compõe a 3º GRE da SEECT/PB, buscando despertar para a cidadania ambiental. Nessa perspectiva, está embasado nas obras e pensamentos do economista Celso Furtado e nos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, a qual desejamos promover a gestão de resíduos sólidos com inclusão socioeconômica de catadores de materiais recicláveis. Destacam-se, no projeto, os ODS: educação de qualidade (ODS 4), emprego digno e crescimento econômico (ODS 8), redução das desigualdades (ODS 10), entre outros.

Participantes:

Mentores: Lívia Poliana Santana Cavalcante e Arjuna Escarião Agripino

Estudantes: Brenda Wellyssa Silva Santiago; Emanuely Anthonia Santos Araujo; Isaura Silva Neves; Karlla Heloysa Bernardo Da Silva; Lanna Fabian Ferreira De Souza; Mateus Henrique Lima Arruda.

Veja: <https://youtu.be/Cr8aci8qliU>

Título: Progr{ame}-se: programa meninas na ciência e tecnologia

Progr{ame}-se: programa meninas na ciência e tecnologia, tem como objetivo reconhecer o protagonismo feminino no âmbito das ações de Ciência, Tecnologia e Inovação na Paraíba e como missão, fortalecer o empoderamento feminino e o incentivo de mais meninas nas ciências, exatas, tecnologias e engenharias, a fim de fomentar projetos de pesquisa, tecnologia e inovação como uma ação que visa à ampliação da participação e liderança feminina. Utilizando propostas de jogos digitais realizadas por meninas do Ensino Médio da rede pública do estado da Paraíba. As ideias serão destinadas a criação de uma biblioteca de jogos educativos do PB Educa, reforçando as estratégias de implementação no Novo Ensino Médio.

Nossa escola está participando do programa com uma equipe de cinco alunas dos 2ºs e 3ºs anos com o apoio da professora Luciana (Prog. de Jogos Digitais) como orientadora/madrinha.

A equipe participa de lives temáticas semanalmente produzidas pela Secretaria de Educação e de Ciência e Tecnologia, que visam ajudar na produção e desenvolvimento de cada etapa do programa.

Participantes:

Madrinha/orientadora: Luciana Lunguinho

Estudantes: Maria Luiza Nascimento Lazaro, Brenda Wellyssa Silva Santiago, Thyanne, Vitória Araújo do Nascimento, Claudia Simone Ferreira Dantas, Myllena Vytória Souto Maior Gomes.

Título: Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

O professor de matemática Marinho, tem entre suas ações, o preparo e orientação de estudantes com foco em bons resultados na Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP). A olimpíada é um projeto realizado pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada - IMPA, com o apoio da Sociedade Brasileira de Matemática – SBM, e promovida com recursos do Ministério da Educação - MEC e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações– MCTI.

Criada em 2005 para estimular o estudo da matemática e identificar talentos na área, a OBMEP tem como objetivo estimular e promover o estudo da Matemática, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação básica, e possibilitando que um maior número de alunos tenha acesso a material didático de qualidade, promovendo assim a inclusão social por meio da difusão do conhecimento.

Com aulas preparatórias, resolução de problemas de olimpíada e com a ajuda de convidados especiais, os estudantes da ECIT têm conquistado bons resultados na competição. Em 2021, conseguimos 1 medalha de prata, 10 menções honrosas, escola premiada e o professor Marinho foi um dos dois únicos professores do estado contemplados com o OBMEP na ESCOLA. Com os resultados, a ECIT e o professor Marinho foram manchetes de várias matérias jornalísticas, inclusive no site oficial da OBMEP. Em 2022, a ECIT será um polo para o PIC OBMEP, que preparará alunos para a OBMEP com problemas avançadas e aulas preparatórias direcionadas.

Prof. Responsável: Marinho Medeiros  
 Veja: <https://youtu.be/dJK5zH2J1s4>  
<http://www.obmep.org.br/destaques.DO?id=775>

Título: Meninas nas Exatas e Engenharias: Uma abordagem centrada na prática.  
 Este é um projeto desenvolvido pelo Laboratório de Instrumentação e Metrologia Científicas – LIMC, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG com apoio do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações através do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ).

Em parceria com escolas públicas do ensino médio, o objetivo principal é motivar alunas a seguirem formação nas áreas de engenharia e ciências exatas. Motivar, inserir, manter e possibilitar a ascensão de mulheres na engenharia, desenvolvendo capacidades já existentes nas alunas de engenharia elétrica, por meio do desenvolvimento de trabalhos teóricos e experimentais em conjunto com as alunas de ensino médio.

No projeto, o coordenador (Raimundo Carlos Silvério Freire ) e as alunas de graduação em engenharia elétrica ministram treinamentos às alunas de nível médio em programas de simulação, eletrotécnica, eletrônica analógica e digital básica, RFID e microcontroladores, programação e internet das coisas.

Participantes na ECIT:

Professora: Cinthia Gonçalves

Alunas: Giovana Alves Pontes, Emanuely Anthonia Santos Araujo, Stefany Nicole Santos Alves, Maria Eduarda de Oliveira Nepomuceno

Veja: <https://www.instagram.com/exatasmeminas/>

Título: Eletrônica e Telecomunicações: proposta de atratividade para estudantes do ensino médio

Este é outro projeto desenvolvido pelo Laboratório de Instrumentação e Metrologia Científicas – LIMC, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG com apoio do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações através do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ).

A ECIT Prof. Bráulio Maia Júnior segue em parceria com este projeto desde 2019 contando com a participação e formação de muitos alunos ao longo dos anos.

Também em parceria com outras escolas públicas do ensino médio, este projeto tem o objetivo de motivar estudantes de ensino médio para seguirem cursos na área de ciências exatas, em especial na engenharia elétrica. As atividades são realizadas na Universidade Federal de Campina Grande(UFCG) e de maneira remota, com apresentação de resultados em forma de seminários nas escolas. Durante o projeto, o coordenador (Raimundo Carlos Silvério Freire) e os alunos de graduação em engenharia elétrica ministram treinamentos aos alunos das escolas em programas de simulação, eletrotécnica, eletrônica analógica e digital básica, RFID e microcontroladores.

Participantes (2021/2022):

Estudantes: Adson Gabriel Farias da Silva, Gyovanna Mirely Maciel da Silva, Hérculles de Lima Moura, João Emanuel Marques Targino Silva, Mikaelly Xavier Lima, Myllena Vytoria Souto Maior Gomes, Évelin Yasmin Ferreira de Santana.

Veja: <https://youtu.be/QmYcKVuTsns> (42:28)

Programa: PIBID/CAPES

O programa PIBID, através do subprojeto de Física da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) realiza com apoio da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) ações que fortalecem os vínculos entre a universidade e a escola por meio de ações que envolvem toda a comunidade escolar.

As ações do subprojeto de Física na ECIT Prof. Bráulio Maia Júnior, supervisionado pela professora Renally (física), acontecem através de atividades baseadas em diversas metodologias, com o objetivo de discutir os conceitos relacionados à disciplina de forma mais atrativa, dinâmica e inovadora. Nas atividades realizadas, tanto por meio remoto quanto presencialmente através do modelo híbrido de ensino, podemos destacar que utilizamos diversas abordagens, como o trabalho com História

da Ciência, uso de abordagens lúdica e experimental, bem como nos apoiamos na utilização de diversos recursos educacionais como: jogos, simulações computacionais, aparatos experimentais, atividades criativas entre outros, dinamizando assim, as atividades em sala de aula e promovendo aos estudantes experiências diversas de construção de conhecimento.

Supervisora: Renally Gonçalves

Veja: <https://youtu.be/QmYcKVuTsns> (5:29)

Título: Educação Fiscal (e-Fisc Game Jam)

O projeto de Educação Fiscal é desenvolvido pela professora Cinthia Gonçalves e tem o objetivo de despertar os estudantes do Ensino Médio Técnico a compreensão da função social dos tributos para que eles possam exercer o papel de cidadão mais consciente e cooperativo através do desenvolvimento projetos e jogos digitais.

As atividades estão sendo desenvolvidas desde Março/2022 com um conjunto de ações trabalhadas de forma multidisciplinar com as disciplinas de Programação de Jogos, Game Design, Português, Filosofia e Geografia entre outras.

Tem como culminância uma GAME JAM, muito comuns e fundamentais para a indústria e cultura de desenvolvimento de jogos e projetos, pois é uma oportunidade única dos alunos testarem suas habilidades técnicas e emocionais, além de produzir algo novo em conjunto com os colegas.

Coordenadora: Cinthia Gonçalves

Diante das práticas elencadas, inclusive geradoras dos projetos apresentados, a análise documental realizada permitiu compreender as práticas educacionais inovadoras adotadas pela instituição, bem como os projetos desenvolvidos que refletem seu compromisso com uma abordagem pedagógica transformadora. Com base nesses achados, o próximo artigo aprofunda a discussão ao utilizar essa análise como base para uma investigação mais ampla, explorando seus impactos e implicações no contexto educacional.

## 7 APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA COMO REFLEXO DA INOVAÇÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: UM *FRAMEWORK* TEÓRICO-EMPÍRICO (ARTIGO 4)<sup>4</sup>

---

### Resumo

A literatura sugere que a inovação social na educação pode gerar aprendizagem transformadora. Para uma análise empírica, este artigo analisa o currículo e práticas de uma Escola Cidadã Técnica Integral na Paraíba, com base no referencial de Batista e Helal (2023a). Por meio de um estudo de caso, utilizamos pesquisa documental, observação não participante e entrevistas semiestruturadas, analisadas tematicamente com o suporte do ATLAS.ti. Os resultados apresentam uma educação autônoma e contributiva para a emancipação dos envolvidos, segundo a perspectiva de Paulo Freire, com a presença e operacionalização das dimensões da dinâmica analisada. Este estudo transversal sugere futuras pesquisas, como análises comparativas contextuais e resistência dos atores envolvidos à inovação. Ele oferece insights para melhorar práticas e desenvolver novos modelos de gestão educacional, e uma visão da educação que seja autônoma e contributiva para a emancipação dos envolvidos nos papéis de cidadania e sociais.

Palavras-chave: Educação. Inovação social. Aprendizagem. Aprendizagem transformadora. Abordagem freireana.

### Abstract

The literature suggests that social innovation in education can generate transformative learning. For an empirical analysis, this article analyzes the curriculum and practices of a Technical Integral Citizen School in Paraíba, based on the framework of Batista and Helal (2023a). Through a case study, we used documentary research, non-participant observation and semi-structured interviews, analyzed thematically with the support of the ATLAS.ti. Results present an autonomous and contributory education for the emancipation of those involved, according to Paulo Freire's perspective, with the presence and operationalization of the dimensions of the dynamics analyzed. This cross-sectional study suggests future studies such as contextual comparative analyzes and resistance of the actors involved to innovation. It provides insights for improving practices and developing new models of educational management, and a vision of education that is autonomous and contributory to the emancipation of those involved in citizenship and social roles.

Keywords: Education. Social innovation. Learning. Transformative learning. Freirean approach.

---

<sup>4</sup> Submetido à avaliação para publicação em revista.

## 7.1 INTRODUÇÃO

A relação entre educação e inovação social é de grande relevância para a transformação social, e tem sido discutida na literatura. Autores como Batista e Helal (2023a) apontam que a conexão entre esses dois fenômenos busca a criação de soluções inovadoras para necessidades sociais não atendidas, como, por exemplo, o aprimoramento das próprias práticas educacionais. A educação, sendo um campo fundamental de transformação social, se torna um veículo potente para enfrentar e resolver conflitos sociais, desigualdades e desafios estruturais da sociedade.

A inovação social na educação, conforme apontado por Giesecke e Schartinger (2021), está além de mudanças apenas estruturais ou institucionais. Ela busca integrar ações entre atores educacionais, ONGs, movimentos sociais e a sociedade civil, com o objetivo de criar uma rede colaborativa e sustentável que não apenas busque melhorar a educação, mas que também utilize essa melhoria para transformar a realidade social. Um conceito relevante é o de "cadeia de relações diagonais", proposta por Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019), que enfatiza a necessidade de criar um ciclo contínuo e interconectado entre inovadores sociais e líderes educacionais, com a intenção de gerar inovação e sustentabilidade dentro do sistema educacional.

Dentro desse contexto, o estudo sobre aprendizagem transformadora aparece como um ponto de intersecção essencial, pois ela visa capacitar os indivíduos para que possam se tornar agentes de mudança social. A abordagem de aprendizagem transformadora propõe que os alunos, ao serem expostos a uma reflexão crítica sobre suas crenças e valores, podem modificar suas percepções e práticas, contribuindo para o processo de emancipação social. Esta transformação vai além da simples aquisição de conhecimento, incorporando práticas de autoanálise e engajamento com problemas reais da sociedade, permitindo aos estudantes não apenas compreender, mas também atuar ativamente para enfrentar desafios sociais.

A Escola Cidadã Integral Técnica da Paraíba, um exemplo citado no seu estudo, é um ambiente educacional que integra esses conceitos de educação e inovação social. A escola adota uma perspectiva de educação integral, onde o desenvolvimento do aluno vai além do conhecimento técnico, englobando também aspectos éticos, sociais e culturais. Isso permite que os estudantes não apenas aprendam habilidades técnicas, mas também se engajem em questões sociais e se tornem cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Tal abordagem

coloca a educação como um catalisador de mudança, destacando sua importância como fator essencial para transformar realidades e promover a inclusão social.

Porém, para que a inovação social realmente se concretize no campo educacional, é fundamental que as práticas pedagógicas sejam constantemente avaliadas e adaptadas às especificidades culturais, sociais e políticas de cada comunidade. A personalização do ensino, com foco nas necessidades e contextos locais, emerge como uma estratégia chave. Assim, a educação deve ser vista não apenas como uma ferramenta de transmissão de conhecimento, mas também como um processo dinâmico e interativo, em que a participação ativa dos estudantes e a colaboração entre os diversos agentes sociais são fundamentais para o sucesso e a continuidade da inovação social.

Para dar base empírica à compreensão dessa relação, você propõe um framework teórico-empírico, inspirado em um estudo de caso, que integra tanto a teoria da aprendizagem transformadora quanto as práticas observadas na Escola Cidadã Integral Técnica. Isso cria um ponto de intersecção entre as abordagens teóricas e as práticas educacionais inovadoras, oferecendo uma base sólida para a compreensão de como a inovação social pode ser operacionalizada na educação para promover transformação social de forma sustentável.

Em resumo, a proposta sugere que a inovação social na educação deve ser um processo contínuo e colaborativo, que envolva múltiplos atores e tenha como foco a transformação social por meio de práticas educacionais inovadoras, com destaque para a aprendizagem transformadora como mecanismo para capacitar os indivíduos a se tornarem agentes ativos de mudança em suas comunidades e no mundo.

## 7.2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 7.2.1 A *práxis* da inovação social na educação

Na década de 60 e 80, a inovação social focava em processos institucionais (*top down*), refletindo-se na aprendizagem e emprego, e expandiu-se para a política, nos anos 80 (André; Abreu, 2006). André e Abreu (2006) notaram o divórcio entre inovação tecnológica e social, com esta última possuindo uma natureza não comercial, coletiva e transformadora das relações sociais.

O CRISES, da Universidade de Quebec em Montreal (UQAM), define inovação social como novos arranjos sociais, organizacionais ou institucionais ou novos produtos ou serviços com propósito social que visam atender a uma necessidade, solucionar um problema ou aproveitar uma oportunidade para modificar relações sociais (CRISES, c2022). Fora das organizações, a inovação social pode surgir de políticas públicas, movimentos sociais, iniciativas individuais de ativistas, e até da interação entre diferentes atores sociais (Tortia; Degavre; Poledrini, 2020), além do terceiro setor (André; Abreu, 2006).

Especificamente, a educação necessita de soluções para acesso, mudanças curriculares e engajamento dos alunos para transformação social. Com esse intento, facilitadores da inovação social, como redes, organizações, fundações e investidores, podem apoiar a inovação social na educação, tornando os currículos mais voltados para questões sociais e modernizando políticas e práticas educacionais (Batista; Helal, 2023a; Giesecke; Schartinger, 2021; Unceta; Guerra; Barandiaran, 2021), como apresenta o quadro a seguir:

Quadro 9 – Práticas de inovação social na educação

Práticas	Autores que consubstanciam
Adequação das soluções de IS em contextos propícios	Deserti e Rizzo (2020); Maldonado-Mariscal (2020); Townsend e Donnelly (2015)
Criação de redes de inovação social e parcerias institucionais	Easterday, Gerber e Lewis (2018); Townsend e Donnelly (2015)
Cursos abertos à distância (EAD)	Otten <i>et al.</i> (2022); Siddike e Kohda (2016)
Laboratórios de aprendizagem	Zermeño e La Garza (2021)
Modelos baseados em competências no ensino superior	Lake, Motley e Moner (2022); Monteiro <i>et al.</i> (2021); e Olaeta (2017)
Mudanças nos currículos para uma compreensão mais ampla do papel social	Nunes (2017); Unceta, Guerra e Barandiaran (2021); Vodeb (2015)
Pedagogia da alternância (educação do campo)	Andrade e Valadão (2020)
Sistema educacional como “ecossistema” de IS	Kumari <i>et al.</i> (2020); Lake, Motley e Moner (2022); Nunes <i>et al.</i> (2017); Schröder e Krüger (2019)
Tecnologias sociais: <i>boats schools</i> (escolas-barcos), caixas de acesso à internet, bibliotecas móveis	Ahmed, Ashikuzzaman e Mahmud (2017); Chow <i>et al.</i> (2019)

Fonte: elaborado a partir de Batista e Helal (2023a).

A dinâmica da relação entre educação e inovação social, apresentada brevemente pela varredura teórica do quadro, e quais os principais componentes que a literatura atribui a essa dinâmica são apresentados no *framework* a seguir:

Figura 22 – *Framework* – Relação entre educação e inovação social



Fonte: Batista e Helal (2023a).

A educação e a inovação social estão interligadas, com as tecnologias sociais e as políticas públicas a funcionarem como pontes entre elas (Brisola et al., 2020; Dagnino, 2014), fomentando a investigação sobre a sua interação prática. As práticas bem-sucedidas exigem a concentração em agentes de mudança social (Ibrahim, 2017), instando as políticas governamentais a promoverem ecossistemas de inovação social, unindo entidades educativas e partes interessadas para a estabilidade socioeconômica e uma cidadania reforçada através do discurso cooperativo (Giesecke; Schartinger, 2021).

O estudo adota o modelo educacional de Paulo Freire (Freire, 1996), enfatizando a aprendizagem por meio da curiosidade, do pensamento crítico e do engajamento dialógico para a mudança social, ressaltando o potencial transformador da pedagogia freireana (Yee; Raijmakers; Ichikawa., 2019).

### 7.2.2 Aprendizagem Transformadora como Reflexo da Inovação Social

A literatura defende que, durante o processo educacional, a inovação social provoca transformações nos participantes, estimulando a aprendizagem transformadora, tipo de

aprendizagem que traz aos envolvidos a compreensão dos seus papéis na sociedade e na transformação dos ambientes onde estão inseridos (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019). Isso corrobora a existência da congruência entre educação e inovação social defendida por Alden Rivers *et al.* (2015).

São necessárias mais evidências empíricas para entender melhor esta relação, especialmente considerando políticas e práticas educacionais. Segundo Cederquist e Golüke (2016), o setor educacional precisa de abordagens transformadoras em um mundo em constante mudança. Isso incentiva uma educação que forneça uma formação social abrangente aos estudantes, sendo a educação integral um de seus principais *loci* (Cavaliere, 2010; Freire, 1987; Menezes, 2012).

### **7.2.3 Escolas Integrais e Escolas Integrais Técnicas**

O conceito de extensão da jornada escolar para uma educação holística, defendido pelos educadores brasileiros Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e Paulo Freire, baseia-se nas ideias inovadoras de Teixeira, influenciadas pelas *American Park Schools* e pelos princípios de educação democrática de John Dewey (Silva, 2022; Cavaliere, 2010). A política brasileira, por meio do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2007 e do Programa Mais Educação, apoia isso, oferecendo atividades socioeducativas fora do horário escolar regular, proporcionando supervisão às crianças e contribuindo para a sua educação integral (Parente, 2017; Cavaliere, 2014; Menezes, 2012).

Além disso, a abordagem ao ensino politécnico enfatiza a orientação dos estudantes para a integração da força de trabalho e para a participação social crítica, equilibrando as competências técnicas com o desenvolvimento humano abrangente (Maciel; Jacomeli; Brasileiro, 2017). Essa visão se alinha com a crítica de Gramsci (2010) à educação que produz trabalhadores sem consciência crítica, defendendo uma educação que englobe trabalho, ciência, tecnologia, cultura e aprendizagem interdisciplinar (Brasil, 2007).

