

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA  
DO RIO DE JANEIRO



**Renata Reis Chiossi**

**Gestão Democrática e Inovação no Ensino Médio: a  
Experiência da Escola Técnica Estadual Professor  
Agamemnon Magalhães**

**Tese de Doutorado**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, do Departamento de Educação da PUC-Rio.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosália Maria Duarte  
Coorientador: Prof. Dr. Gustavo Enrique Fischman

Rio de Janeiro  
2025



**Renata Reis Chiossi**

**Gestão Democrática e Inovação no Ensino Médio: a  
Experiência da Escola Técnica Estadual Professor  
Agamemnon Magalhães**

Tese apresentada como requisito parcial para  
obtenção do grau de Doutora pelo Programa de  
Pós-Graduação em Educação, do Departamento de  
Educação da PUC-Rio.

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosália Maria Duarte**  
PUC-Rio (Orientadora)

**Prof. Dr. Gustavo Enrique Fischman**  
Arizona State University (Coorientador)

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Giselle Martins dos Santos Ferreira**  
PUC-Rio

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mirna Juliana Santos Fonseca**  
PUC-Rio

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jaciara de Sá Carvalho**  
UNESA

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina Silveira**  
Seeduc/RJ

Rio de Janeiro  
2025

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, da autora e dos orientadores.

### **Renata Reis Chiossi**

Graduou-se em História na Universidade Federal Fluminense (UFF) em 2009. Especializou-se em Ensino de História pelo Programa de Residência Docente da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II (2014). É Mestre em Educação Básica pelo Mestrado Profissional do Colégio Pedro II (2017), Professora de História e Coordenadora de Tecnologia Pedagógica Educacional na Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.

#### Ficha Catalográfica

Chiossi, Renata Reis

Gestão democrática e inovação no Ensino Médio : a experiência da Escola Técnica Estadual Professor Agamemnon Magalhães / Renata Reis Chiossi ; orientadora: Rosalia Maria Duarte ; coorientador: Gustavo Enrique Fischman. – 2025.

166 f. : il. color. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2025.

Inclui bibliografia

1. Educação – Teses. 2. Inovação educativa. 3. Protagonismo juvenil. 4. Gestão democrática. 5. Projetos educacionais inovadores. 6. Escolas inovadoras. I. Duarte, Rosalia Maria. II. Fischman, Gustavo Enrique. III. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. IV. Título.

CDD: 370

À minha pequena grande família:

Ao meu amado filho, **Gabriel Reis Melo**, que me inspira a superar-me a cada dia.

À minha mãe, **Nádia Maria Reis**, minha base firme, que me sustenta com amor e sabedoria.

E à minha avó, **Joaquina Reis** (*in memoriam*), cujas memórias, afeto e ternura levo comigo para sempre no coração.

## Agradecimentos

A jornada da pesquisa é, antes de tudo, um percurso de encontros, desafios e aprendizados. Para mim, foi também um exercício constante de conciliação de papéis: mãe, filha, pesquisadora, professora e gestora. Sem as mãos que me apoiaram, nenhum desses papéis seria possível. Muitas vezes me encorajaram, e muitos corações compartilharam comigo essa trajetória. A cada um que me direcionou uma palavra amiga para continuar, minha gratidão eterna.

À minha querida orientadora, professora Rosália Maria Duarte, minha gratidão por sua generosidade, paciência e por acreditar em mim, mesmo quando eu duvidava de mim mesma. Obrigada pelos conselhos, pelas leituras cuidadosas, pelos incentivos. Seu compromisso em ser uma verdadeira Freiriana, dedicada à educação como prática de liberdade, é uma inspiração que levarei para sempre na minha vida pessoal e profissional.

Ao meu coorientador, Gustavo Fischman, pelas discussões provocadoras, pelas reflexões e disponibilidade em compartilhar seu conhecimento.

À Giselle Ferreira, por todo o carinho, apoio e incentivo ao longo dessa jornada. Obrigada por estar presente, com palavras acolhedoras e motivadoras.

À Maria Cristina Silveira, por ter sido uma das primeiras a me incentivar e apoiar na decisão de ingressar no doutorado. Seu estímulo, exemplo e luta foram referências que carrego comigo.