## **7.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Realizamos um estudo de caso (Yin, 2015) em uma escola técnica integral da Paraíba para compreender a aprendizagem transformadora mediada pela inovação social. Utilizamos

uma combinação de pesquisa documental, observação não participante e entrevistas semiestruturadas (Minayo; Costa, 2018) com a gestão, alunos e professores. As informações coletadas de múltiplas fontes e atores permitiram uma análise transversal, porém aprofundada.

### 7.3.1 Coleta de Dados

A literatura apoiou as três fases da nossa coleta de dados. Na primeira fase, analisamos os documentos, a Lei nº 11.100 de 2018, que estabelece a criação do Programa Escola Cidadã Integral, o Plano Estadual de Educação e relatórios sobre ECIT's. Ressaltamos que o objetivo da coleta foi a saturação dos dados, não a quantidade (Paiva Júnior; Leão; Mello, 2011).

Na segunda fase, realizamos uma observação não participante (Marietto, 2018) para explorar o tema *in loco*. Após isso, na terceira etapa, procedemos à coleta dos dados primários por meio de entrevistas semiestruturadas com atores selecionados com a técnica bola de neve, iniciando pelos informantes-chaves das instituições. Tais métodos buscaram garantir a validade e confiabilidade da pesquisa (Creswell; Creswell, 2017; Paiva Júnior; Leão; Mello, 2011; Yin, 2015).

Tabela 3 – Entrevistas

Código	Participante	Tempo de entrevista
P1	Gestor(a)	00:32:10
P2	Professor(a)	00:55:38
P3	Professor(a)	00:39:00
P4	Professor(a)	00:41:02
P5	Aluno(a)	00:30:36
P6	Aluno(a)	00:22:09
P7	Aluno(a)	00:18:03

Fonte: dados da pesquisa.

Por fim, é importante ressaltar que todos os entrevistados eram maiores de 18 anos, possuindo, portanto, maturidade e experiência suficientes para o propósito da pesquisa. A disciplina de inovação social, crucial nas instituições analisadas, é ofertada no terceiro ano do ensino médio, o que facilitou a seleção dos participantes.

### 7.3.2 Análise de Dados

Realizamos análise de conteúdo, em seu tipo temática, segundo os postulados de Bardin (2011). O processo incluiu três etapas: pré-análise, para organizar o material e definir a problemática; exploração do conteúdo, usando dados da pesquisa documental e entrevistas com auxílio de software especializado, o ATLAS.ti, para tratamento dos dados qualitativos de modo sistemático (Bandeira-de-Mello, 2006).

Por fim, categorizamos os dados com base no critério semântico, a partir do qual surgiram inferências sobre os dados com percepções da observação não participante e retomada ao referencial teórico.

## 7.4 RESULTADOS E ANÁLISES

### 7.4.1 Apresentação da Escola Cidadã Integral Técnica (ECIT)

O modelo ECIT, selecionado por seu foco na profissionalização estudantil, destaca-se entre as Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba por sua contribuição para a transformação social por meio da educação. Apresenta uma abordagem pedagógica única, que visa preparar os alunos para a liderança nas esferas profissional e social, integrando a educação emancipatória com disciplinas inovadoras como Projeto de Vida, Protagonismo Juvenil, com o desenvolvimento dos chamados Clubes de Protagonismo, e Inovação Social e Científica (Nunes *et al.*, 2017).

O sucesso nestas escolas depende dos papéis colaborativos de estudantes, professores e gestores, com preferência por posições de liderança com conhecimentos educacionais ou pedagógicos em detrimento de experiências de gestão. Isto visa garantir não só o funcionamento administrativo das escolas, mas também a fidelidade à visão transformadora do modelo educativo.

O professor é visto às vezes apenas como aquela autoridade que tá ali para mostrar o que sabe, que muitas vezes não leva em consideração o contexto social do aluno. É muito importante isso de como Paulo Freire sempre falou nos seus escritos... de trazer o trabalhar dentro do contexto social do aluno, sempre fazendo isso para o aluno se sentir abraçado. E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do aluno, então isso é muito importante (P2).

Nesse escopo, o professor deve ter uma atuação cooperativa e colaborativa, para além do fornecimento de conhecimentos técnicos, o que Paulo Freire (1996) chamou de educação bancária, mas um desenvolvimento crítico e atuante na sociedade: “comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomia. Acredito ser a chave para um bom desenvolvimento” (P3). O papel dos alunos, por outro lado, é o esforço de desenvolvimento intelectual e social, assumindo, inclusive, o “compromisso de elaborar seu próprio Projeto de Vida”, previsto no inciso II do Art. 15 (Paraíba, 2018).

#### **7.4.2 Escola escolhida para o estudo**

A partir da acessibilidade, da tipicidade (celeiros para o desenvolvimento de competências técnicas voltadas a segmentos produtivos diversos) e da distinta contextualização de desenvolvimento local, selecionamos uma escola: a ECIT Professor Bráulio Maia Júnior, projeto piloto do programa no município e referência estadual, que, segundo um dos professores participantes, “surgiu com a necessidade de manter o estudante mais na escola, propondo mais ensino, educação e alimentação, principalmente para as regiões mais carentes e marginalizadas” (P3).

Segundo o site oficial da escola, a ECIT Professor Bráulio Maia Júnior é uma escola estadual pública do Estado da Paraíba com uma série de práticas e valores agregados que a fazem distinta. Além disso, oferece dois cursos técnicos integrados, Programação de Jogos Digitais e *Design* de Calçados. Ao tempo do documento, já possuía 14 turmas e prestava atendimento a 600 alunos, até mesmo de cidades vizinhas.

Por sua atuação exemplar, a escola conseguiu alguns prêmios, em destaque o Prêmio Escola de Valor (2021), o Mestres da Educação (2018), a Olimpíada Nacional de História do Brasil (2021), a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (2022), o Arte em Cena (2019), a Redação Nota 1000 (2020) e a Olimpíada Paraibana de Informática (2023). Além disso, a escola se orgulha do desempenho de seus alunos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o ingresso no ensino superior: “...um aumento exponencial a cada ano. Até o ano de 2022.1 são, em média, 150 alunos aprovados em universidades públicas e privadas de diversos estados do país” (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023).

O município de Campina Grande/PB, onde a ECIT está situada, é um local estratégico para expansão das ECIT's devido à sua importância na educação, cultura e localização geográfica. Com uma população de 419.379 habitantes (IBGE, 2022), é um centro universitário

com alta proporção de doutores e se destaca como polo industrial e tecnológico. Além disso, possui o segundo maior PIB do estado e é classificada como uma das 100 melhores cidades para carreira no Brasil. Sua cultura, que inclui eventos como o "Maior São João do Mundo" e o Festival de Inverno, contribui para a inovação social e implementação das ECIT's, visto que o sucesso de inovações sociais, incluindo ações educacionais, depende não apenas de mudanças no currículo, mas também do contexto que influencia esses processos (Deserti; Rizzo, 2020; Schröder; Krüger, 2019).

### 7.4.3 Dimensões da Análise

Dentre diversos questionamentos sobre o tipo de escola estudado, alguns são latentes: o que são os Clubes de Protagonismo? São efetivos e constantes? O novo ensino médio ou sua descontinuação impactariam em retrocesso? Como de fato desenvolver aspectos emocionais para uma boa aprendizagem? Essas foram algumas questões agregadas ao questionário de entrevistas para produção de dados primários.

#### 7.4.3.1 Inovação Social na Educação

Preliminarmente, é necessário entender que a inovação social, independentemente do seu segmento, está diretamente subordinada ao **contexto** em que está inserida (Deserti; Rizzo, 2020; Maldonado-Mariscal, 2020; Townsend; Donnelly, 2015). Nesse sentido, buscamos entender o contexto estudado e suas especificidades.

O processo de construção que deu vida às instituições de **educação integral** chamadas de ECIT's tem características alinhadas à inovação social, apresentadas inicialmente no currículo (**influência em políticas educacionais**), com desdobramento em processos de **aprendizagem crítica e social**, de configuração: cooperativa, entre alunos, professores e demais envolvidos (Lake; Motley; Moner, 2022); prática, quando traz vários elementos da aprendizagem transformadora (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019) e, em certa medida, consultiva, quando estabelece o caráter democrático da inovação social (Correia; Oliveira; Gómez, 2016), trazendo aspectos sociais e econômicos diretamente ligados às comunidades e aos **atores envolvidos**.

O Bráulio é uma escola nova, é também um modelo ECIT. Foi criado como um padrão, um modelo de escola integral onde os alunos têm aulas regulares no período da manhã (...) com disciplinas normais, e à tarde ou em alguns dias da manhã, têm aulas de o curso técnico (P2).

Em 2017, uma parceria formada inicialmente por quatro professores do segmento Itau Educação e Trabalho, que foram inseridos no quadro da Secretaria de Educação, desenvolveu, junto ao Estado da Paraíba, uma experiência-piloto de proposta educacional voltada às ECITs, o Método ECIT.

Essa comissão formulou um conjunto de estratégias corporativas, metodologias e instrumentos para formação integral de jovens, articulando conhecimento e **formação profissional**, como defendem Kapoor; Weerakkody; Schroeder (2018), com uma articulação em rede (ecossistema de inovação social (Abad; Ezponda, 2021; Alden Rivers *et al.*, 2015; Nunes, 2017)), como descreve a participante: “eu vejo um contato muito intenso e bem recorrente com a universidade, porque lá eles recebem muitos estagiários e muitos outros projetos, como psicólogos, que iam para uma sala que eles reservavam só para esse projeto” (P2).

Destacamos também a participação do setor produtivo. Em um dos documentos de apresentação do projeto, a Gerente de Gestão de Conhecimento do Itau Educação e Trabalho, Carla Cristine Chiamarelli, enfatiza essa parceria:

Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o momento em que o estado está. Não trabalhamos com modelos únicos, que pretendam ser a salvação de todos os problemas; as soluções nascem em conjunto com a Rede e diante da realidade dela; porém partimos de premissas que, se bem executadas, vão melhorar a aprendizagem dos alunos. O que faz dar certo? A educação técnica ser pauta e prioridade da agenda da Secretaria; o programa ser realmente institucionalizado e haver interlocução interna com as demais modalidades, como o Ensino Médio Regular e o Ensino Integral; contar com um grupo de coordenação e um grupo multiplicador; garantir condições para o professor da área técnica poder interagir com a formação geral básica; ter a participação efetiva do setor produtivo (Governo da Paraíba, 2021a, p. 19).

As parcerias são realizadas para além dos muros físicos da escola e da articulação com o setor produtivo, atingindo a comunidade, ambiente no qual os alunos vivenciam experiências reais e desenvolvimento de novas habilidades. No primeiro, como exemplo, há possibilidade de parcerias com empresas locais (vagas de estágios), palestras dos mais variados temas, visitas técnicas, projetos voltados a alguma problemática local. No segundo, existem as disciplinas empreendedoras Intervenção Comunitária e Inovação Social e Científica, em que o fim pretendido é a **mudança social**, prevista pela IS (Cajaiba-Santana, 2014), além de

culminâncias, eventos abertos para o público externo que apresentam a contribuição dos alunos para a comunidade, pensando no **bem-estar coletivo**.

O programa ECIT não se trata apenas de um conglomerado de atores e práticas para suprir números da gestão escolar, mas tem o caráter de **emancipação**:

(..)

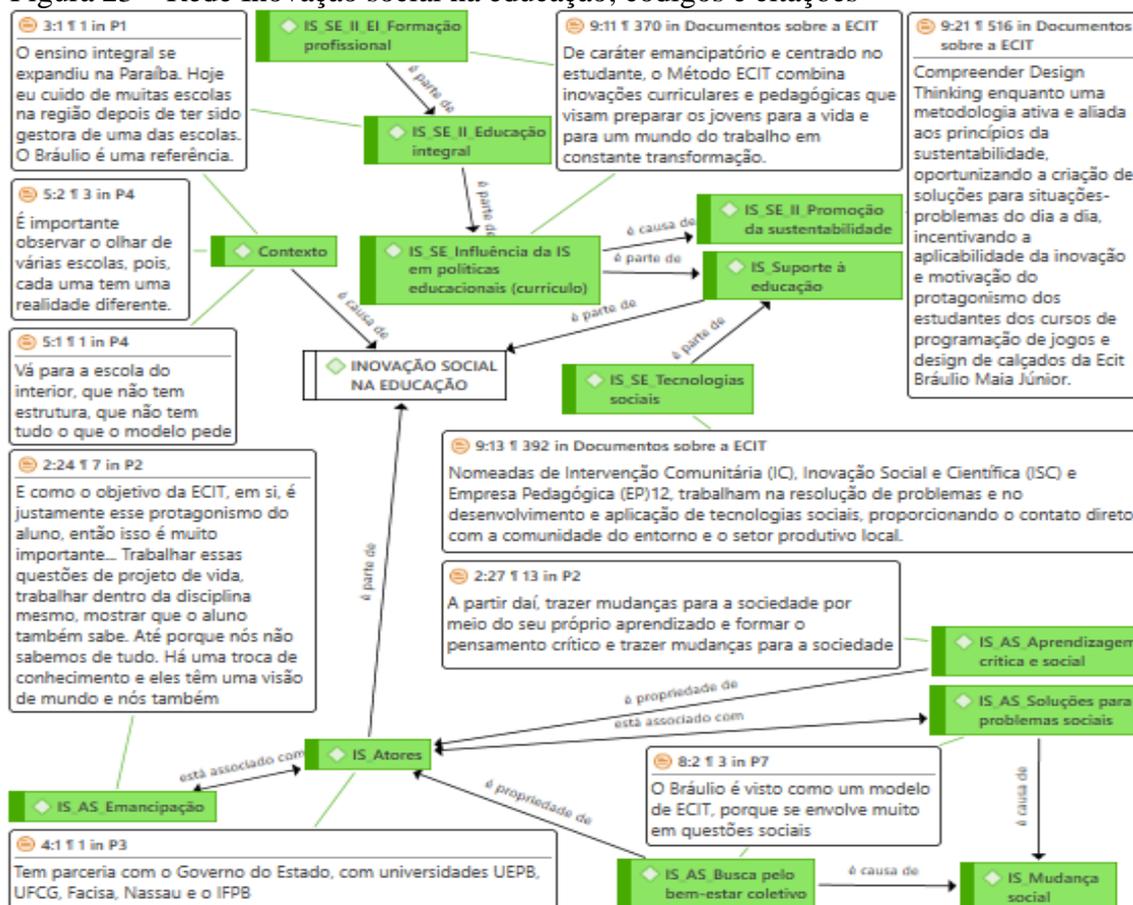
É importante ressaltar que o Método ECIT foi concebido de forma a colocar o jovem no centro da ação, para que ele desenvolva sua autonomia, sinta-se apto e seja fortalecido para fazer escolhas e construir seu projeto de vida. Assim, não se restringe a uma ampliação do número de horas que os estudantes passam na escola e tampouco é orientado exclusivamente à formação rápida de mão de obra para o mercado de trabalho (Governo da Paraíba, 2021a, p. 23).

Nesse novo tipo de abordagem, há um reposicionamento da centralidade da educação, outrora focada no professor como um repositório de conteúdo a ser transmitido aos alunos. Em vigência, busca-se a abordagem centrada no **estudante/aluno/ator social**, que são considerados participantes ativos do processo de aprendizagem, o que prevê Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019) como sendo a oportunidade de transformação nos envolvidos.

A base nacional comum curricular (BNCC) está englobada na educação geral, portanto mudanças decorrentes de discussões como o Novo Ensino Médio no Brasil não privariam o programa de seu currículo voltado para a educação integral e suas práticas educativas. Isto se deve à inovação social, que adere e influencia as práticas educativas para modernizá-las, repará-las e transformá-las (Schröder; Krüger, 2019), inclusive com vistas à sustentabilidade (Abad; Ezponda, 2021; Alden Rivers *et al.*, 2015); Nunes, 2017).

O escopo do programa apresentado defende uma proposta de desenvolvimento de uma formação educacional baseada em autonomia, competências e solidariedade, em que o protagonismo juvenil e o consequente estímulo à inovação social são considerados no escopo programático dos formuladores. Para as ECIT's e demais iniciativas educacionais espelhadas, esta pesquisa interessa diretamente, uma vez que oferece uma visão crítica para o aperfeiçoamento da gestão do programa no fomento à inovação social.

Figura 23 – Rede Inovação social na educação, códigos e citações



Fonte: elaborada com auxílio do software ATLAS.ti.

Para que essa proposta fosse eficaz e saísse do papel, a cartilha sobre o Método ECIT trouxe uma articulação curricular, que é capaz de interconectar conhecimentos e parte técnica, com as chamadas “disciplinas empreendedoras” em consonância com o desenvolvimento de competências e habilidades, a Intervenção Comunitária, Inovação Social e Científica e Empresa Pedagógica. Essas disciplinas posicionam o aluno em seus contextos, projetos de vida e atuação socioeconômica.

Para fins de entendimento da dinâmica operacional das escolas, o fascículo do Método ECIT informa que as aulas são iniciadas às 7h30, tendo um intervalo para almoço na própria escola, entre 12h e 13h20. À tarde, há um intervalo de 20 minutos para o lanche e as atividades são encerradas às 17h. Segundo o projeto, todos os dias os alunos são recebidos com alguma apresentação artística com música, esquete teatral, declamação de poemas ou com cartazes com alguma curiosidade, a cargo da coordenação pedagógica, docentes responsáveis e até mesmo grupos de alunos.

Semelhante ao ensino superior, não são os professores que andam pela escola, são os alunos, buscando as salas das referidas disciplinas. Essa prática é justificada pelo movimento físico dos alunos, a criação de salas temáticas, como a de linguagens, e a auto-organização do tempo, uma vez que não há alarmes para avisar o começo e o término das aulas. Reflete o desenvolvimento da autonomia e o senso de responsabilidade pela própria aprendizagem, como bem enfatizam.

Além disso, há um destaque para os chamados “clubes de protagonismo”, que são grupos de alunos com um interesse comum, arte em geral, fotografia, teatro, música, animes (desenhos animados japoneses), entre outros temas. Cada clube pode ser apadrinhado (docente que acompanha as atividades do grupo) e requer registros de atas, apresentações, com vista ao interesse e desenvolvimento dos alunos nas habilidades de grupo, de comunicação e de vivências, o que coaduna com o que é defendido como desenvolvimento de características de liderança, comunicação e inteligência emocional por Alden Rivers *et al.* (2015): “trabalhamos as emoções em sala de aula, uma vez que eles estão mais na escola” (P3).

Esse protagonismo revela-se também transversal no âmbito de representação dos alunos, em que há eleições para líder e vice-líder de turma. Mais uma vez enfatizando a responsabilidade dos educandos, agora como participantes de reuniões de governança com a direção e demais integrantes da gestão, o que coloca a instituição no caminho do que alguns autores chamam de estruturas alternativas de governança (Galego *et al.*, 2021; Windrum *et al.*, 2016).

Como **suporte à educação**, existem os laboratórios de inovação: “laboratórios de robótica, computação, ciências e química. Além da disciplina da base diversificada eletiva, que é mais prática e trabalha no projeto de vida dos estudantes” (P3). A *práxis* da inovação social tem seus aparatos visíveis na nesse tipo de instituição.

Além do que já prevê a BNCC acerca de cursos técnicos e formação básica para o trabalho, a matriz curricular da ECIT traz componentes voltados à formação integral dos seus alunos, a exemplo de Projeto de Vida, que ocupa dois horários semanais ao longo do primeiro e segundo anos, sendo o terceiro ano determinante para a escolha de suas profissões no chamado “projeto de pós-médio”. “(...) como outros projetos que são trabalhados dentro da escola, justamente para que eles desenvolvam esse senso crítico na forma como eles vão trabalhar” (P2)

Devido a ampla carga horária da maioria dos professores (40 horas) nesse *lócus* de ensino, as aulas das áreas da BNCC e as aulas das disciplinas da base técnica são separadas em

turnos, embora haja inter-relação entre os saberes ofertados. Ainda assim, é necessário algum instrumento de controle para a iniciativa, principalmente por seu caráter inovador, desafiador para aderência dos envolvidos.

Para o acompanhamento da adesão ao Método ECIT, foi necessária uma prévia estratégia para implementação e seu processo de melhoria contínua, contando com um tempo de maturação, dada a dificuldade de aderência da inovação por uma grande rede – como é o caso de uma estrutura pública estadual. Isso possibilitou uma metodologia para desenvolvimento, que envolve desde a criação de instrumentos para ciência da incorporação do método por parte das escolas até o monitoramento, passando pela formação constante dos colaboradores do programa, inclusive os chamados consultores formativos.

No início do projeto das ECIT's, em 2017, várias ações práticas de aprendizagem por projeto, chamadas de projetos empreendedores, foram realizadas com os alunos. Em 2018, esses projetos já ocupavam a matriz curricular dessas instituições, sendo chamadas de disciplinas empreendedoras. Dentre as disciplinas, Intervenção Comunitária, que conta com ferramentas e metodologias ativas, como *design thinking* e *kanban*, utilizando os seguintes norteadores para a intervenção:

A disciplina Inovação Social e Científica (ISC) (84 horas-aulas com aulas de 50 minutos cada) também utiliza as ferramentas apresentadas. Esse componente curricular objetiva provocar os alunos a construções de **tecnologias sociais** que visam a soluções de problemas da própria escola ou do seu entorno, principalmente comunitário (Moulaert *et al.*, 2007). Diferencia-se da disciplina mencionada anteriormente por causa da prototipagem de um produto inovador relacionado ao curso técnico pertencente.

A ISC é viabilizada, também, pela utilização de equipamentos disponíveis nas ECITs da Paraíba, como laboratórios de robótica, laboratórios interdisciplinares, impressoras 3D e kits de instrumentos de medição. A disciplina permite a disposição dos alunos em oficinas práticas conduzidas pelos professores. Desenvolve-se com base em áreas como Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática, conectadas ao curso técnico do qual o aluno é participante.

Por fim, a disciplina Empresa Pedagógica, que passou a ser ofertada a partir de 2020, tem seu foco no mercado de trabalho e possui duração de um semestre, período em que o aluno cria uma empresa fictícia em articulação com uma empresa real e tem contato com vários aspectos do universo empresarial ao longo das aulas. Na primeira fase, Imersão, compreende o contexto a partir dos conhecimentos de disciplinas básicas (Língua Portuguesa, Matemática etc.) e suas relações com fenômenos econômicos, relações de trabalho, profissões, entre outros.

Após isso, orientados pelo professor, os alunos preparam um questionário de visita e fazem visita em empresa real, descobrindo todos os processos e conceitos práticos daquela organização. Assim, tornam-se aptos para as fases de “ideação” e “nova imersão”, definindo a ideia da nova empresa, tendo acesso ao aprendizado sobre plano de negócios e mapa mental no processo de formulação. Ao final, apresenta situações reais e tomadas de decisão sobre variados aspectos da empresa.

No total, informa a cartilha, são 248 horas-aula de 50 minutos cada para as Disciplinas Empreendedoras ao longo dos três anos do Ensino Médio. Todos os projetos devem fornecer uma compreensão do contexto em que o aluno está inserido, suas relações interpessoais e de trabalho – uma preocupação clássica de Tardif e Harrisson (2005) – e as cadeias produtivas de diferentes empresas e negócios – **atores e stakeholders** engajados na educação (Giesecke; Schartinger, 2021). Nesse sentido, independentemente do curso técnico que ele tenha aderido, todos possuem minimamente essa formação esperada.

É importante discutir se todas as escolas podem construir um escopo como o apresentado, no tocante ao currículo, as práticas e seus desdobramentos. Tem-se um aparato de ações que envolvem a escola estudada. No entanto, é diferente o entendimento quando os sujeitos mencionam outras instituições: “vá para a escola do interior, que não tem estrutura, que não tem tudo o que o modelo pede e ainda exige que o modelo exista” (P4). Desse modo, reforçamos que o estudo desta instituição reforça um caso referência, em que existe plenas condições para a dinâmica em apreço, sem prejuízo de uma generalização de resultados.

Com todo o aparato que faz uso, as ECITs contribuem para o suprimento de lacunas da educação básica brasileira, em que primeiro se tenha a permanência do jovem na escola e depois se projete competências e habilidades para seus projetos de vida e de carreira, além de suas atuações em perspectiva de sociedade. Esse escopo também possibilitará preparação para o mercado de trabalho com uma formação integrada.

Figura 24 – Método de Educação – ECIT Professor Bráulio Maia Júnior



Fonte: ECIT Bráulio Maia Júnior (2023).

Nos eixos de funcionamento do modelo de educação ECIT, a dinâmica considera a gestão no eixo tecnologia de gestão educacional (TGE); os professores, no eixo modelo pedagógico; e os alunos, como atores centrais do processo, que envolve o que eles chamam de formação acadêmica de excelência, formação para a vida e formação para as competências do século XXI. Esse modelo, que também está exposto no mural da escola para que todos os envolvidos o internalizem, explicita o âmbito organizacional escolar como uma “incubadora” de políticas e práticas inovadoras (Alden Rivers *et al.*, 2015; Giesecke; Schartinger, 2021).

O projeto de vida é visto como o coração das ECIT’s, promovendo ações voltadas à conscientização dos alunos e de seus lugares no mundo e envolvendo diversos âmbitos, como o profissional, como Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019) defendem ser necessário em um processo de aprendizagem transformadora. O site da ECIT Professor Bráulio Maia dispõe de alguns esclarecimentos sobre esse componente curricular.

#### 7.4.3.2 Aprendizagem Transformadora como Reflexo da Inovação Social

Como o próprio nome prediz, as instituições em apreço se diferenciam ao focar na **formação cidadã** dos alunos. No primeiro ano do ensino médio, chama atenção a direção que é dada às atividades no sentido de despertarem uma autoconsciência nos alunos para desenvolvimento pessoal como algo primordial para suas aprendizagens. Isso se revela nas palavras com o prefixo “auto”: **autoconhecimento, autoconfiança, autodeterminação,**

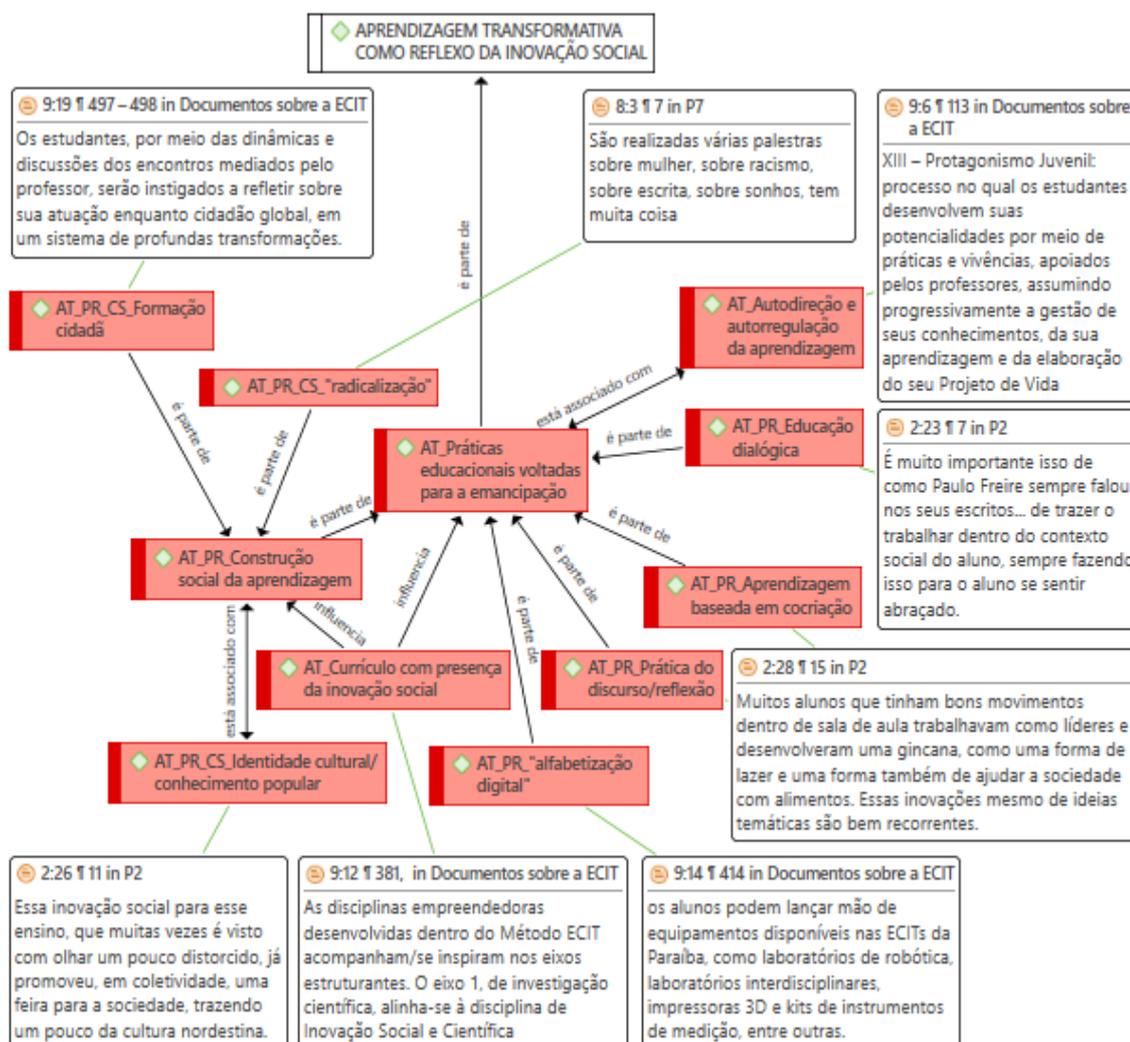
**autodisciplina e autorregulação**, corroborando Alden Rivers *et al.* (2015). O que reforça o posicionamento do educando como um ator social (Yee; Raijmakers; Ichikawa, 2019).

No segundo ano do ensino médio, a ocupação do Projeto de Vida está em projetar o aluno para o futuro, extrair as expectativas e processos que eles esperam e tem de passar para alcançarem seus objetivos. Nessa fase, os estudantes têm de elaborar planos de ações com vista ao futuro que pretendem ter: “a disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foco é os sonhos dos estudantes, o bem estar deles no contexto social” (P3).

Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, questões ligadas à vivência, ao contexto escolar. Não ter livros específicos ou, por exemplo, um filme para reflexão sobre a vida deles. Trabalha muito essa questão da saúde mental, tudo que envolve vida (P2)

No terceiro ano do ensino médio, o Projeto de Vida se estende ao campo pós-escola, apresentando instituições de ensino superior, discussões sobre competências e o que eles chamam de repertórios socioculturais, refletidos na **identidade cultural** e no **conhecimento popular** dos envolvidos. O intuito dessa fase é “ampliar visões de mundo” (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023), como defendem Giesecke e Schartinger (2021) e Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019).

Figura 25 – Rede Aprendizagem transformadora, códigos e citações

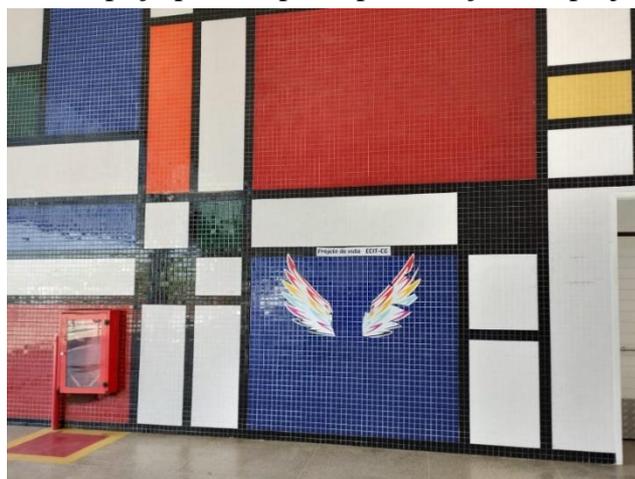


Fonte: elaborada com o auxílio do *software* ATLAS.ti.

Todo o processo de construção do Projeto de Vida leva em conta o protagonismo juvenil, a capacidade de os alunos atuarem em cima de suas próprias competências, habilidades, expectativas de vida e de carreira e a formação em conhecimentos necessários para sua formação enquanto pessoa e profissional, bem como um ser atuante na sociedade, o que é defendido por Alden Rivers *et al.* (2015).

Essas práticas englobam o que podemos chamar de construção social da aprendizagem, que fornece ao aluno a capacidade de aprender dentro do seu contexto e sobre ele. Um processo que exige **cocriação** e codesenvolvimento, em relações de troca (Windrum *et al.*, 2016) com vista ao empoderamento pessoal e à emancipação (Mello, 2009). Resultados mostram que há um desenvolvimento do chamado protagonismo dos alunos com a **prática do discurso** e a participação democrática como exemplos respectivos.

Figura 26 – Espaço público para apresentação dos projetos de vida



Fonte: fotografada pelo autor.

Existe, como importante suporte, uma disciplina chamada de protagonismo juvenil, que tem o papel de “mentorear os estudantes no processo de travessia da heteronomia para autonomia relativa e consecutivamente para a autonomia plena, tendo em vista que a escola, enquanto educação formal, é considerada o primeiro espaço de inserção do jovem na dimensão da vida pública” (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023). Freire (1996) e Yee, Raijmakers e Ichikawa (2019) defendem esse processo de desenvolvimento de autonomia.

Observamos que é nessa disciplina que surgem os Clubes de Protagonismo, citados nos documentos que descrevem as implementações das ECIT’s: “temos o de vôlei, futebol, xadrex, maquiagem e bem-estar, o de dança, e de leitura” (P3). Algo relevante a ser também observado é a forma de ministração das aulas, o que expõe que não apenas há uma busca por temas inovadores, mas também por metodologias de ensino inovadoras.

Podemos retomar o entendimento do processo de “**radicalização**” (Pedagogia do oprimido) de Freire, que defende uma pedagogia crítica com temas já mencionados como educação feminista, antirracismo, classe trabalhadora independente, dimensão ambiental e diversos temas sociais. Essas mulheres notáveis expostas na figura e os vieses antirracista e feminista que carregam reforçam a tendência desse tipo de educação ao engajamento de pessoas para a transformação social (Sukarieh; Tannock, 2016).

Figura 27 – Temáticas voltadas à discussão social, a “radicalização” de Freire



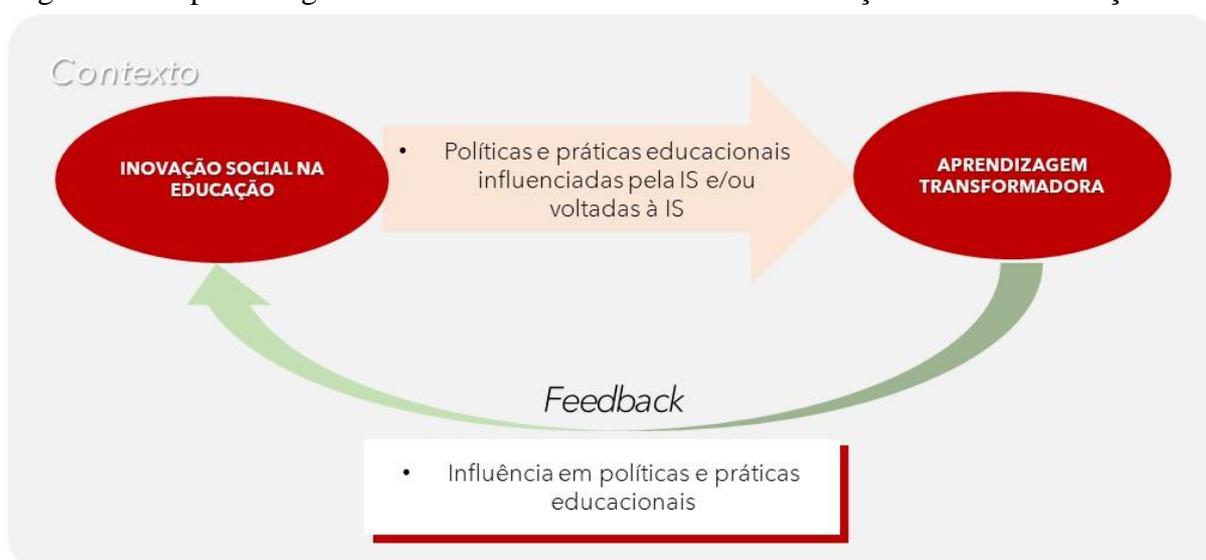
Fonte: fotografada pelo autor.

Em se tratando de questões pedagógicas, de acompanhamento de alunos para avanço em seus processos de aprendizagem, há uma ação chamada de Propulsão, derivada de outra ação chamada de nivelamento. O objetivo desta última ação é “oferecer aos alunos com defasagem de aprendizagem melhores condições para acompanhar e desenvolver os conhecimentos e habilidades previstos para a série/ano em curso” (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023). Já a Propulsão é uma ação coletiva do Nivelamento. “Ela envolve ações de articulações específicas, com os conteúdos de Português e Matemática, em todos os Componentes Curriculares” (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023). Todo esse processo é mediado pela **educação dialógica** (Freire, 1996; Brisola; Ribeiro; Sebastián-Heredero, 2020), como defende o participante: “temos a tutoria, que é um momento de escuta e aconselhamento... o aluno nos procura para conversar sobre dificuldades na disciplina ou até mesmo em casa e, como tutores, tentamos fazer essa ponte de diálogo” (P3).

A instituição oferece também disciplinas eletivas, disciplinas temáticas com periodicidade semestral, propostas pelos(as) professores(as), de acordo com as necessidades de aprendizagem e as aspirações dos estudantes, agregando conteúdos além da BNCC e da Base Técnica. A escolha dessas disciplinas é realizada pelos estudantes, que interagem de forma direta no seu processo de aprendizagem, em um planejamento de carreira precoce, como definem Kapoor, Weerakkody e Schroeder (2018).

Além disso, seguindo a proposta da inovação social na educação e os laboratórios de aprendizagem, trazemos mais uma proposta da educação freireana, a “**alfabetização digital**”. Com este e outros exemplos, o currículo e as práticas adotados pela escola em apreço fornecem um mapa da *práxis* defendida pela literatura que embasa este artigo e possibilita aos pesquisadores uma visão de que é possível a implementação de políticas e de práticas educacionais que comunguem com a inovação social em direção a uma aprendizagem transformadora, a depender do contexto e de ajustes de acordo com os objetivos institucionais, conforme o *framework* a seguir.

Figura 28 – Aprendizagem transformadora como reflexo da inovação social na educação



Fonte: elaborado pelos autores.

A dinâmica apresentada neste quadro é fruto de pesquisa teórico-empírica que aproximou as discussões da literatura sobre a educação e a inovação social em uma delimitação processual da operacionalização dos fenômenos e suas conexões. Partimos do pressuposto de que esses fenômenos se suportam e tem objetivos similares, e, ao analisar o contexto escolar escolhido, constatamos a aderência em seu currículo e práticas educacionais, apresentando modelos pedagógicos e de gestão que desenvolvem a educação para atingir a chamada aprendizagem transformadora.

Na categoria inovação social na educação, foi discutida empiricamente a *práxis* da IS. Na categoria aprendizagem transformadora, foram apresentadas as práticas de aprendizagem transformadora que refletem a inovação social, focando nos efeitos dessa congruência e suas relações com os postulados teóricos de Paulo Freire.

## 7.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas educacionais, reveladas majoritariamente por meio das diretrizes do programa em pauta e do currículo seguido por essas instituições, bem como a *práxis* educacional executada, apresentam influências da inovação social no âmbito organizacional, que se comportou como um celeiro de políticas públicas e de gestão. Inicialmente, identificamos a presença dos temas discutidos no currículo das instituições, nos componentes chamados de projeto de vida, protagonismo juvenil e inovação social e científica, apresentados aos alunos de modo sequencial nas séries do ensino médio. Na análise documental, esse conteúdo, voltado à formação integral dos envolvidos, chamou atenção pela aderência à proposta da nossa pesquisa. As primeiras disciplinas citadas apresentam o caráter formador do ator social, tendo os clubes de protagonismos citados como exemplos desse processo realmente efetivos na prática.

A última disciplina mencionada culmina na geração do aprendizado direto sobre a inovação social, executada pelo ator social em desenvolvimento, promovendo, inclusive, a geração de tecnologias sociais. Num ambiente educativo, a inovação social influencia o currículo da educação formal e/ou promove educação informal, inspira modelos de gestão inovadores e com foco nos atores da base, além de formar mentalidades com foco em mudança social. A disciplina de inovação social no contexto estudado, evidencia – ou tenta evidenciar – a institucionalização da dinâmica em práticas, trazendo transformações profissionais amparadas por visão social. Além disso, a prática do discurso e a participação democrática são exemplos do reposicionamento da centralidade da educação, outrora vista como uma “educação bancária”.

Nessa dinâmica, há reflexões sob condução da emancipação e da “radicalização” (Pedagogia do oprimido), que atribui uma pedagogia crítica com temas como educação feminista, antirracismo, classe trabalhadora independente, dimensão ambiental e diversos temas sociais. As práticas adotadas agregam um conteúdo propulsor de mudança de consciência consequentemente voltada à mudança social. Desse modo, podemos concluir que a inovação social se relaciona com a aprendizagem transformadora no contexto escolar por meio de uma educação autônoma e contributiva para a emancipação dos envolvidos à luz de Paulo Freire.