À Mirna Juliana, por sua disponibilidade, atenção e preocupação com o desenvolvimento da minha pesquisa.

À PUC-Rio, instituição que me acolheu e acreditou no potencial da minha pesquisa. Obrigada por todas as oportunidades, pelo ambiente motivador e por todo o suporte que recebi ao longo desses anos.

À toda equipe da Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM), pelo acolhimento, pela disponibilidade e pela confiança em compartilhar suas vivências, desafios e experiências. Aprendi demais com vocês.

À minha mãe, referência de força e resiliência. Obrigada por valorizar a educação pública e por me ensinar, desde cedo, que o conhecimento e a educação são os maiores legados que podemos deixar.

Ao meu filho, minha luz e minha maior motivação. Obrigada por iluminar meus dias e por me fazer acreditar, todos os dias, que toda luta vale a pena. Você é a razão de cada esforço e cada conquista.

A todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte dessa caminhada, meu mais sincero e profundo agradecimento. Cada palavra de incentivo, cada gesto de apoio e cada demonstração de carinho foram essenciais para que eu chegasse até aqui.

Por fim, agradeço à vida por me permitir viver essa experiência que me reforçou a crença no poder da educação pública.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Contou, também, com apoio do CNPq, através de bolsa sanduíche no exterior, concedida no âmbito do Edital de Mobilidade Internacional ao “Projeto Inovação pedagógica e automação na escola: estudos de caso no Brasil e nos EUA”, coordenado pela Professora Doutora Giselle Ferreira.

A todos que fizeram parte desse processo, meu muito obrigada.

## Resumo

CHIOSSI, Renata Reis; DUARTE, Rosália Maria. **Gestão democrática e inovação no ensino médio: a experiência da Escola Técnica Estadual Professor Agamemnon Magalhães (Etepam)**. 2025. 174 f. Tese (Doutorado em Educação). Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025.

A inovação na educação tem sido amplamente mencionada em discursos educacionais, planejamentos pedagógicos e políticas públicas, frequentemente apresentada como uma solução para impulsionar a aprendizagem e melhorar a qualidade do ensino. No entanto, ainda não há uma definição clara e consensual sobre o que significa inovar no contexto educacional, e a ênfase excessiva em programas e discursos muitas vezes negligencia elementos essenciais para o processo de ensino-aprendizagem. Questões como a remuneração justa dos professores, a dedicação exclusiva a uma única unidade escolar, o tempo adequado para planejamento pedagógico, a formação continuada, a infraestrutura física adequada, bem como políticas públicas que garantam a escuta ativa das comunidades escolares são frequentemente deixadas em segundo plano. Esta tese apresenta um estudo empírico realizado na Escola Técnica Estadual Professor Agamemnon Magalhães (ETEPAM), instituição reconhecida internacionalmente como uma das 10 melhores escolas do mundo em 2022 na categoria Inovação no *World's Best School Prize*. O objetivo da pesquisa é analisar estratégias e procedimentos institucionais adotados pela ETEPAM após a premiação, compreendendo as concepções de inovação da comunidade escolar, o protagonismo juvenil e as práticas de gestão democrática. A inovação educativa é aqui entendida como um conjunto de estratégias e processos institucionais intencionalmente elaborados e acordados pela comunidade escolar, visando modificar práticas para enfrentar desafios educacionais com o objetivo de assegurar a aprendizagem de todos os estudantes. Por meio de um estudo de caso qualitativo, que incluiu observação participante, análise documental, entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários, a pesquisa buscou compreender como as práticas pedagógicas inovadoras, desenvolvidas sob uma gestão democrática, podem ser incentivadas na cultura escolar. Os resultados evidenciam que após a premiação, a ETEPAM passou a implementar uma série de ações institucionais envolvendo gestores, professores, servidores e alunos em direção à

inovação. Essas práticas estão relacionadas à integração entre a Formação Geral Básica e Educação Profissional e Técnica, a parcerias com universidades, projetos de iniciação tecnológica com empresas, à adoção de metodologias ativas nas práticas pedagógicas e resolução de problemas concretos do cotidiano escolar, demonstrando que a inovação precisa ser, antes de tudo, um processo coletivo e contextualizado, que emerge das necessidades reais da comunidade escolar e se sustenta em uma cultura de confiança, escuta ativa, autonomia e compromisso compartilhado.