A importância de parcerias com o setor produtivo e com as universidades também se evidencia neste processo, como elementos fundamentais para a sustentação da inovação social nas escolas. O ambiente contextual das instituições estudadas não apenas apoia a teoria educacional de Paulo Freire, mas também facilita a prática da inovação, com parcerias locais e políticas públicas que favorecem a articulação entre diferentes atores sociais. Ao analisar as realidades de outras escolas com configurações semelhantes, é possível identificar a replicabilidade desses modelos em diferentes contextos sociais e urbanos, o que indica uma direção para futuras pesquisas. No entanto, barreiras institucionais relacionadas à coleta de dados representaram uma limitação para a pesquisa, mas não foram impeditivas para uma análise sólida e representativa desse *locus*.

Futuros estudos podem analisar a resistência dos atores organizacionais escolares à inovação, inclusive quando a instituição se apresenta como inovadora; avaliar comparativamente indicadores de escolas tradicionais e de escolas semelhantes às que foram estudadas; e analisar as competências desenvolvidas pelos estudantes – com ou sem a proposição de um modelo para essas instituições. Essa análise mais profunda permitirá não apenas uma maior compreensão dos desafios e potenciais das escolas inovadoras, mas também oferecerá dados valiosos para o aprimoramento das práticas pedagógicas e das políticas públicas voltadas à educação transformadora.

Com essa compreensão, defendemos que sua aprendizagem é transformadora, o que possibilitou a adequação do *framework* no qual este artigo foi fundamentado, haja vista a presença das dimensões da dinâmica em apreço e sua operacionalização. Diante deste esforço, contribuimos social e gerencialmente, respectivamente, acerca da melhoria das práticas e de novos modelos de gestão educacionais.

## 8 CONCLUSÕES DA TESE

---

Esta tese discutiu essencialmente as contribuições da inovação social para a educação, especialmente no currículo escolar e nas derivadas práticas educacionais voltadas à redução das desigualdades sociais e ao enfrentamento dos desafios contemporâneos. Nesse contexto, iniciativas inovadoras brasileiras têm empreendido esforços ao longo do tempo para aprimorar a educação, movimento que inspirou o objetivo geral desta pesquisa: **compreender a relação entre inovação social e educação e como essa relação pode potencialmente contribuir para a aprendizagem transformadora no contexto escolar, por meio de uma abordagem teórico-empírica.**

Essa análise ilumina a *práxis* da inovação social na educação, expressa – mas não restrita – em alguns exemplos, como o papel das instituições de ensino superior e o estabelecimento de laboratórios de aprendizagem. Ao concentrarmos o estudo no âmbito do currículo e suas práticas escolares, destaca-se a importância da cooperação local, regional e internacional para impulsionar esse tipo de inovação.

A revisão sistemática da literatura realizada no primeiro artigo contribuiu para o alcance do primeiro objetivo específico, ao **analisar a relação teórica entre educação e inovação social por meio de revisão sistemática da literatura, explorando os elementos que possam subsidiar a representação dessas relações em um *framework*.** Constatou-se que a inovação social pode ser compreendida tanto como um processo quanto como um produto da educação, em suas dimensões formal e não formal, pois se fundamenta na educação “social” dos indivíduos. Além disso, a inovação social também pode apoiar a educação ao garantir acesso a oportunidades e fortalecer políticas públicas, em um processo contínuo de retroalimentação.

Essa construção teórica levou ao segundo artigo, que aprofundou a relação entre inovação social e aprendizagem, ressaltando a colaboração entre diversos atores, como instituições educacionais, movimentos sociais, empreendedores sociais e ONGs voltados a este fim. A literatura revisada evidenciou que a inovação social está presente na educação em diversos aspectos, com destaque para temas como aprendizagem social, desenvolvimento de tecnologias sociais e, sobretudo, aprendizagem transformadora. Com isso, o segundo artigo conseguiu **delimitar a relação teórica entre educação e inovação social ao campo de pesquisa da aprendizagem, destacando os aspectos fundamentais para a representação dessas relações,** possibilitando subsídios para um *framework* teórico mais refinado.

O terceiro artigo teve como objetivo **descrever empiricamente como a inovação social se manifesta no contexto escolar e quais aspectos dessa manifestação podem contribuir para a aprendizagem transformadora**. Para isso, apresentamos o arcabouço teórico em um caso para ensino, que apresentou soluções inovadoras para necessidades educacionais nem sempre atendidas. O estudo mostrou como práticas inovadoras podem promover um ambiente de aprendizagem diversificado, reunindo alunos de diferentes origens, idades e perspectivas, além de estimular o desenvolvimento de habilidades sociais, empatia e participação cidadã.

O caso de ensino analisado baseou-se em um episódio da série brasileira Destino: Educação – Escolas Inovadoras, que destaca a Escola Projeto Âncora em Cotia/SP. Essa série, produzida pelo Canal Futura em parceria com o SESI Nacional, apresenta experiências educacionais inovadoras ao redor do mundo e possibilita a compreensão das dinâmicas da inovação social na educação, fomentando novas formas de ensino, gestão e reflexão sobre a sociedade. As falas dos educandos evidenciadas no estudo reforçam a conexão entre inovação social e aprendizagem transformadora, fornecendo subsídios para que educadores e gestores possam enriquecer o debate e a implementação dessas práticas.

O quarto artigo **consolidou essa investigação ao aprofundar o estudo sobre processos que podem ser caminhos para a aprendizagem transformadora**, com foco na presença de temas como projeto de vida, protagonismo juvenil e inovação social no currículo do ensino médio. Esses elementos contribuem para a formação integral dos alunos, enfatizando seu protagonismo e a compreensão de seu papel social. A análise ressaltou a importância de uma prática educacional democrática e crítica, inspirada na pedagogia freireana, que valoriza a autonomia e a transformação social. Além disso, evidenciou o papel de fatores contextuais, como o olhar da comunidade e as políticas públicas, na viabilização dessas práticas inovadoras.

Os quatro artigos desta tese foram organizados de forma sequencial para construir, aprofundar e consolidar a relação entre inovação social e educação, culminando na formulação de um *framework* teórico-empírico. O primeiro artigo estabeleceu a base teórica dessa relação, demonstrando como a inovação social pode influenciar e ser influenciada pela educação. O segundo artigo refinou essa compreensão ao conectar inovação social e aprendizagem transformadora, permitindo um olhar mais detalhado sobre as dinâmicas educacionais. O terceiro artigo levou essa análise ao campo empírico, exemplificando como a inovação social se manifesta na prática escolar e quais elementos contribuem para transformar o aprendizado. Finalmente, o quarto artigo consolidou as descobertas anteriores, ampliando a análise para o ensino médio e aprofundando a discussão sobre o papel de práticas como projeto de vida e

protagonismo juvenil na formação dos alunos. Essa progressão lógica fortalece a coesão da tese, garantindo que cada artigo contribua de maneira estruturada para a construção do conhecimento sobre inovação social na educação.

É importante mencionar que, durante a coleta de dados para o último artigo, foram enfrentadas limitações significativas, especialmente no acesso ao campo de pesquisa. Barreiras institucionais na escola visitada dificultaram a celeridade e a amplitude da investigação. Embora essas dificuldades tenham exigido esforços adicionais, elas não comprometeram a qualidade dos dados coletados, mas evidenciam desafios que merecem atenção em pesquisas futuras. Dentre as lacunas identificadas, destacamos as seguintes sugestões para investigações futuras:

- Classificação e diferenciação dos tipos de inovações sociais educacionais;
- Estudos em diferentes contextos e níveis de ensino;
- Pesquisas longitudinais sobre os efeitos da inovação social na educação;
- Estudos sobre os atores da inovação social na educação, suas competências e interações;
- Escalabilidade da inovação social na educação;
- Impacto social da inovação social na educação;
- Barreiras e facilitadores da institucionalização de práticas inovadoras na educação;
- Desafios à pesquisa e à participação na mudança das instituições educacionais.

Diante dos esforços empreendidos, esta tese apresenta uma contribuição original e significativa ao campo da educação ao analisar, por meio de uma abordagem teórico-empírica, a relação entre inovação social e aprendizagem transformadora no contexto escolar. Foram articuladas diferentes perspectivas teóricas e evidências empíricas, resultando na construção de um *framework* que sintetiza essas relações e oferece subsídios para novas reflexões e práticas educacionais.

Além disso, a articulação construída é capaz de propiciar um novo olhar sobre o papel da inovação social no contexto educacional e a capacidade da educação em promover transformação social, reafirmando, assim, o argumento central desta tese e demonstrando um avanço conceitual e metodológico que justifica sua relevância acadêmica no nível de doutorado.

## Referências

- ABAD, A. G.; EZPONDA, A. G. Controversies in social innovation research. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 1-21, 2021.  
<https://doi.org/10.1080/13511610.2021.1964348>
- ADRO, Francisco; FERNANDES, Cristina I. Social innovation: a systematic literature review and future agenda research. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, v. 17, n. 1, p. 23-40, 2020.
- AGOSTINI, Manuela Rösing *et al.* Antonio Gonçalves. Uma visão geral sobre a pesquisa em inovação social: Guia para estudos futuros. *BBR. Brazilian Business Review*, v. 14, p. 385-402, 2017.
- AHMED, Jashim Uddin; ASHIKUZZAMAN, N. M.; MAHMUD, Aditi Sonia Mansur. Social innovation in education: BRAC boat schools in Bangladesh. *Journal of Global Entrepreneurship Research*, v. 7, n. 1, p. 20, 2017.
- ALBUQUERQUE, M. C. F. **Modelo de Análise da Governança do TBC**: uma proposição adaptativa a partir de diversos olhares. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE, 2016.
- ALDEN RIVERS, B. *et al.* Social innovation education: Towards a framework for learning design. *Higher Education, Skills, and Work-Based Learning*, 5(4), 2015.  
<https://doi.org/10.1108/HESWBL-04-2015-0026>
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. **Educação e políticas públicas na cidade**. CM David, HM Silva, R. Ribeiro, & SS Lemes, Desafios contemporâneos da educação, p. 33-51, 2015.
- ANDRADE, J. A.; VALADÃO, J. de A. D. Pedagogia da Alternância e Inovação Social em Rondônia: As Translações da Educação do Campo no Contexto Amazônico. *Humanidades & Inovação*, 7(16), 142–157, 2020.
- ANDRÉ, Isabel; ABREU, Alexandre. Dimensões e espaços da inovação social. *Finisterra*, v. 41, n. 81, 2006.
- ANG, Chooi Kean; EMBI, Mohamed Amin; YUNUS, Melor Md. Enhancing the quality of the findings of a longitudinal case study: Reviewing trustworthiness via ATLAS. *The Qualitative Report*, v. 21, n. 10, p. 1855-1867, 2016.
- ANTUNES, Angela; PADILHA, Paulo Roberto. **Educação Cidadã, Educação Integral: fundamentos e práticas**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.
- ASSUNÇÃO, Cassiano; PORTO, Luana Teixeira. Desafios e alternativas para a construção de uma pedagogia humanizadora na educação básica e superior. *Revista de Ciências Humanas*, v. 22, n. 3, p. 193-209, 2021.
- BANDEIRA-DE-MELLO, R. **Softwares em pesquisa qualitativa**. In: GODOI, C. K.;

BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da. (Org). Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006.

BAR-ILAN, Judit. Which h-index?—A comparison of WoS, Scopus and Google Scholar. **Scientometrics**, v. 74, n. 2, p. 257-271, 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** 4aed. Lisboa: Edições, v. 70, p. 1977, 2011.

BATISTA, Leonardo Ferreira; CORREIA, Suzanne Érica Nóbrega. Capabilities approach to social innovation: a systematic review. **International Journal of Innovation**, v. 9, n. 2, p. 414-434, 2021a.

BATISTA, Leonardo Ferreira; CORREIA, Suzanne Érica Nóbrega. Capacidades coletivas em inovações sociais à luz do Ciclo 5C: Uma análise da Rede Paraibana de Bancos Comunitários. **Contextus**, 2021b.

BATISTA, Leonardo Ferreira. *et al.* Educação Ambiental em Iniciativas de Turismo de Base Comunitária: Uma Congruência para Inovação Social. **Rosa dos Ventos**, v. 13, n. 04, p. 1196-1213, 2021.

BATISTA, Leonardo Ferreira; HELAL, Diogo Henrique. Education and social innovation: a framework based on a systematic review. **Innovation: The European Journal of Social Science Research**, p. 1-27, 2023a.

BATISTA, Leonardo Ferreira; HELAL, Diogo Henrique. Educação e Inovação Social: A Formação Recíproca. **Administração Pública e Gestão Social**, 2023b.

BATISTA, Leonardo Ferreira; HELAL, Diogo Henrique. Inovação social e aprendizagem: aspectos bibliométricos e teóricos. **Revista de Ciências Humanas - Educação**, v. 25, n. 1, p. 169-187, 2024.

BATISTA, Rayssa Rafaella Leite. **A educação e o desenvolvimento sustentável em políticas públicas na Paraíba: as escolas cidadãos integrais**. 2019. 151 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública e Cooperação Internacional) – Programa de Pós-graduação em Gestão Pública e Cooperação Internacional, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2019.

BAUMGARTNER, L. M. **Fostering transformative learning**. [White paper]. Texas State University Education Institute, 2022.

BELLANDI, M.; DONATI, L.; CATANEO, A. Social innovation governance and the role of universities: Cases of quadruple helix partnerships in Italy. **Technological Forecasting and Social Change**, 164, 2021. doi:10.1016/j.techfore.2020.120518

BENNETT, Elisabeth E.; MCWHORTER, Rochell R. Social movement learning and social innovation: empathy, agency, and the design of solutions to unmet social needs. **Advances in Developing Human Resources**, v. 21, n. 2, p. 224-249, 2019.

BIGGERI, M.; TESTI, E.; BELLUCCI, M. Enabling Ecosystems for Social Enterprises and Social Innovation: A Capability Approach Perspective. **Journal of Human Development and Capabilities**, 18(2), 299–306, 2017. <https://doi.org/10.1080/19452829.2017.1306690>

BIGNETTI, Luiz Paulo. As inovações sociais: uma incursão por ideias, tendências e focos de pesquisa. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 47, n. 1, p. 3-14, 2011.

BOYACK, Kevin W.; KLAVANS, Richard. Co-citation analysis, bibliographic coupling, and direct citation: Which citation approach represents the research front most accurately?. **Journal of the American Society for information Science and Technology**, v. 61, n. 12, p. 2389-2404, 2010.

BOYD, Robert. D.; MYERS, Gordon J. “Transformative Education.” **International Journal of Lifelong Education**, 7:261–284, 1988.

BOYD, Robert. D. **Personal Transformations in Small Groups: A Jungian Perspective**. New York, NY: Routledge, 1991.

BOZIC, A. Global trends in a fragile context: public–nonpublic collaboration, service delivery and social innovation. **Social Enterprise Journal**, 2021. <https://doi.org/10.1108/SEJ-12-2019-0100>

BRASIL. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Documento base. Brasília, DF: MEC/SETEC, 2007.

BRISOLA, E. M. A.; RIBEIRO, S. L. S.; SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Educadores, Tecnologias e Inovações Sociais: Educação na Diversidade para a Construção da Cidadania. **Humanidades & Inovação**, 7(5), 18–31, 2020.

CAJAIBA-SANTANA, G. Social innovation: Moving the field forward. A conceptual framework. **Technological Forecasting and Social Change**, 82, 42–51, 2014. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2013.05.008>

CARAYANNIS, E. G.; CAMPBELL, D. F. “Mode 3’and’Quadruple Helix”: Toward a 21st century fractal innovation ecosystem. **Inter. Journal of Technology Management**, 46(3–4), 201–234, 2009. <https://doi.org/10.1504/IJTM.2009.023374>

CASEBEER, Daniel; MANN, Jessica. Mapping theories of transformative learning. **Cartographica: The International Journal for Geographic Information and Geovisualization**, v. 52, n. 3, p. 233-237, 2017.

CASTRO, Adriana de; LOPES, Roseli Esquerdo. A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 19, p. 259-282, 2011.

CASTRO-SPILA, Javier. Social Innovation Excubator: Developing transformational work-based learning in the Relational University. **Higher Education, Skills and Work-Based Learning**, v. 8, n. 1, p. 94-107, 2018.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 20, p. 249-259, 2010.

CAVALIERE, Ana Maria. Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de Estado?. **Educação & Sociedade**, v. 35, p. 1205-1222, 2014.

CEDERQUIST, Andrea; GOLÜKE, Ulrich. Teaching with scenarios: a social innovation to foster learning and social change in times of great uncertainty. **European Journal of Futures Research**, v. 4, n. 1, p. 1-8, 2016.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. *et al.* A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de educação**, v. 11, n. 31, p. 7–18, 2006.

CHOW, J. C. C. *et al.* InterBoxes: A social innovation in education in rural China. **Children and Youth Services Review**, 101, 217-224, 2019  
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.04.008>

CLOUTIER, Julie. **Qu'est-ce que l'innovation sociale?**. Montréal: Crises, 2003.

CONSALTÉR, Evandro; FÁVERO, Altair Alberto. Elementos qualificadores da investigação científica no campo das políticas educacionais. **Educ. Form.**, v. 4, n. 10, p. 148-163, 2019.

CORREIA, S. É. N.; MELO, L. S. A.; OLIVEIRA, V. M. Inovação Social e Sociedade Civil: Conteúdo, Processos e Empoderamento. **REUNIR**, 9(1), 50–62, 2019.  
<https://doi.org/10.18696/reunir.v9i1.891>

CORREIA, S. É. N.; OLIVEIRA, V. M.; GÓMEZ, C. R. P. Dimensões da inovação social e os papéis do ator organizacional: A proposição de um *framework*. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, v. 17, p. 102-133, 2016.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. David. **Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. Sage publications, 2017.

CRISES. **Présentation. Les Innovation Sociales**. Crises, c2022. Disponível em:  
<https://crises.uqam.ca/a-propos/presentation/>. Acesso em: 29 de dezembro de 2022.

DAGNINO, R. **Tecnologia Social: contribuições conceituais e metodológicas**. Eduepb, 2014. <https://doi.org/10.7476/9788578793272>

DALOZ, Laurent. **Effective Teaching and Mentoring: Realizing the Transformational Power of Adult Learning Experiences**. San Francisco: Jossey-Bass, 1986.

DALOZ, Laurent. **Mentor: Guiding the Journey of Adult Learners** (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass, 1999.

- DAVID, C.M. **Política educacional brasileira e sua dimensão social: verso e reverso**. In: DAVID, C. M. *et al.*(Orgs.). *Desafios contemporâneos na educação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.
- DAWSON, Patrick; DANIEL, Lisa. Understanding social innovation: a provisional framework. **International Journal of Technology Management**, v. 51, n. 1, p. 9-21, 2010.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Introduction: entering the field of qualitative research**. In: \_\_\_\_\_. *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage, 2005.
- DESERTI, A.; RIZZO, F. Context dependency of social innovation: in search of new sustainability models. **European Planning Studies**, 28(5), 864-880, 2020.  
<https://doi.org/10.1080/09654313.2019.1634005>
- DUQUE, Thais Oliveira; VALADÃO, José de Arimatéia Dias. Abordagens teóricas de tecnologia social no Brasil. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 11, n. 5, p. 1-19, 2017.
- DZIKOWSKI, Piotr. A bibliometric analysis of born global firms. **Journal of business research**, v. 85, p. 281-294, 2018.
- EASTERDAY, Matthew W.; GERBER, Elizabeth M.; LEWIS, Daniel G. Rees. Social innovation networks: A new approach to social design education and impact. **Design Issues**, v. 34, n. 2, p. 64-76, 2018.
- ECIT Bráulio Maia Júnior. **Site da Escola Cidadã Integral Técnica Bráulio Maia Júnior**. <https://sites.google.com/view/ecitcg/>. Acesso em 15 de ago de 2023.
- ENGELBRECHT, H. J. The (social) innovation – subjective well-being nexus: subjective well-being impacts as an additional assessment metric of technological and social innovations. **Innovation: The European Journal of Social Science Research**, 31(3), 317–332, 2017. doi:10.1080/13511610.2017.1319262
- ENKHTUR, Ariunaa; YAMAMOTO, Beverley Anne. Transformative learning theory and its application in higher education settings: A review paper. *大阪大学大学院人間科学研究科紀要*, v. 43, p. 193-214, 2017.
- FIGUEIRÓ, Paola Schmitt; BITTENCOURT, Bruno Anicet; SCHUTEL, Soraia. Education for sustainability in business schools by practicing social learning. **Brazilian Journal of Science and Technology**, v. 3, n. 1, p. 1-16, 2016.
- FLEMING, Ted. Critical theory and transformative learning: Rethinking the radical intent of Mezirow's Theory. **International Journal of Adult Vocational Education and Technology (IJAVET)**, v. 9, n. 3, p. 1-13, 2018.
- FLEMING, Ted. Toward a critical theory of transformative learning: Learning from Oskar Negt. **International Journal of Adult Education and Technology (IJAET)**, v. 12, n. 1, p. 1-16, 2021.

FONSECA, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cadernos Cedes**, v. 29, p. 153-177, 2009.

FOROUDI, P., *et al.* Intellectual evolution of social innovation: A bibliometric analysis and avenues for future research trends. **Industrial Marketing Management**, 2021.  
<https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2020.03.026>

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia-Saberes Necessários à Prática Educativa**. Editora Paz e Terra. Coleção Saberes, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 184p.

FUTURA. **Destino: Educação – Escolas Inovadoras**, 2018.  
<https://www.futura.org.br/destino-educacao-escolas-inovadoras/>

GALEGO, Diego *et al.* Social innovation & governance: a scoping review. **Innovation: The European Journal of Social Science Research**, v. 35, n. 2, p. 265-290, 2021.  
<https://doi.org/10.1080/13511610.2021.1879630>

GEROMETTA, Julia; HAUSSERMANN, Hartmut; LONGO, Giulia. Social innovation and civil society in urban governance: Strategies for an inclusive city. **Urban studies**, v. 42, n. 11, p. 2007-2021, 2005. <https://doi.org/10.1080/00420980500279851>

GIBALDI, Carmine. **Working with Adult Learners and Using Transformational Learning**. In: Conference Proceedings. The Future of Education. *libreriauniversitaria*. it Edizioni, 2015. p. 219.

GIESECKE, S.; SCHARTINGER, D. The Transformative Potential of Social Innovation for, in and by Education. **Journal of Social Entrepreneurship**, 1-21, 2021.  
<https://doi.org/10.1080/19420676.2021.1937283>

GLOBOPLAY. **Destino: Educação – Escolas Inovadoras**, 2016.  
<https://globoplay.globo.com/destino-educacao/t/7TbzzLyRz2/detalhes/>

GOODALL, Janet. Learning-centred parental engagement: Freire reimaged. **Educational Review**, v. 70, n. 5, p. 603-621, 2018.

GOULAH, Jason. Toward pax terra-humana: Cultural transformative learning and a planetary literacy in the foreign language classroom. **Journal of Transformative Education**, v. 5, n. 2, p. 163-176, 2007.

GOVERNO DA PARAÍBA. **Programa: Escola Cidadã Integral Técnica**. Disponível em: <  
<https://sites.google.com/view/ecipb/programa>>. Acesso em: 24 de outubro de 2020.

GOVERNO DA PARAÍBA. Secretaria de Educação. **I A expansão da educação profissional – Método ECIT: práticas inovadoras para a educação profissional pública**

**de nível médio.** - v. 1. – João Pessoa: A União, 2021a. Coletânea (Articulação Curricular e Projetos Empreendedores: inovações educacionais na rede pública estadual da Paraíba). <https://drive.google.com/file/d/1AXb65v8fsmIcxfuxI0VbdoFFULMWW99e/view>. Acesso em 10/06/2023.

GOVERNO DA PARAÍBA. Secretaria de Educação. **II Disciplinas empreendedoras: metodologias para uma aprendizagem integral e cidadã.** – v. 2. - João Pessoa: A União, 2021b. Coletânea (Articulação Curricular e Projetos Empreendedores: inovações educacionais na rede pública estadual da Paraíba). [https://drive.google.com/file/d/1\\_UCfBTqGvg1taDr-9M-a1oWgGaJnip-F/view](https://drive.google.com/file/d/1_UCfBTqGvg1taDr-9M-a1oWgGaJnip-F/view). Acesso em 10/06/2023.

GRAMSCI, Antonio. **Homens ou máquinas.** In: MONASTA, Atilio. Antonio Gramsci. Recife: Massangana, 2010. p. 64-67.

GUARÁ, I. M. R. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos CENPEC**, São Paulo, ano 1, n. 2, p.15-24, 2006.

HELAL, Diogo Henrique; ROCHA, Daniete Fernandes. Comparando políticas de desenvolvimento e atuação do Estado: América Latina e Tigres Asiáticos. **Desenvolvimento em Questão**, v. 11, n. 23, p. 4-39, 2013. <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2013.23.4-39>

HOGGAN, Chad. The current state of transformative learning theory: A metatheory. **Phronesis**, v. 7, n. 3, p. 18-25, 2018.

HOLDO, Markus. Critical Reflection: John Dewey's Relational View of Transformative Learning. **Journal of Transformative Education**, 2022, 15413446221086727.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2022.** Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pb/>. Acesso em 02 fev 2024.

IBRAHIM, S. How to Build Collective Capabilities: The 3C-Model for Grassroots-Led Development. **Journal of Human Development and Capabilities**, 18(2), 197–222, 2017. <https://doi.org/10.1080/19452829.2016.1270918>

IMEL, Susan. **Transformative learning in adulthood.** ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Center on Education and Training for Employment, College of Education, the Ohio State University, 1998.

ITS – INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL. **Reflexões sobre a construção do conceito de tecnologia social.** In: FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL (org.) Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento. Rio de Janeiro: FBB, 2004. p.117-34.

JANIK, M. D.; DANIEL, S. Unlock the genius within: Neurobiological trauma, teaching, and transformative learning. **R&L Education**, 2005.

KAPOOR, Kawaljeet; WEERAKKODY, Vishanth; SCHROEDER, Antonius. Social innovations for social cohesion in Western Europe: success dimensions for lifelong learning

and education. **Innovation: The European Journal of Social Science Research**, v. 31, n. 2, p. 189-203, 2018.

KOVACS, E. P.; MORAES, W. F. A. de; OLIVEIRA, B. R. B. de. Características da localização no processo de internacionalização de empresas. **RAE**, São Paulo, v.51, n.4, p.320-335, Ago. 2011.

KUMARI, Richa *et al.* Co-creation for social innovation in the ecosystem context: The role of higher educational institutions. **Sustainability**, v. 12, n. 1, p. 307, 2020.

LAKE, Danielle; MOTLEY, Phillip M.; MONER, William. Completing the CiCLE: long-term assessment of community-involved collaborative learning ecosystems for social innovation in higher education. **Social Enterprise Journal**, v. 18, n. 1, p. 28-50, 2022.

LAYDER, D. **New Strategies in Social Research**. Cambridge: Polity. C. Robson, 1993.

LAYDER, Derek. Sociological practice: Linking theory and social research. **Sociological Practice**, p. 1-208, 1998.

LEITE, Y. V. P.; MORAES, W. F. A.; SALAZAR, V. S. Teoria adaptativa e ATLAS.ti 7: uma parceria para o desenvolvimento de *framework* de empreendedorismo internacional. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 16, n. 2, p. 153-176, 2016.

LÉVESQUE, Benoît. Economia plural e desenvolvimento territorial na perspectiva do desenvolvimento sustentável: elementos teóricos de sociologia econômica e de socioeconomia. **Política & Sociedade**, v. 8, n. 14, p. 107-144, 2009.

LOOGMA, K.; TAFEL-VIIA, K.; ÜMARIK, M. Conceptualising educational changes: A social innovation approach. **Journal of Educational change**, 14(3), 283–301, 2013. <https://doi.org/10.1007/s10833-012-9205-2>

LUBELCOVÁ, G. Social innovations in the context of modernization. **Sociológia-Slovak Sociological Review**, 44(3), 291-313, 2012.

MACIEL, Antonio Carlos; JACOMELI, Mara Regina Martins; BRASILEIRO, Tânia Suely Azevedo. Fundamentos da educação integral politécnica: da teoria à prática. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 473-488, 2017.

MALDONADO-MARISCAL, Karina. Social change in Brazil through innovations and social movements. *Journal of Developing Societies*, v. 36, n. 4, p. 415-438, 2020.

MANEGOLD, Jennifer G. *et al.* Social innovation and poster presentations: Service-learning for business students in a team-based course. **Journal of Education for Business**, v. 95, n. 7, p. 469-475, 2019.

MARIETTO, Marcio Luiz. Observação participante e não participante: contextualização teórica e sugestão de roteiro para aplicação dos métodos. **Revista Ibero Americana de Estratégia**, v. 17, n. 4, p. 05-18, 2018.

MCGOWAN, Katharine *et al.* Decolonization, social innovation and rigidity in higher education. **Social Enterprise Journal**, v. 16, n. 3, p. 299-316, 2020.

MEHMOOD, Abid *et al.* Transformative roles of people and places: learning, experiencing, and regenerative action through social innovation. **Sustainability Science**, v. 15, n. 2, p. 455-466, 2020.

MEINERZ, Carla Beatriz; CAREGNATO, Celia Elizabete. Educação e Processos de Escolarização no Brasil: Perspectivas Históricas e Desafios Contemporâneos. **Ciências & Letras**, n. 49, 2011.

MELLO, Roseli. Diálogo y escuela en Brasil: comunidades de aprendizaje. **Cultura y Educación**, v. 21, n. 2, p. 171-181, 2009.

MENEZES, Janaina SS. Educação em tempo integral: direito e financiamento. **Educar em revista**, p. 137-152, 2012.

MEZIROW, Jack. Perspective transformation. **Adult education**, v. 28, n. 2, p. 100-110, 1978.

MEZIROW, Jack. **Transformative dimensions of adult learning**. Jossey-Bass, 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104-1310, 1991.

MILLAR, Clive. Curriculum improvement or social innovation? A case study in teacher education at a black South African university. **J. Curriculum Studies**, v. 16, n. 3, p. 297-310, 1984.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, n. 40, p. 11-25, 2018.

MOHER, David *et al.* Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. **Annals of internal medicine**, v. 151, n. 4, p. 264-269, 2009.

MOHER, David *et al.* Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015 statement. **Systematic reviews**, v. 4, n. 1, p. 1-9, 2015.

MONTEIRO, S., *et al.* Contribution of higher education institutions to social innovation: practices in two southern European universities. **Sustainability**, 13(7), 3594, 2021.

MOULAERT, Frank *et al.* Introduction: social innovation and governance in European cities: urban development between path dependency and radical innovation. **European urban and regional studies**, v. 14, n. 3, p. 195-209, 2007. <https://doi.org/10.1177/0969776407077737>

NEUMEIER, S. Why do social innovations in rural development matter and should they be considered more seriously in rural development research?—Proposal for a stronger focus on social innovations in rural development research. **Sociologia ruralis**, 52(1), 48–69, 2012. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9523.2011.00553.x>

NUNES, V. G. Designing more responsible behaviours through Design Education: Reflections on a Brazilian pilot experience in Social Innovation for Sustainability. **The**

**Design Journal**, 20(sup1), S1014–S1025, 2017..  
<https://doi.org/10.1080/14606925.2017.1353045>

NUNES, Nei Antonio *et al.* Community Participation As A Social Innovation Practice: A Case Study At The Marist Educational Center Lucia Mayvorne. **Revista Eletronica de Estratégia e Negócios**, v. 10, n. 2, p. 154-181, 2017.

O’SULLIVAN, Edmund. Sustainability and transformative educational vision. In: **Higher education and the challenge of sustainability**. Springer, Dordrecht, 2004. p. 163-180.

OLAETA, J. V. Ethical Competencies and the Organizational Competency ‘Responsible University Social Innovation’: Looking at new ways of understanding universities and the competency-based education model in the context of significant social changes in Latin America. **Tuning Journal for Higher Education**, 4(2), 311–332, 2017.  
[https://doi.org/10.18543/tjhe-4\(2\)-2017pp311-332](https://doi.org/10.18543/tjhe-4(2)-2017pp311-332)

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2022. Disponível em: < <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>> Acesso em 29 de dezembro de 2022.

OTTEN, Rebecca *et al.* Integrating equity, diversity, and inclusion into social innovation education: a case study of critical service-learning. **Social Enterprise Journal**, v. 18, n. 1, p. 182-200, 2022.

PAGANI, Regina Negri; KOVALESKI, João Luiz; RESENDE, Luis Mauricio Martins. Avanços na composição da Methodi Ordinatio para revisão sistemática de literatura. **Ciência da Informação**, v. 46, n. 2, 2017.

PAGANI, Regina Negri; KOVALESKI, João Luiz; RESENDE, Luis Mauricio. Methodi Ordinatio: a proposed methodology to select and rank relevant scientific papers encompassing the impact factor, number of citation, and year of publication. **Scientometrics**, v. 105, n. 3, p. 2109-2135, 2015.

PAIVA JÚNIOR, F. G.; LEÃO, A. L. M. DE S.; MELLO, S. C. B. Validade e confiabilidade na pesquisa qualitativa em administração. **Revista de Ciências da Administração**, 13(31), 190-209, 2011. <https://www.redalyc.org/pdf/2735/273522105009.pdf>

PARAÍBA. Altera a Lei 11.100/2018. **Programa de Educação Integral da Paraíba Lei 11.314/2019**. Autoria: Poder Executivo, 2019. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/2019/abril/diario-oficial-12-04-2019.pdf>. Acesso em 29 de maio de 2023.

PARAÍBA. Lei 11.100/2018. **Programa de Educação Integral da Paraíba Lei**. Autoria: Poder Executivo, 2018. Disponível em: <http://www.al.pb.leg.br/wp-content/uploads/2018/04/DPL-12.04.2018.pdf>. Acesso em 29 de maio de 2023.

PARAÍBA. **Plano Estadual de Educação (2015-2025)**. Anexo único da Lei nº 10.488, de 23 de Junho de 2015. João Pessoa, 2015.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Políticas de educação integral em tempo integral à luz da análise do ciclo da política pública. **Educação & realidade**, v. 43, p. 415-434, 2017.

PARZIALE, Fiorenzo; SCOTTI, Ivano. Education as a resource of social innovation. **Sage Open**, v. 6, n. 3, p. 2158244016662691, 2016.

PATTON, Michael Quinn. **Qualitative research & evaluation methods**. Sage, 2002.

PEL, B., *et al.* **Unpacking the social innovation ecosystem: A typology of empowering network constellations**. Annals of the 10o International Social Innovation Research Conference (ISIRC), 2018. <https://doi.org/10.1080/13511610.2019.1705147>

PITT-CATSOUPHES, M.; COSNER BERZIN, S. Teaching note—Incorporating social innovation content into macro social work education. **Journal of Social Work Education**, 51(2), 407–416, 2015. <https://doi.org/10.1080/10437797.2015.1012947>

POCKLINGTON, Keith. WALLACE, Mike. Managing complex educational change: Large scale reorganisation of schools. Routledge, 2014.

PORTALES, Luis *et al.* **Social innovation and social entrepreneurship. Fundamentals, Concepts, and Tools**. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2019. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-13456-3>

PUNTES, R. V.; AQUINO, O. F.; QUILLICI NETO, A. Profissionalização dos professores: conhecimentos, saberes e competências necessários à docência. **Educar em Revista**, n. 34, p. 169–184, 2009.

PUI YING LO, Kathy. Service design Ph. D. education as a springboard for social innovations: Facilitators and challenges. **Design and Culture**, v. 7, n. 3, p. 405-415, 2015.

RAO-NICHOLSON, Rekha; VORLEY, Tim; KHAN, Zaheer. Social innovation in emerging economies: A national systems of innovation based approach. **Technological Forecasting and Social Change**, v. 121, p. 228-237, 2017.

RAVENSROFT, Andrew. Participatory internet radio (RadioActive101) as a social innovation and co-production methodology for engagement and non-formal learning amongst socially excluded young people. **International Journal of Inclusive Education**, v. 26, n. 6, p. 541-558, 2022.

RESCH, Katharina *et al.* Embedding Social Innovation and Service Learning in Higher Education's Third Sector Policy Developments in Austria. In: **Frontiers in Education**. Frontiers, 2020. p. 112.

RETANA, José Angel García. Pedagogía de la esperanza de Paulo Freire frente a los espacios virtuales de aprendizaje. **Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade**, v. 13, n. 4, p. 484-500, 2020.

REVELEY, James; PETERS, Michael A. Mind the gap: Infilling Stiegler's philosophico-educational approach to social innovation. **Educational Philosophy and Theory**, v. 48, n. 14, p. 1452-1463, 2016. <https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1155433>

RODRIGUES, Ivete; BARBIERI, José Carlos. A emergência da tecnologia social: revisitando o movimento da tecnologia apropriada como estratégia de desenvolvimento sustentável. **Revista de Administração Pública**, v. 42, p. 1069-1094, 2008.

ROSSETTO, Dennys Eduardo *et al.* Structure and evolution of innovation research in the last 60 years: Review and future trends in the field of business through the citations and co-citations analysis. **Scientometrics**, v. 115, n. 3, p. 1329-1363, 2018.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SAHLBERG, Pasi. **The global educational reform movement and its impact on schooling.** The handbook of global education policy, p. 128-144, 2016. <https://doi.org/10.1002/9781118468005.ch7>

SANTOS, Boaventura de S. **Educación para otro mundo posible**, 2019.

SANTOS, F. M. A. V. **O componente curricular Projeto de Vida como experiência formativa em uma escola cidadã integral no município de João Pessoa–PB.** 2021. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2021.

SCHRÖDER, Antonius *et al.* Social innovation as an effective response to modern challenges in education. **Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast**, v. 10, n. 5, p. 21-36, 2017.

SCHRÖDER, Antonius.; KRÜGER, D. Social innovation as a driver for new educational practices: Modernising, repairing and transforming the education system. **Sustainability**, 11(4), 1070, 2019. <https://doi.org/10.3390/su11041070>

SCHRÖER, Andreas. Social innovation in education and social service organizations. Challenges, actors, and approaches to foster social innovation. In: **Frontiers in Education.** Frontiers Media SA, 2021. p. 555624.

SCHUBERT, Cornelius. Social innovation: a new instrument for social change?. Innovation society today: **Perspectives, Fields, and Cases**, p. 371-391, 2018.

SEN, A. **Development as capability expansion.** The community development reader, p. 41–58, 1990.

SEN, A. **Development as freedom.** [s.l.] Oxford Paperbacks, 2001.

SERENKO, Alexander *et al.* A scientometric analysis of knowledge management and intellectual capital academic literature (1994-2008). **Journal of knowledge management**, 2010.

SFERRAZZO, Roberta; RUFFINI, Renato. Are liberated companies a concrete application of Sen's capability approach?. **Journal of Business Ethics**, v. 170, n. 2, p. 329-342, 2021.

SIDDIKE, Md Abul Kalam; KOHDA, Youji. Towards a service system for social innovation in education: A possible application of MOOCs. **Knowledge Management & E-Learning**, v. 8, n. 1, p. 124, 2016. <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2016.08.009>

SILVA, Thamyres Ribeiro da. **Escola Cidadã Integral Técnica: atores, sujeitos, influências e a atuação da política em uma escola localizada no brejo paraibano**. Dissertação (Programa de pós-graduação em Educação). 177 f. João Pessoa, 2022.

SOUZA, Ana Clara Aparecida Alves; LESSA, Bruno de Souza; SILVA FILHO, José Carlos Lázaro. Social innovation and the promotion of local economic development. **Innovation & Management Review**, 2019.

SOUZA, Donaldo Bello de *et al.* Regime de colaboração e educação em tempo integral no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, p. 540-561, 2017.

STRASSER, Tim; DE KRAKER, Joop; KEMP, René. Developing the transformative capacity of social innovation through learning: A conceptual framework and research agenda for the roles of network leadership. **Sustainability**, v. 11, n. 5, p. 1304, 2019.

SUKARIEH, Maysoun; TANNOCK, Stuart. The deradicalisation of education: terror, youth and the assault on learning. **Race & Class**, v. 57, n. 4, p. 22-38, 2016.

SYSOIEVA, I. *et al.* Social innovations in the educational space as a driver of economic development of modern society. **Financial and credit activity problems of theory and practice**, v. 3, n. 38, p. 538-548, 2021.

TARDIF, Carole; HARRISSON, Denis. **Complémentarité, convergence et transversalité: la conceptualisation de l'innovation sociale au CRISES**. Crises, 2005.

TARRAGÓ, D.; BRUGUÉ, Q.; CARDOSO JR, J. C. P. **A administração pública deliberativa: inteligência coletiva e inovação institucional a serviço do público**. Rio de Janeiro: Ipea, 2015.

TAYLOR, Edward W. Transformative learning theory: A neurobiological perspective of the role of emotions and unconscious ways of knowing. **International Journal of lifelong education**, v. 20, n. 3, p. 218-236, 2001.

TISDELL, Elizabeth J. **Exploring spirituality and culture in adult and higher education**. John Wiley & Sons, 2003.

TORTIA, E. C.; DEGAVRE, F.; POLEDRINI, S. **Why are social enterprises good candidates for social innovation? Looking for personal and institutional drivers of innovation.** *Annals of Public and Cooperative Economics*, 2020. doi:10.1111/apce.12265

TOWNSEND, S.; DONNELLY, B. Design and Academe Design Education and Social Innovation. *Design and Culture*, 7(2), 225-227, 2015.  
<https://doi.org/10.1080/17547075.2015.1051828>

TRACY, Sarah J. **Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact.** 2. Ed. John Wiley & Sons, 2020.

ULLRICH, D. R., *et al.* Reflexões teóricas sobre confiabilidade e validade em pesquisas qualitativas: em direção à reflexividade analítica. *Análise—Revista de Administração da PUCRS*, 23(1), 19-30, 2012.  
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/iberoamericana/N%C3%83%C6%92O%20https://www.scimagojr.com/index.php/face/article/view/11329>

UNCETA, Alfonso; CASTRO-SPILA, Javier; GARCIA FRONTI, Javier. The three governances in social innovation. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, v. 30, n. 4, p. 406-420, 2017. <https://doi.org/10.1080/13511610.2017.1279537>

UNCETA, Alfonso; GUERRA, Igone; BARANDIARAN, Xabier. Integrating social innovation into the curriculum of higher education institutions in latin america: Insights from the students4change project. *Sustainability*, v. 13, n. 10, p. 5378, 2021.

UNESCO. **UNESCO Handbook on Education Policy Analysis and Programming**, Volume 1, Education Policy Analysis, 2013.

VAN DER HAVE, R. P.; RUBALCABA, L. Social innovation research: An emerging area of innovation studies? *Research Policy*, 45(9), 1923–1935, 2016.  
<https://doi.org/10.1016/j.respol.2016.06.010>

VERCHER, N., *et al.* Whose Narrative is it Anyway? Narratives of Social Innovation in Rural Areas – A Comparative Analysis of Community-Led Initiatives in Scotland and Spain. *Sociologia Ruralis*, 2020. doi:10.1111/soru.12321

VODEB, O. Social innovation and design education: Towards a socially responsive communication design pedagogy. *Design and Culture*, 7(3), 423–431, 2015.  
<https://doi.org/10.1080/17547075.2015.1096187>

VOLTAN, Annika; DE FUENTES, Claudia. Managing multiple logics in partnerships for scaling social innovation. *European Journal of Innovation Management*, v. 19, n. 4, p. 446-467, 2016.

VOORBERG, William H.; BEKKERS, Viktor JJM; TUMMERS, Lars G. A systematic review of co-creation and co-production: Embarking on the social innovation journey. *Public management review*, v. 17, n. 9, p. 1333-1357, 2015.

WALKER, M. Defending the need for a foundational epistemic capability in education. **Journal of Human Development and Capabilities**, v. 20, n. 2, p. 218–232, 2019.

WAO, Hesborn *et al.* Encouraging social innovation for combating poverty: master's students' gendered experiences with a service-learning intervention in Kenya and Uganda. **Studies in Graduate and Postdoctoral Education**, n. ahead-of-print, 2022.

WHETTEN, D. O que constitui uma contribuição teórica?. **Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n. 3, p. 69-73, 2003.

WILLIAMS, S. H. **Black mama sauce: Integrating the theatre of the oppressed and afrocentricity in transformative learning.** In: Proceedings of the fifth international conference on transformative learning. (NY: Columbia University, Teachers College, New York), 2003. p. 479-484.

WINDRUM, P., *et al.* "The co-creation of multi-agent social innovations: A bridge between service and social innovation research", **European Journal of Innovation Management**, Vol. 19 No. 2, pp. 150-166, 2016. <https://doi.org/10.1108/EJIM-05-2015-0033>

YEE, J.; RAIJMAKERS, B.; ICHIKAWA, F. Transformative learning as impact in social innovation. **Design and Culture**, 11(1), 109-132, 2019. <https://doi.org/10.1080/17547075.2019.1567984>.

YIN, Robert K. Estudo de Caso-: Planejamento e métodos. Bookman editora, 2015.

ZERMEÑO, M. G. G.; LA GARZA, L. Y. A. Open laboratories for social innovation: a strategy for research and innovation in education for peace and sustainable development Sustainable development is an issue of la high relevance for all countries, and universities play a fundamental role in promotin. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 22, n. 2, p. 344-362, 2020. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-05-2020-0186>

ZIEGLER, R. Innovations in doing and being: Capability innovations at the intersection of Schumpeterian political economy and human development. **Journal of Social Entrepreneurship**, 1(2), 255–272, 2010. <https://doi.org/10.1080/19420676.2010.511818>

ZIEGLER, R. Social innovation as a collaborative concept. **Innovation: The European Journal of Social Science Research**, 30(4), 388–405, 2017. <https://doi.org/10.1080/13511610.2017.1348935>

# APÊNDICES

## Apêndice A – Roteiro de pesquisa/análise documental vinculado ao Artigo 4

Apresentamos o que deve ser considerado para uma boa condução de pesquisa e análise documental a partir de uma síntese da ritualística necessária defendida por Cellard (2008, p. 299-313) e endossada por Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 8-12). Extraímos, desses trabalhos, o passo-a-passo para o procedimento, exposto nos tópicos abaixo.

### *O contexto*

- Avaliação do contexto histórico de produção dos documentos, do universo sociopolítico do autor e do público ao qual os documentos foram destinados;
- Identificar as pessoas, grupos sociais, locais e fatos aos quais se faz alusão.

### *O autor (ou os autores)*

- Qual o propósito do criador do documento?
- Esse indivíduo fala em nome próprio, ou em nome de um grupo social?
- Como o documento chegou até o pesquisador? De que forma foi conservado e publicado?

### *A autenticidade e a confiabilidade do texto*

- Verificar a procedência do documento e fundamentar sua credibilidade;
- O documento foi testemunha direta ou indireta do que relatou? Quanto tempo decorreu entre o acontecimento e a sua descrição? Ele reportou as falas de alguma outra pessoa? Ele poderia estar enganado? Ele estava em posição de fazer esta ou aquela observação, de estabelecer tal julgamento?

### *A natureza do texto*

- São documentos de natureza técnica especializada, do tipo teológica, médica ou jurídica, que são estruturados de forma diferente e só adquirem um sentido para o leitor em função de seu grau de iniciação no contexto particular de sua produção?

### *Os conceitos-chave e a lógica interna do texto*

- Os documentos apresentam “jargão” profissional específico, regionalismos, gíria própria e linguagem popular?
- Quais os conceitos-chaves existentes nos documentos e como se pode empregá-los?
- Como um argumento se desenvolveu? Quais são as partes principais da argumentação?

### *A análise documental*

- Evidenciar os fatos documentais que relacionam os dados aos objetos da pesquisa;

- Interpretar, sintetizar as informações, determinar tendências e, na medida do possível, fazer inferências a partir desse processo;
- Reunir todas as partes – elementos da problemática ou do referencial teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos- chave;
- A análise de conteúdo é uma dentre as diferentes formas de interpretar o conteúdo de um texto, adotando normas sistemáticas de extrair significados temáticos ou os significantes lexicais, por meio dos elementos mais simples do texto e suas categorizações.

## Apêndice B – Roteiro de Entrevistas vinculado ao Artigo 4

**Orientações gerais:** Este roteiro de entrevista deve ser aplicado junto aos principais atores da Escola Cidadã Integral Técnica da Paraíba selecionada pelo estudo. Ele está alinhado aos objetivos específicos da pesquisa a qual tem relação, podendo sofrer alterações em conformidade com a exploração do campo.

### No início da entrevista:

- I. Solicitar autorização para gravação da entrevista. Ressaltar que será transcrita;
- II. Buscar consentimento acerca do uso do nome das instituições e dos respondentes, quando das publicações;
- III. Coletar dados pessoais sobre o entrevistado (formação, escola da qual é colaborador, cargo, tempo na função e experiências anteriores no mesmo ramo, quando for o caso);
- IV. Apresentar os objetivos da pesquisa:
  - **Objetivo geral da pesquisa:** Compreender a relação entre inovação social e educação e como essa relação pode potencialmente contribuir para a aprendizagem transformadora no contexto escolar, por meio de uma abordagem teórico-empírica.
  - **Objetivo específico das entrevistas:** Consolidar, por meio de um *framework* teórico-empírico, as descobertas dos estudos sobre a inovação social na educação e a aprendizagem transformadora, representando as relações entre esses elementos.

### No final da entrevista:

- I. Questionar ao entrevistado se há mais alguma informação que acredite ser pertinente acrescentar.
- II. Solicitar indicação de novos entrevistados que possam agregar informações relevantes à pesquisa.

### Questões de conhecimento geral

1. Relate sobre o seu envolvimento com a escola da qual faz parte.
2. Como a escola e o ensino que ela propõe surgiram? Qual foi a motivação para que isso acontecesse?

### Alunos

1. O que você entende por inovação social? Qual a contribuição das disciplinas Inovação Social e Científica e Projeto de Vida para a sua vida?
2. Há algum projeto de parceria entre a escola e instituições sociais? Comente sobre.
3. Qual sua participação na aula? Você desenvolve algo prático?
4. O que você aprende na escola além do conteúdo básico de disciplinas científicas?
5. Há flexibilidade em seu modo de aprender? Comente.
6. Qual seu papel na sociedade?
7. Como ocorre a colaboração entre você e seus colegas de turma ou da escola em geral?

8. Há ações ou eventos de interação sobre inovação social?
9. Quais as mudanças que a educação, principalmente na escola da qual você faz parte, trouxe para sua vida?
10. Do que você aprende na escola, relacionado à mudança social, o que você põe em prática e de que forma?
11. Existem os Clubes de Protagonismo (organizações criadas e gerenciadas pelos estudantes, apoiados pela equipe escolar, destinados a promover vivências de apoio ao processo de desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades relativas à formação do jovem autônomo, solidário e competente, sendo essa a contribuição fundamental para a elaboração de um Projeto de Vida)? Quais os exemplos em funcionamento?

### **Professores**

1. Comente sobre o que você enxerga por inovação social.
2. A escola tem parcerias com organizações do terceiro setor, governo ou outro tipo de instituição? O que traz essa parceria?
3. Os alunos se engajam em projetos práticos com vista à produção de algo que tenha o propósito de melhorar a sociedade?
4. De que modo a escola promove conteúdo além do existente na Base Nacional Comum Curricular?
5. A escola possibilita novos moldes de aprendizado além do tradicional? Quais são e como ocorrem?
6. Como a escola vê o papel do aluno na sociedade?
7. Como se dá o processo de interação entre os alunos?
8. Há eventos destinados à inovação social?
9. A escola conta com a ajuda da comunidade?
10. Há algum projeto de outra iniciativa que apoia a escola?
11. A escola é consultada pela Administração Pública?
12. Existem os Clubes de Protagonismo (organizações criadas e gerenciadas pelos estudantes, apoiados pela equipe escolar, destinados a promover vivências de apoio ao processo de desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades relativas à formação do jovem autônomo, solidário e competente, sendo essa a contribuição fundamental para a elaboração de um Projeto de Vida)? Quais os exemplos em funcionamento?
13. Como de fato desenvolver aspectos emocionais para uma boa aprendizagem?
14. Quais são as competências para o século XXI que são enfatizadas pelo programa que norteia a escola?

### **Gestores**

1. Comente sobre o que você enxerga por inovação social.
2. A escola tem parcerias com organizações do terceiro setor, governo ou outro tipo de instituição? O que traz essa parceria?
3. Os alunos se engajam em projetos práticos com vista à produção de algo que tenha o propósito de melhorar a sociedade?
4. De que modo a escola promove conteúdo além do existente na Base Nacional Comum Curricular?

5. A escola possibilita novos moldes de aprendizado além do tradicional? Quais são e como ocorrem?
6. Como a escola vê o papel do aluno na sociedade?
7. Como se dá o processo de interação entre os alunos?
8. Há eventos destinados à inovação social?
9. A escola conta com a ajuda da comunidade?
10. Há algum projeto de outra iniciativa que apoia a escola?
11. A escola é consultada pela Administração Pública?
12. Existem os Clubes de Protagonismo (organizações criadas e gerenciadas pelos estudantes, apoiados pela equipe escolar, destinados a promover vivências de apoio ao processo de desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades relativas à formação do jovem autônomo, solidário e competente, sendo essa a contribuição fundamental para a elaboração de um Projeto de Vida)? Quais os exemplos em funcionamento?
13. Como os professores são supervisionados?
14. Quais as formas alternativas de oferta do ensino médio faladas no plano de educação que garantem a qualidade?
15. Como a escola afere a efetividade do programa?
16. O novo ensino médio ou sua descontinuação impactariam em retrocesso?
17. Como de fato desenvolver aspectos emocionais para uma boa aprendizagem?
18. Quais são as competências para o século XXI que são enfatizadas pelo programa que norteia a escola?
19. Quais as diferenças entre uma escola estadual paraibana tradicional e uma escola que utiliza o modelo de educação com a chamada "tecnologia de gestão educacional", descrita na figura do modelo de educação ECIT Professor Bráulio Maia Júnior?



## Apêndice D – Relatório do ATLAS.ti

### Projeto: Tese

Relatório criado por Leonardo Batista em 24/02/2024

### Relatório da Consulta: Congruência entre as dimensões

(53) citações

#### 2:19 ¶ 1 in P2

##### Citação de Texto

O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado como um padrão, modelo de escola integral onde os alunos têm aulas pela manhã das disciplinas normais, como Português, Matemática, Geografia, Espanhol, e geralmente pela tarde ou alguns dias pela manhã, têm aulas do curso técnico. É um novo ensino, só que com uma nova roupagem.

##### 1 Códigos:

- IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional

##### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profission... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

#### 2:20 ¶ 1 in P2

##### Citação de Texto

E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música... então, eles vão ter vários cursos técnicos para cursarem

##### 1 Códigos:

## ● IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional

### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profission... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

## 2:21 ¶ 3 in P2

### Citação de Texto

Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, questões ligadas à vivência, ao contexto escolar. Vão ter livros específicos ou, por exemplo, um filme para reflexão sobre a vida deles. Trabalha muito essa questão da saúde mental, tudo que envolve vida

### 5 Códigos:

## ● AT\_Autodireção e autorregulação da aprendizagem

### 8 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:30 ¶ 22, É trabalhado o protagonismo do aluno em sala de aula porque esse é o o... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:6 ¶ 113, XIII – Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolve... in Documentos sobre a ECIT / 9:7 ¶ 114, XIV – Guia de Aprendizagem: documento elaborado bimestralmente pelos p... in Documentos sobre a ECIT / 9:15 ¶ 461, 1 – Identidade: Aborda temas que estimulam a criação do ambiente refle... in Documentos sobre a ECIT

## ● AT\_PR\_Construção social da aprendizagem

### 5 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:27 ¶ 13, A partir daí, trazer mudanças para a sociedade por meio do seu próprio... in P2 / 4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT

## ● AT\_PR\_CS\_Identidade cultural/conhecimento popular

#### 4 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:26 ¶ 11, Essa inovação social para esse ensino, que muitas vezes é visto com ol... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social,emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:18 ¶ 485, 7-Construção de repertórios socioculturais: Apresentação mediada de ob... in Documentos sobre a ECIT

#### ● AT\_Práticas educacionais voltadas para a emancipação

##### 1 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2

#### ● IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional

##### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social,emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profission... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

## 2:22 ¶ 5 in P2

### Citação de Texto

Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores, para não serem vistos apenas como professores, mas também como mentores que estão ali para auxiliar no desenvolvimento dos alunos. Porque, muitas vezes, o professor é visto como uma autoridade, como alguém que sabe de tudo, então eu creio que esse projeto em si, o projeto de vida e também o tempo podem tornar o aluno protagonista

#### 4 Códigos:

#### ● AT\_Autodireção e autorregulação da aprendizagem

##### 8 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:30 ¶ 22, É trabalhado o protagonismo do aluno em sala de aula porque esse é o o... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social,emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:6 ¶ 113, XIII – Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolve... in Documentos sobre a ECIT / 9:7 ¶ 114, XIV – Guia de Aprendizagem: documento elaborado bimestralmente pelos p... in Documentos

sobre a ECIT / 9:15 ¶ 461, 1 – Identidade: Aborda temas que estimulam a criação do ambiente refle...  
in Documentos sobre a ECIT

## ● AT\_PR\_Aprendizagem baseada em cocriação

### 5 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:28 ¶ 15, Muitos alunos que tinham bons movimentos dentro de sala de aula trabal... in P2 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3 / 7:3 ¶ 7, Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecim... in P6

## ● AT\_PR\_Educação dialógica

### 6 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:23 ¶ 7, É muito importante isso de como Paulo Freire sempre falou nos seus esc... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 4:5 ¶ 9, temos a tutoria, que é um momento de escuta e aconselhamento... o alun... in P3 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3 / 7:3 ¶ 7, Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecim... in P6

## ● IS\_AS\_Emancipação

### 3 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT

## 2:23 ¶ 7 in P2

### Citação de Texto

É muito importante isso de como Paulo Freire sempre falou nos seus escritos... de trazer o trabalhar dentro do contexto social do aluno, sempre fazendo isso para o aluno se sentir abraçado.

### 1 Códigos:

## ● AT\_PR\_Educação dialógica

### 6 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:23 ¶ 7, É muito importante isso de como Paulo Freire sempre falou nos seus esc... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 4:5 ¶ 9, temos a tutoria, que é um momento de escuta e aconselhamento... o alun... in P3 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3 / 7:3 ¶ 7, Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecim... in P6

## 2:24 ¶ 7 in P2

## Citação de Texto

E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do aluno, então isso é muito importante... Trabalhar essas questões de projeto de vida, trabalhar dentro da disciplina mesmo, mostrar que o aluno também sabe. Até porque nós não sabemos de tudo. Há uma troca de conhecimento e eles têm uma visão de mundo e nós também

## 4 Códigos:

### ● AT\_Autodireção e autorregulação da aprendizagem

#### 8 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:30 ¶ 22, É trabalhado o protagonismo do aluno em sala de aula porque esse é o o... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:6 ¶ 113, XIII – Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolve... in Documentos sobre a ECIT / 9:7 ¶ 114, XIV – Guia de Aprendizagem: documento elaborado bimestralmente pelos p... in Documentos sobre a ECIT / 9:15 ¶ 461, 1 – Identidade: Aborda temas que estimulam a criação do ambiente refle... in Documentos sobre a ECIT

### ● AT\_PR\_Aprendizagem baseada em cocriação

#### 5 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:28 ¶ 15, Muitos alunos que tinham bons movimentos dentro de sala de aula trabal... in P2 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3 / 7:3 ¶ 7, Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecim... in P6

### ● AT\_PR\_Educação dialógica

#### 6 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:23 ¶ 7, É muito importante isso de como Paulo Freire sempre falou nos seus esc... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 4:5 ¶ 9, temos a tutoria, que é um momento de escuta e aconselhamento... o alun... in P3 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3 / 7:3 ¶ 7, Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecim... in P6

### ● IS\_AS\_Emancipação

#### 3 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT

## 2:25 ¶ 9 in P2

### Citação de Texto

E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, como outros projetos que são trabalhados dentro da escola, justamente para que eles desenvolvam esse senso crítico na forma como eles vão trabalhar

### 3 Códigos:

- **AT\_Currículo com presença da inovação social**

#### 3 Citações:

2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 9:2 ¶ 92, VIII – aplicar metodologias, estratégias e práticas educativas inovado... in Documentos sobre a ECIT / 9:12 ¶ 381, in Documentos sobre a ECIT

- **IS\_AS\_Aprendizagem crítica e social**

#### 3 Citações:

2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 2:27 ¶ 13, A partir daí, trazer mudanças para a sociedade por meio do seu próprio... in P2 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autônomo... in P3

- **IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional**

#### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profission... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

## 2:26 ¶ 11 in P2

### Citação de Texto

Essa inovação social para esse ensino, que muitas vezes é visto com olhar um pouco distorcido, já promoveu, em coletividade, uma feira para a sociedade, trazendo um pouco da cultura nordestina.

### 2 Códigos:

- **AT\_PR\_CS\_Identidade cultural/conhecimento popular**

#### 4 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:26 ¶ 11, Essa inovação social para esse ensino, que muitas vezes é visto com ol... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:18 ¶ 485, 7-Construção de repertórios socioculturais: Apresentação mediada de ob... in Documentos sobre a ECIT

## ● IS\_AS\_Busca pelo bem-estar coletivo

### 4 Citações:

2:26 ¶ 11, Essa inovação social para esse ensino, que muitas vezes é visto com ol... in P2 / 2:28 ¶ 15, Muitos alunos que tinham bons movimentos dentro de sala de aula trabal... in P2 / 4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 8:2 ¶ 3, O Bráulio é visto como um modelo de ECIT, porque se envolve muito em q... in P7

## 2:27 ¶ 13 in P2

### Citação de Texto

A partir daí, trazer mudanças para a sociedade por meio do seu próprio aprendizado e formar o pensamento crítico e trazer mudanças para a sociedade

### 2 Códigos:

## ● AT\_PR\_Construção social da aprendizagem

### 5 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:27 ¶ 13, A partir daí, trazer mudanças para a sociedade por meio do seu próprio... in P2 / 4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT

## ● IS\_AS\_Aprendizagem crítica e social

### 3 Citações:

2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 2:27 ¶ 13, A partir daí, trazer mudanças para a sociedade por meio do seu próprio... in P2 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3

## 2:28 ¶ 15 in P2

### Citação de Texto

Muitos alunos que tinham bons movimentos dentro de sala de aula trabalhavam como líderes e desenvolveram uma gincana, como uma forma de lazer e uma forma também de ajudar a sociedade com alimentos. Essas inovações mesmo de ideias temáticas são bem recorrentes.

### 3 Códigos:

## ● AT\_PR\_Aprendizagem baseada em cocriação

### 5 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:28 ¶ 15, Muitos alunos que tinham bons movimentos dentro de sala de aula trabal... in P2 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3 / 7:3 ¶ 7, Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecim... in P6

## ● AT\_PR\_Prática do discurso/reflexão

### 1 Citações:

2:28 ¶ 15, Muitos alunos que tinham bons movimentos dentro de sala de aula trabal... in P2

## ● IS\_AS\_Busca pelo bem-estar coletivo

### 4 Citações:

2:26 ¶ 11, Essa inovação social para esse ensino, que muitas vezes é visto com ol... in P2 / 2:28 ¶ 15, Muitos alunos que tinham bons movimentos dentro de sala de aula trabal... in P2 / 4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 8:2 ¶ 3, O Bráulio é visto como um modelo de ECIT, porque se envolve muito em q... in P7

## 2:29 ¶ 20 in P2

### Citação de Texto

Eu vejo um contato muito intenso e bem recorrente com a universidade, porque lá eles recebem muitos estagiários e muitos outros projetos, como psicólogos, que iam para uma sala que eles reservavam só para esse projeto

### 1 Códigos:

## ● IS\_Atores

### 8 Citações:

2:29 ¶ 20, Eu vejo um contato muito intenso e bem recorrente com a universidade,... in P2 / 3:2 ¶ 3, A parceria das escolas com as universidades é algo importante. Quem es... in P1 / 3:3 ¶ 5, Temos que ter parcerias e projetos para agregar conhecimento aos aluno... in P1 / 4:1 ¶ 1, Tem parceria com o Governo do Estado, com universidades UEPB, UFCG, Fa... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 4:7 ¶ 15, temos um representante do Conselho Tutelar e do Ministério Público in P3 / 8:1 ¶ 1, Existe um engajamento com pessoas de fora da escola, inclusive alunos... in P7 / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT

## 2:30 ¶ 22 in P2

### Citação de Texto

É trabalhado o protagonismo do aluno em sala de aula porque esse é o objetivo das equipes né... colocar o aluno como protagonista do seu ensino, do seu aprendizado

## 1 Códigos:

- **AT\_Autodireção e autorregulação da aprendizagem**

### 8 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:30 ¶ 22, É trabalhado o protagonismo do aluno em sala de aula porque esse é o o... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:6 ¶ 113, XIII – Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolve... in Documentos sobre a ECIT / 9:7 ¶ 114, XIV – Guia de Aprendizagem: documento elaborado bimestralmente pelos p... in Documentos sobre a ECIT / 9:15 ¶ 461, 1 – Identidade: Aborda temas que estimulam a criação do ambiente refle... in Documentos sobre a ECIT

## 2:32 ¶ 1 in P2

### Citação de Texto

O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado como um padrão, modelo de escola integral onde os alunos têm aulas pela manhã das disciplinas normais, como Português, Matemática, Geografia, Espanhol, e geralmente pela tarde ou alguns dias pela manhã, têm aulas do curso técnico.

## 1 Códigos:

- **IS\_SE\_II\_Educação integral**

### 3 Citações:

2:32 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 3:1 ¶ 1, O ensino integral se expandiu na Paraíba. Hoje eu cuido de muitas esco... in P1 / 4:10 ¶ 23, surgiu com a necessidade de manter o estudante mais na escola, proponde... in P3

## 3:1 ¶ 1 in P1

### Citação de Texto

O ensino integral se expandiu na Paraíba. Hoje eu cuido de muitas escolas na região depois de ter sido gestora de uma das escolas. O Bráulio é uma referência.

## 2 Códigos:

- **Contexto**

### 4 Citações:

3:1 ¶ 1, O ensino integral se expandiu na Paraíba. Hoje eu cuido de muitas esco... in P1 / 5:1 ¶ 1, Vá para a escola do interior, que não tem estrutura, que não tem tudo... in P4 / 5:2 ¶ 3, É importante observar o olhar de várias escolas, pois, cada uma tem um... in P4 / 6:1 ¶ 3, Eu vi realmente que era uma escola diferente quando comentava com outr... in P5

## ● IS\_SE\_II\_Educação integral

### 3 Citações:

2:32 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 3:1 ¶ 1, O ensino integral se expandiu na Paraíba. Hoje eu cuido de muitas esco... in P1 / 4:10 ¶ 23, surgiu com a necessidade de manter o estudante mais na escola, propondo... in P3

## 3:2 ¶ 3 in P1

### Citação de Texto

A parceria das escolas com as universidades é algo importante. Quem está trabalhando na ECIT já passou por uma universidade para se formar.

### 1 Códigos:

## ● IS\_Atores

### 8 Citações:

2:29 ¶ 20, Eu vejo um contato muito intenso e bem recorrente com a universidade,... in P2 / 3:2 ¶ 3, A parceria das escolas com as universidades é algo importante. Quem es... in P1 / 3:3 ¶ 5, Temos que ter parcerias e projetos para agregar conhecimento aos alunos... in P1 / 4:1 ¶ 1, Tem parceria com o Governo do Estado, com universidades UEPB, UFCG, Fa... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 4:7 ¶ 15, temos um representante do Conselho Tutelar e do Ministério Público in P3 / 8:1 ¶ 1, Existe um engajamento com pessoas de fora da escola, inclusive alunos... in P7 / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT

## 3:3 ¶ 5 in P1

### Citação de Texto

Temos que ter parcerias e projetos para agregar conhecimento aos alunos.

### 1 Códigos:

## ● IS\_Atores

### 8 Citações:

2:29 ¶ 20, Eu vejo um contato muito intenso e bem recorrente com a universidade,... in P2 / 3:2 ¶ 3, A parceria das escolas com as universidades é algo importante. Quem es... in P1 / 3:3 ¶ 5, Temos que ter parcerias e projetos para agregar conhecimento aos alunos... in P1 / 4:1 ¶ 1, Tem parceria com o Governo do Estado, com universidades UEPB, UFCG, Fa... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 4:7 ¶ 15, temos um representante do Conselho Tutelar e do Ministério Público in P3 / 8:1 ¶ 1, Existe um engajamento com pessoas de

fora da escola, inclusive alunos... in P7 / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT

---

#### 4:1 ¶ 1 in P3

##### Citação de Texto

Tem parceria com o Governo do Estado, com universidades UEPB, UFCG, Facisa, Nassau e o IFPB. Além da SAB do Pedregal e projetos

##### 1 Códigos:

###### ● IS\_Atores

##### 8 Citações:

2:29 ¶ 20, Eu vejo um contato muito intenso e bem recorrente com a universidade,... in P2 / 3:2 ¶ 3, A parceria das escolas com as universidades é algo importante. Quem es... in P1 / 3:3 ¶ 5, Temos que ter parcerias e projetos para agregar conhecimento aos aluno... in P1 / 4:1 ¶ 1, Tem parceria com o Governo do Estado, com universidades UEPB, UFCG, Fa... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 4:7 ¶ 15, temos um representante do Conselho Tutelar e do Ministério Público in P3 / 8:1 ¶ 1, Existe um engajamento com pessoas de fora da escola, inclusive alunos... in P7 / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT

---

#### 4:2 ¶ 3 in P3

##### Citação de Texto

Temos laboratórios de robótica, computação, ciências e química. Além da disciplina da base diversificada eletiva, que é mais prática e trabalha no projeto de vida dos estudantes

##### 1 Códigos:

###### ● AT\_PR\_"alfabetização digital"

##### 2 Citações:

4:2 ¶ 3, Temos laboratórios de robótica, computação, ciências e química. Além d... in P3 / 9:14 ¶ 414, os alunos podem lançar mão de equipamentos disponíveis nas ECITs da Pa... in Documentos sobre a ECIT

---

#### 4:3 ¶ 5 in P3

##### Citação de Texto

A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foco é os sonhos dos estudantes, o bem estar deles no contexto social

##### 3 Códigos:

## ● AT\_PR\_Construção social da aprendizagem

### 5 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:27 ¶ 13, A partir daí, trazer mudanças para a sociedade por meio do seu próprio... in P2 / 4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT

## ● AT\_PR\_CS\_Formação cidadã

### 8 Citações:

4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 9:1 ¶ 84 – 85, Art. 3º São objetivos específicos das ECI, ECIT e ECIS: I – formar cid... in Documentos sobre a ECIT / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:4 ¶ 103, Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental – Anos Fi... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:19 ¶ 497 – 498, Os estudantes, por meio das dinâmicas e discussões dos encontros media... in Documentos sobre a ECIT

## ● IS\_AS\_Busca pelo bem-estar coletivo

### 4 Citações:

2:26 ¶ 11, Essa inovação social para esse ensino, que muitas vezes é visto com ol... in P2 / 2:28 ¶ 15, Muitos alunos que tinham bons movimentos dentro de sala de aula trabal... in P2 / 4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 8:2 ¶ 3, O Bráulio é visto como um modelo de ECIT, porque se envolve muito em q... in P7

## 4:4 ¶ 7 in P3

### Citação de Texto

O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro da realidade em que ele se encontra

### 2 Códigos:

## ● AT\_PR\_Construção social da aprendizagem

### 5 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:27 ¶ 13, A partir daí, trazer mudanças para a sociedade por meio do seu próprio... in P2 / 4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT

## ● IS\_Atores

## 8 Citações:

2:29 ¶ 20, Eu vejo um contato muito intenso e bem recorrente com a universidade,... in P2 / 3:2 ¶ 3, A parceria das escolas com as universidades é algo importante. Quem es... in P1 / 3:3 ¶ 5, Temos que ter parcerias e projetos para agregar conhecimento aos aluno... in P1 / 4:1 ¶ 1, Tem parceria com o Governo do Estado, com universidades UEPB, UFCG, Fa... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 4:7 ¶ 15, temos um representante do Conselho Tutelar e do Ministério Público in P3 / 8:1 ¶ 1, Existe um engajamento com pessoas de fora da escola, inclusive alunos... in P7 / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT

---

## 4:5 ¶ 9 in P3

### Citação de Texto

temos a tutoria, que é um momento de escuta e aconselhamento... o aluno nos procura para conversar sobre dificuldades na disciplina ou até mesmo em casa e, como tutores, tentamos fazer essa ponte de diálogo

### 1 Códigos:

- **AT\_PR\_Educação dialógica**

## 6 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:23 ¶ 7, É muito importante isso de como Paulo Freire sempre falou nos seus esc... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 4:5 ¶ 9, temos a tutoria, que é um momento de escuta e aconselhamento... o alun... in P3 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3 / 7:3 ¶ 7, Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecim... in P6

---

## 4:6 ¶ 11 in P3

### Citação de Texto

Trabalhamos com diferentes temas como tabagismo, consciência negra, vida acadêmica e profissional depressão etc.

### 1 Códigos:

- **AT\_PR\_CS\_"radicalização"**

## 2 Citações:

4:6 ¶ 11, Trabalhamos com diferentes temas como tabagismo, consciência negra, vi... in P3 / 8:3 ¶ 7, São realizadas várias palestras sobre mulher, sobre racismo, sobre esc... in P7

---

## 4:7 ¶ 15 in P3

### Citação de Texto

temos um representante do Conselho Tutelar e do Ministério Público

## 1 Códigos:

### ● IS\_Atores

#### 8 Citações:

2:29 ¶ 20, Eu vejo um contato muito intenso e bem recorrente com a universidade,... in P2 / 3:2 ¶ 3, A parceria das escolas com as universidades é algo importante. Quem es... in P1 / 3:3 ¶ 5, Temos que ter parcerias e projetos para agregar conhecimento aos aluno... in P1 / 4:1 ¶ 1, Tem parceria com o Governo do Estado, com universidades UEPB, UFCG, Fa... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 4:7 ¶ 15, temos um representante do Conselho Tutelar e do Ministério Público in P3 / 8:1 ¶ 1, Existe um engajamento com pessoas de fora da escola, inclusive alunos... in P7 / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT

## 4:9 ¶ 21 in P3

### Citação de Texto

comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomia. Acredito ser a chave para um bom desenvolvimento

## 3 Códigos:

### ● AT\_PR\_Aprendizagem baseada em cocriação

#### 5 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:28 ¶ 15, Muitos alunos que tinham bons movimentos dentro de sala de aula trabal... in P2 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3 / 7:3 ¶ 7, Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecim... in P6

### ● AT\_PR\_Educação dialógica

#### 6 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:23 ¶ 7, É muito importante isso de como Paulo Freire sempre falou nos seus esc... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 4:5 ¶ 9, temos a tutoria, que é um momento de escuta e aconselhamento... o alun... in P3 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3 / 7:3 ¶ 7, Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecim... in P6

### ● IS\_AS\_Aprendizagem crítica e social

#### 3 Citações:

2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 2:27 ¶ 13, A partir daí, trazer mudanças para a sociedade por meio do seu próprio... in P2 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3

---

## 4:10 ¶ 23 in P3

### Citação de Texto

surgiu com a necessidade de manter o estudante mais na escola, propondo mais ensino, educação e alimentação, principalmente para as regiões mais carentes e marginalizadas

### 1 Códigos:

- **IS\_SE\_II\_Educação integral**

### 3 Citações:

2:32 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 3:1 ¶ 1, O ensino integral se expandiu na Paraíba. Hoje eu cuido de muitas esco... in P1 / 4:10 ¶ 23, surgiu com a necessidade de manter o estudante mais na escola, propond... in P3

---

## 5:1 ¶ 1 in P4

### Citação de Texto

Vá para a escola do interior, que não tem estrutura, que não tem tudo o que o modelo pede

### 1 Códigos:

- **Contexto**

### 4 Citações:

3:1 ¶ 1, O ensino integral se expandiu na Paraíba. Hoje eu cuido de muitas esco... in P1 / 5:1 ¶ 1, Vá para a escola do interior, que não tem estrutura, que não tem tudo... in P4 / 5:2 ¶ 3, É importante observar o olhar de várias escolas, pois, cada uma tem um... in P4 / 6:1 ¶ 3, Eu vi realmente que era uma escola diferente quando comentava com outr... in P5

---

## 5:2 ¶ 3 in P4

### Citação de Texto

É importante observar o olhar de várias escolas, pois, cada uma tem uma realidade diferente.

### 1 Códigos:

- **Contexto**

### 4 Citações:

3:1 ¶ 1, O ensino integral se expandiu na Paraíba. Hoje eu cuido de muitas esco... in P1 / 5:1 ¶ 1, Vá para a escola do interior, que não tem estrutura, que não tem tudo... in P4 / 5:2 ¶ 3, É importante

observar o olhar de várias escolas, pois, cada uma tem um... in P4 / 6:1 ¶ 3, Eu vi realmente que era uma escola diferente quando comentava com outr... in P5

## 6:1 ¶ 3 in P5

### Citação de Texto

Eu vi realmente que era uma escola diferente quando comentava com outras pessoas de outras escolas algumas práticas e vi que nelas não tinha

### 1 Códigos:

- **Contexto**

#### 4 Citações:

3:1 ¶ 1, O ensino integral se expandiu na Paraíba. Hoje eu cuido de muitas esco... in P1 / 5:1 ¶ 1, Vá para a escola do interior, que não tem estrutura, que não tem tudo... in P4 / 5:2 ¶ 3, É importante observar o olhar de várias escolas, pois, cada uma tem um... in P4 / 6:1 ¶ 3, Eu vi realmente que era uma escola diferente quando comentava com outr... in P5

## 7:1 ¶ 1 in P6

### Citação de Texto

Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que apresentar TCC sobre isso. Existem professores para as disciplinas tradicionais e professores para as disciplinas do técnico

### 2 Códigos:

- **IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional**

#### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profission... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

- **IS\_SE\_Influência da IS em políticas educacionais (currículo)**

#### 3 Citações:

7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT

---

## 7:2 ¶ 5 in P6

### Citação de Texto

É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo o programa está engajado

### 1 Códigos:

- **IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional**

#### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profission... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

---

## 7:3 ¶ 7 in P6

### Citação de Texto

Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecimento. Eles sempre dizem isso

### 2 Códigos:

- **AT\_PR\_Aprendizagem baseada em cocriação**

#### 5 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:28 ¶ 15, Muitos alunos que tinham bons movimentos dentro de sala de aula trabal... in P2 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3 / 7:3 ¶ 7, Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecim... in P6

- **AT\_PR\_Educação dialógica**

## 6 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:23 ¶ 7, É muito importante isso de como Paulo Freire sempre falou nos seus esc... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 4:5 ¶ 9, temos a tutoria, que é um momento de escuta e aconselhamento... o alun... in P3 / 4:9 ¶ 21, comunicação, colaboração, criatividade e pensamento crítico e autonomi... in P3 / 7:3 ¶ 7, Os professores estão ali para mostrar que existe uma troca de conhecim... in P6

---

## 8:1 ¶ 1 in P7

### Citação de Texto

Existe um engajamento com pessoas de fora da escola, inclusive alunos de outras ECIT

### 1 Códigos:

- **IS\_Atores**

## 8 Citações:

2:29 ¶ 20, Eu vejo um contato muito intenso e bem recorrente com a universidade,... in P2 / 3:2 ¶ 3, A parceria das escolas com as universidades é algo importante. Quem es... in P1 / 3:3 ¶ 5, Temos que ter parcerias e projetos para agregar conhecimento aos aluno... in P1 / 4:1 ¶ 1, Tem parceria com o Governo do Estado, com universidades UEPB, UFCG, Fa... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 4:7 ¶ 15, temos um representante do Conselho Tutelar e do Ministério Público in P3 / 8:1 ¶ 1, Existe um engajamento com pessoas de fora da escola, inclusive alunos... in P7 / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT

---

## 8:2 ¶ 3 in P7

### Citação de Texto

O Bráulio é visto como um modelo de ECIT, porque se envolve muito em questões sociais

### 2 Códigos:

- **IS\_AS\_Busca pelo bem-estar coletivo**

## 4 Citações:

2:26 ¶ 11, Essa inovação social para esse ensino, que muitas vezes é visto com ol... in P2 / 2:28 ¶ 15, Muitos alunos que tenham bons movimentos dentro de sala de aula trabal... in P2 / 4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 8:2 ¶ 3, O Bráulio é visto como um modelo de ECIT, porque se envolve muito em q... in P7

- **IS\_AS\_Soluções para problemas sociais**

## 1 Citações:

8:2 ¶ 3, O Bráulio é visto como um modelo de ECIT, porque se envolve muito em q... in P7

---

## 8:3 ¶ 7 in P7

### Citação de Texto

São realizadas várias palestras sobre mulher, sobre racismo, sobre escrita, sobre sonhos, tem muita coisa

### 1 Códigos:

- **AT\_PR\_CS\_"radicalização"**

### 2 Citações:

4:6 ¶ 11, Trabalhamos com diferentes temas como tabagismo, consciência negra, vi... in P3 / 8:3 ¶ 7, São realizadas várias palestras sobre mulher, sobre racismo, sobre esc... in P7

---

## 9:1 ¶ 84 – 85 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

Art. 3º São objetivos específicos das ECI, ECIT e ECIS:

I – formar cidadãos solidários, socialmente ativos e competentes;

### 1 Códigos:

- **AT\_PR\_CS\_Formação cidadã**

### 8 Citações:

4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 9:1 ¶ 84 – 85, Art. 3º São objetivos específicos das ECI, ECIT e ECIS: I – formar cid... in Documentos sobre a ECIT / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:4 ¶ 103, Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental – Anos Fi... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:19 ¶ 497 – 498, Os estudantes, por meio das dinâmicas e discussões dos encontros media... in Documentos sobre a ECIT

---

## 9:2 ¶ 92 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

VIII – aplicar metodologias, estratégias e práticas educativas inovadoras introduzidas e consolidadas pela equipe de implantação do Programa de Educação Integral, assegurando aos estudantes as condições para a construção dos seus Projetos de Vida.

### 1 Códigos:

## ● AT\_Currículo com presença da inovação social

### 3 Citações:

2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 9:2 ¶ 92, VIII – aplicar metodologias, estratégias e práticas educativas inovado... in Documentos sobre a ECIT / 9:12 ¶ 381, in Documentos sobre a ECIT

## 9:3 ¶ 99 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emocional, cognitiva e cultural dos estudantes, bem como o exercício da cidadania e apoio à construção dos seus Projetos de Vida durante todo o processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica

### 5 Códigos:

## ● AT\_Autodireção e autorregulação da aprendizagem

### 8 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:30 ¶ 22, É trabalhado o protagonismo do aluno em sala de aula porque esse é o o... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:6 ¶ 113, XIII – Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolve... in Documentos sobre a ECIT / 9:7 ¶ 114, XIV – Guia de Aprendizagem: documento elaborado bimestralmente pelos p... in Documentos sobre a ECIT / 9:15 ¶ 461, 1 – Identidade: Aborda temas que estimulam a criação do ambiente refle... in Documentos sobre a ECIT

## ● AT\_PR\_Construção social da aprendizagem

### 5 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:27 ¶ 13, A partir daí, trazer mudanças para a sociedade por meio do seu próprio... in P2 / 4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT

## ● AT\_PR\_CS\_Formação cidadã

### 8 Citações:

4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 9:1 ¶ 84 – 85, Art. 3º São objetivos específicos das ECI, ECIT e ECIS: I – formar cid... in Documentos sobre a ECIT / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:4 ¶ 103, Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental – Anos Fi... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:19 ¶ 497 – 498, Os estudantes, por meio das dinâmicas e discussões dos encontros media... in Documentos sobre a ECIT

## ● AT\_PR\_CS\_Identidade cultural/conhecimento popular

### 4 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:26 ¶ 11, Essa inovação social para esse ensino, que muitas vezes é visto com ol... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:18 ¶ 485, 7-Construção de repertórios socioculturais: Apresentação mediada de ob... in Documentos sobre a ECIT

## ● IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional

### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profission... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

## 9:4 ¶ 103 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental – Anos Finais - em período integral, com método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação, observada a Base Nacional Curricular Comum, tendo conteúdo pedagógico voltado para formação de indivíduos protagonistas e conscientes de seus valores sociais direcionados ao pleno exercício da cidadania

### 1 Códigos:

## ● AT\_PR\_CS\_Formação cidadã

### 8 Citações:

4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 9:1 ¶ 84 – 85, Art. 3º São objetivos específicos das ECI, ECIT e ECIS: I – formar cid... in Documentos sobre a ECIT / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:4 ¶ 103, Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental – Anos Fi... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:19 ¶ 497 – 498, Os estudantes, por meio das dinâmicas e discussões dos encontros media... in Documentos sobre a ECIT

---

## 9:5 ¶ 104 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profissionalizante em período integral, com conteúdo pedagógico voltado para a profissionalização, método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação, observada a Base Nacional Curricular Comum, tendo como objetivo a formação de profissionais qualificados e capazes de influir positivamente no mundo de trabalho, atuando com protagonismo na vida profissional e social

### 1 Códigos:

- **IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional**

#### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio professio... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

---

## 9:6 ¶ 113 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

XIII – Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolvem suas potencialidades por meio de práticas e vivências, apoiados pelos professores, assumindo progressivamente a gestão de seus conhecimentos, da sua aprendizagem e da elaboração do seu Projeto de Vida

### 1 Códigos:

- **AT\_Autodireção e autorregulação da aprendizagem**

#### 8 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:30 ¶ 22, É trabalhado o protagonismo do aluno em sala de aula porque esse é o o... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:6 ¶ 113, XIII – Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolve... in Documentos sobre a ECIT / 9:7 ¶ 114, XIV – Guia de Aprendizagem: documento elaborado bimestralmente pelos p... in Documentos

sobre a ECIT / 9:15 ¶ 461, 1 – Identidade: Aborda temas que estimulam a criação do ambiente refle...  
in Documentos sobre a ECIT

---

## 9:7 ¶ 114 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

XIV – Guia de Aprendizagem: documento elaborado bimestralmente pelos professores, sob a orientação dos coordenadores das suas respectivas áreas de ensino, sendo destinado ao planejamento das atividades de docência, de comunicação e acompanhamento pelas famílias e autorregulação da aprendizagem dos estudantes

### 1 Códigos:

- **AT\_Autodireção e autorregulação da aprendizagem**

### 8 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:30 ¶ 22, É trabalhado o protagonismo do aluno em sala de aula porque esse é o o... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:6 ¶ 113, XIII – Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolve... in Documentos sobre a ECIT / 9:7 ¶ 114, XIV – Guia de Aprendizagem: documento elaborado bimestralmente pelos p... in Documentos sobre a ECIT / 9:15 ¶ 461, 1 – Identidade: Aborda temas que estimulam a criação do ambiente refle... in Documentos sobre a ECIT

---

## 9:8 ¶ 119 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos estudantes, apoiados pela equipe escolar, destinado a promover vivências de apoio ao processo de desenvolvimento de um conjunto de competências e habilidades relativas à formação do jovem autônomo, solidário e competente, sendo essa a contribuição fundamental para a elaboração de um Projeto de Vida

### 3 Códigos:

- **AT\_PR\_CS\_Formação cidadã**

### 8 Citações:

4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 9:1 ¶ 84 – 85, Art. 3º São objetivos específicos das ECI, ECIT e ECIS: I – formar cid... in Documentos sobre a ECIT / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:4 ¶ 103, Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental – Anos Fi... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:19 ¶ 497 – 498, Os estudantes, por meio das dinâmicas e discussões dos encontros media... in Documentos sobre a ECIT

## ● IS\_AS\_Emancipação

### 3 Citações:

2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT

## ● IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional

### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profission... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

## 9:10 ¶ 364 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o momento em que o estado está

### 3 Códigos:

## ● IS\_Atores

### 8 Citações:

2:29 ¶ 20, Eu vejo um contato muito intenso e bem recorrente com a universidade,... in P2 / 3:2 ¶ 3, A parceria das escolas com as universidades é algo importante. Quem es... in P1 / 3:3 ¶ 5, Temos que ter parcerias e projetos para agregar conhecimento aos aluno... in P1 / 4:1 ¶ 1, Tem parceria com o Governo do Estado, com universidades UEPB, UFCG, Fa... in P3 / 4:4 ¶ 7, O estudante é a centralidade do modelo. Trabalhamos o estudante dentro... in P3 / 4:7 ¶ 15, temos um representante do Conselho Tutelar e do Ministério Público in P3 / 8:1 ¶ 1, Existe um engajamento com pessoas de fora da escola, inclusive alunos... in P7 / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT

## ● IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional

### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso

disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social,emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profission... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

## ● IS\_SE\_Influência da IS em políticas educacionais (currículo)

### 3 Citações:

7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT

## 9:11 ¶ 370 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combina inovações curriculares e pedagógicas que visam preparar os jovens para a vida e para um mundo do trabalho em constante transformação.

### 3 Códigos:

## ● AT\_PR\_CS\_Formação cidadã

### 8 Citações:

4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 9:1 ¶ 84 – 85, Art. 3º São objetivos específicos das ECI, ECIT e ECIS: I – formar cid... in Documentos sobre a ECIT / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social,emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:4 ¶ 103, Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental – Anos Fi... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:19 ¶ 497 – 498, Os estudantes, por meio das dinâmicas e discussões dos encontros media... in Documentos sobre a ECIT

## ● IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional

### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social,emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profission... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364,

Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

### ● IS\_SE\_Influência da IS em políticas educacionais (currículo)

#### 3 Citações:

7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT

## 9:12 ¶ 381, in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

As disciplinas empreendedoras desenvolvidas dentro do Método ECIT acompanham/se inspiram nos eixos estruturantes. O eixo 1, de investigação científica, alinha-se à disciplina de Inovação Social e Científica

### 1 Códigos:

#### ● AT\_Currículo com presença da inovação social

#### 3 Citações:

2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 9:2 ¶ 92, VIII – aplicar metodologias, estratégias e práticas educativas inovado... in Documentos sobre a ECIT / 9:12 ¶ 381, in Documentos sobre a ECIT

## 9:13 ¶ 392 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

Nomeadas de Intervenção Comunitária (IC), Inovação Social e Científica (ISC) e Empresa Pedagógica (EP)<sup>12</sup>, trabalham na resolução de problemas e no desenvolvimento e aplicação de tecnologias sociais, proporcionando o contato direto com a comunidade do entorno e o setor produtivo local.

### 1 Códigos:

#### ● IS\_SE\_Tecnologias sociais

#### 1 Citações:

9:13 ¶ 392, Nomeadas de Intervenção Comunitária (IC), Inovação Social e Científica... in Documentos sobre a ECIT

---

## 9:14 ¶ 414 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

os alunos podem lançar mão de equipamentos disponíveis nas ECITs da Paraíba, como laboratórios de robótica, laboratórios interdisciplinares, impressoras 3D e kits de instrumentos de medição, entre outras.

### 1 Códigos:

- **AT\_PR\_"alfabetização digital"**

### 2 Citações:

4:2 ¶ 3, Temos laboratórios de robótica, computação, ciências e química. Além d... in P3 / 9:14 ¶ 414, os alunos podem lançar mão de equipamentos disponíveis nas ECITs da Pa... in Documentos sobre a ECIT

---

## 9:15 ¶ 461 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

1 – Identidade: Aborda temas que estimulam a criação do ambiente reflexivo fundamental para o desenvolvimento do autoconhecimento que deverá levar o estudante ao reconhecimento de si próprio, das suas forças e das limitações a serem superadas; da autoconfiança e da autodeterminação como base da autodisciplina e da autorregulação.

### 1 Códigos:

- **AT\_Autodireção e autorregulação da aprendizagem**

### 8 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:22 ¶ 5, Todo esse projeto é justamente para esse engajamento dos professores,... in P2 / 2:24 ¶ 7, E como o objetivo da ECIT, em si, é justamente esse protagonismo do al... in P2 / 2:30 ¶ 22, É trabalhado o protagonismo do aluno em sala de aula porque esse é o o... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:6 ¶ 113, XIII – Protagonismo Juvenil: processo no qual os estudantes desenvolve... in Documentos sobre a ECIT / 9:7 ¶ 114, XIV – Guia de Aprendizagem: documento elaborado bimestralmente pelos p... in Documentos sobre a ECIT / 9:15 ¶ 461, 1 – Identidade: Aborda temas que estimulam a criação do ambiente refle... in Documentos sobre a ECIT

---

## 9:16 ¶ 464 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e habilidades necessárias à formação humana, no desenvolvimento dos potenciais para viver, conviver, conhecer e produzir na sociedade contemporânea.

## 2 Códigos:

- **AT\_PR\_CS\_Formação cidadã**

### 8 Citações:

4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 9:1 ¶ 84 – 85, Art. 3º São objetivos específicos das ECI, ECIT e ECIS: I – formar cid... in Documentos sobre a ECIT / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:4 ¶ 103, Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental – Anos Fi... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:19 ¶ 497 – 498, Os estudantes, por meio das dinâmicas e discussões dos encontros media... in Documentos sobre a ECIT

- **IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional**

### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profission... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

## 9:17 ¶ 484 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de diferentes áreas, que partilham experiências acadêmicas e de atuação no mercado de trabalho. As conversas são leves e costumam ter convidados de áreas sugeridas pelos próprios estudantes. Nessas oportunidades, os estudantes podem ter um contato menos concreto com as diferentes profissões.

## 1 Códigos:

- **IS\_SE\_II\_EI\_Formação profissional**

### 13 Citações:

2:19 ¶ 1, O Bráulio é uma escola nova, é um modelo também de ECIT. Foi criado co... in P2 / 2:20 ¶ 1, E aí, a gente tem os cursos de informática, tem Design, tem música..... in P2 / 2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:25 ¶ 9, E aí vai trazer justamente essas inovações como o projeto de vida, com... in P2 / 7:1 ¶ 1, Além das disciplinas normais, curso disciplinas técnicas e tenho que a... in P6 / 7:2 ¶ 5, É uma escola recente voltada ao crescimento

profissional, em que todo... in P6 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:5 ¶ 104, VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profession... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:10 ¶ 364, Nossos apoios são de diversas naturezas, de acordo com a demanda e o m... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:17 ¶ 484, 6-Mapa-múndi do trabalho: Rodas de conversa com profissionais de difer... in Documentos sobre a ECIT

## 9:18 ¶ 485 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

7-Construção de repertórios socioculturais: Apresentação mediada de obras cinematográficas, seguidas de análises de conteúdo, tendo em vista a construção de repertórios socioculturais que contribuam para ampliar visões de mundo dos estudantes e, conseqüentemente, para a produção de uma redação do Enem de impacto

### 1 Códigos:

- **AT\_PR\_CS\_Identidade cultural/conhecimento popular**

### 4 Citações:

2:21 ¶ 3, Existe dentro desse projeto de vida questões ligadas à Psicologia, que... in P2 / 2:26 ¶ 11, Essa inovação social para esse ensino, que muitas vezes é visto com ol... in P2 / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:18 ¶ 485, 7-Construção de repertórios socioculturais: Apresentação mediada de ob... in Documentos sobre a ECIT

## 9:19 ¶ 497 – 498 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

Os estudantes, por meio das dinâmicas e discussões dos encontros mediados pelo professor, serão instigados a refletir sobre sua atuação enquanto cidadão global, em um sistema de profundas transformações.

Professora: Lívia Cavalcante (ECIT Bráulio Maia Júnior, 2023)

### 1 Códigos:

- **AT\_PR\_CS\_Formação cidadã**

### 8 Citações:

4:3 ¶ 5, A disciplina de projeto de vida foge do tradicional, uma vez que o foc... in P3 / 9:1 ¶ 84 – 85, Art. 3º São objetivos específicos das ECI, ECIT e ECIS: I – formar cid... in Documentos sobre a ECIT / 9:3 ¶ 99, II – Desenvolvimento Integral: consideração das dimensões social, emoc... in Documentos sobre a ECIT / 9:4 ¶ 103, Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental – Anos Fi... in Documentos sobre a ECIT / 9:8 ¶ 119, XVI – Clube de Protagonismo: organização criada e gerenciada pelos est... in Documentos sobre a ECIT / 9:11 ¶ 370, De caráter emancipatório e centrado no estudante, o Método ECIT combin... in Documentos sobre a ECIT / 9:16 ¶ 464, 4 – Competências

para o século XXI: Concentra-se nas competências e ha... in Documentos sobre a ECIT / 9:19 ¶ 497 – 498, Os estudantes, por meio das dinâmicas e discussões dos encontros media... in Documentos sobre a ECIT

---

## 9:21 ¶ 516 in Documentos sobre a ECIT

### Citação de Texto

Compreender Design Thinking enquanto uma metodologia ativa e aliada aos princípios da sustentabilidade, oportunizando a criação de soluções para situações-problemas do dia a dia, incentivando a aplicabilidade da inovação e motivação do protagonismo dos estudantes dos cursos de programação de jogos e design de calçados da Ecit Bráulio Maia Júnior.

### 1 Códigos:

- **IS\_SE\_II\_Promoção da sustentabilidade**

#### 1 Citações:

9:21 ¶ 516, Compreender Design Thinking enquanto uma metodologia ativa e aliada ao... in Documentos sobre a ECIT

## ANEXOS

### Anexo I – Roteiro de observação Vinculado ao Artigo 4

Como norteadores da observação não participante, utilizamos as diretrizes fornecidas pelo trabalho de Marietto (2018 p. 11-12). Seu conteúdo fornece instruções expostas abaixo.

#### *Antes de ir a campo*

- Determine o propósito da atividade de observação relacionando-os com os objetivos gerais da pesquisa;
- Determine a(s) população(ões), a(s) delimitação(ões) física(s) e social(is) a ser(em) observada(s)
- Analise a acessibilidade da(s) população(ões), o(s) local(is) e o(s) contexto(s) em que você gostaria de observá-los.
- Tente definir qual tipo de observador você pretende enquadrar-se para desempenhar as observações;
- Se a opção for pela observação não participante, estude com profundidade e rigor quais aparatos tecnológicos melhor se adaptam ao contexto da pesquisa;
- Investigar antecipadamente os possíveis locais para a observação;
- Selecione o(s) contexto(s), hora(s), data(s) e antecipe-se quanto tempo você irá coletar dados de observação em cada incursão;
- Pense em como você vai apresentar-se, inclusive em termos de aparência, e como você vai explicar o seu propósito de pesquisa para os outros, se necessário;
- Planeje antecipadamente como você pretende tomar notas e apurar os contextos sociais durante a atividade de observação (utilização de recursos audiovisuais – se possível e necessário);
- Tenha em mente o ponto exato (tempo em campo *versus* quantidade de dados) de encerrar a observação (participante ou não) em campo;
- Crie planos de contenção para eventuais impossibilidades de observação sujeitas ao local físico, com os indivíduos ou com os aparatos tecnológicos (se for o caso);

#### *Em Campo*

- Tenha cautela e polidez ao aproximar-se do(s) indivíduo(s) e/ou grupo a ser observado;
- Se for o caso, informe e negocie sua entrada e permanência em campo, seja como observador participante ou não participante;
- Na observação participante é preciso ter sensibilidade sobre quando perguntar e quando não perguntar. O ideal é não perguntar nada e evitar interferência. Interferência ou perguntas devem ser o último recurso;
- As entrevistas formais devem ser evitadas; O procedimento é de observação e não entrevista. Para entrevistas existem métodos específicos;
- Tome notas detalhadas de todas as situações que você considera relevante para seus objetivos de pesquisa;
- Identifique claramente o contexto social dos indivíduos observados (ex: chefe; proprietário; familiar, entre outros). Este detalhe terá forte impacto no momento da análise dos dados;

- Se necessário, possível e dentro do pressuposto ético recorra a TI (gravadores de áudio e som) para auxiliar na obtenção das notas de campo;
- As notas de campo devem incluir relatos de eventos, como as pessoas se comportam e reagem, o que foi dito na conversa, quem disse, onde as pessoas foram posicionadas em relação ao outro, suas idas e vindas, gestos físicos, suas respostas subjetivas e todas as outras informações e observações necessárias para tornar a história da experiência de observação completa. Elas devem ser marcadas com posições temporais no caso de gravações.
- Notas de campo devem ser escritos de forma discreta durante a observação participante ou após a atividade, dependendo de onde você vai e quanto tempo você participar;
- Se for importante para a pesquisa destaque e contextualize as notas que possuem comportamentos não verbais;
- No caso da observação com utilização dos recursos de TI instale-os e teste os equipamentos de forma antecipada;
- Durante a instalação e teste dos equipamentos procure as posições físicas mais vantajosas para as gravações;
- Na observação não participante, depois de ligados os equipamentos, tente não interferir no processo de gravação durante o período de observação;
- Na observação não participante mesmo que o equipamento, por algum motivo, pare de funcionar ou tenha algum tipo de problema, sugere-se que o pesquisador não invada o ambiente no momento do acontecimento dos fatos. A simples invasão para, eventualmente, reposicionar, religar ou até mesmo trocar uma bateria pode interferir no contexto ambiental dos fatos e gerar desgosto e desconfiança do(s) indivíduo(s) e/ou grupo;
- A rotina do observador será fundamental para gerar confiança na população estudada. Sabe-se que os indivíduos e/ou populações tendem a adaptar seus comportamentos quando tem ciência que estão sendo observados. A presença rotineira do pesquisador, ao longo do tempo, tende a desencadear o comportamento natural dos observados;

### ***Imediatamente, logo após deixar o Campo***

- Sempre planeje um tempo para revisar e expandir suas notas logo após o retorno do campo;
- Seja qual for o caso, as notas devem ser expandidas (tratadas analiticamente mediante os objetivos da pesquisa) o mais rápido possível antes que os detalhes contidos em sua memória se percam. Existem recomendações que o tempo máximo deve ser de 3 horas após deixar o campo para iniciar a revisão e análise das notas;
- No caso de utilização de gravadores visuais ou de voz, sempre que possível, reveja a gravação imediatamente após o término e realize notas temporais categorizando os períodos de acordo com suas necessidades de pesquisa;
- Transcreva e digitalize o quanto antes as gravações incluindo marcos temporais e as notas de comportamentos não verbais;
- Digite suas notas no computador utilizando o formato padrão que você pretende usar na apresentação e análise de seus dados;
- Se necessário utilize softwares (por exemplo, ATLAS.ti, para ajudá-lo na organização de suas notas e procedimentos analíticos, independentemente do tipo de observação);
- Sempre que possível, para um maior rigor e confiabilidade da pesquisa, realize a triangulação dos dados obtidos em campo por meio de outras fontes que comprovem os fatos apurados. Procure utilizar documentos, atas, matérias de jornais, entrevistas e/ou conversas com outros pesquisadores e/ou especialistas do mesmo assunto, entre outras formas.