**Palavras-chave:** Inovação educativa; Protagonismo Juvenil; Gestão Democrática; Projetos educacionais inovadores; Escolas inovadoras.

## Abstract

CHIOSSI, Renata Reis; DUARTE, Rosália Maria. **Democratic management and innovation in secondary education: the experience of the Professor Agamemnon Magalhães State Technical School (Etepam)**. 2025. 174 p. Doctoral Thesis. Department of Brazilian Education of the Faculty of Education, Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025.

Innovation in education has been widely mentioned in educational discourses, pedagogical planning, and public policies, often presented as a solution to boost learning and improve the quality of teaching. However, there is still no clear and consensual definition of what it means to innovate in the educational context, and the excessive emphasis on programs and rhetoric often overlooks essential elements of the teaching-learning process. Issues such as fair compensation for teachers, exclusive dedication to a single school, adequate time for pedagogical planning, continuous professional development, appropriate physical infrastructure, as well as public policies that ensure active listening to school communities, are frequently sidelined. This thesis presents an empirical study conducted at the State Technical School Professor Agamemnon Magalhães (ETEPAM), an institution internationally recognized as one of the 10 best schools in the world in 2022 in the Innovation category of the World's Best School Prize. The objective of the research is to analyze the strategies and institutional procedures adopted by ETEPAM after receiving the award, examining the school community's conceptions of innovation, youth protagonism, and practices of democratic management. Educational innovation is understood here as a set of strategies and institutional processes intentionally developed and agreed upon by the school community, aimed at modifying practices to address educational challenges and ensure the learning of all students. Through a qualitative case study, which included participant observation, document analysis, semi-structured interviews, and questionnaires, the research sought to understand how innovative pedagogical practices developed under democratic management can be encouraged within the school culture. The results show that, following the award, ETEPAM began to implement a series of institutional actions involving administrators, teachers, staff, and students in the pursuit of innovation. These practices are related to the integration of General Basic Education

with Vocational and Technical Education, partnerships with universities, technological initiation projects with companies, the adoption of active methodologies in pedagogical practices, and the resolution of real problems in everyday school life. This demonstrates that innovation must, above all, be a collective and contextualized process that emerges from the real needs of the school community and is sustained by a culture of trust, active listening, autonomy, and shared commitment.

**Keywords:** Educational innovation; Youth protagonism; Democratic management; Innovative educational projects; Innovative schools.

## Sumário

<b>1. Introdução</b>	<b>16</b>
1.1. Contextualização	16
1.2. Problematização	19
1.3. Objetivos da Pesquisa	22
1.4. Justificativa da pesquisa	24
1.5. Estrutura da Tese	26
<b>2. Inovação Educativa: Fundamentos, Práticas e Desafios no Contexto Escolar</b>	<b>28</b>
2.1. Origem e conceito de inovação educativa	28
2.2. Inovação e Tecnologias Digitais	31
2.3. Inovação e Mudanças Pedagógicas	34
2.4. Protagonismo Juvenil	39
2.4 Gestão Democrática	43
<b>3. Metodologia</b>	<b>47</b>
3.1 Estratégias Metodológicas	47
3.2 O estudo de caso na ETEPAM	49
3.3 Procedimentos de Coleta de Dados	51
3.4 Sobre as premiações educacionais	54
3.5 <i>World's Best School's Prize</i>	58
<b>4. Diretrizes Nacionais do Ensino Médio Técnico no Brasil, a Política de Ensino Médio do Estado de Pernambuco e a ETEPAM</b>	<b>63</b>
4.1 Diretrizes Nacionais do Ensino Médio Técnico no Brasil	63
4.2 A Política de Ensino Médio do Estado de Pernambuco	69
<b>5. A Escola Técnica Estadual Professor Agamemnon Magalhães (ETEPAM)</b>	<b>77</b>
5.1 Histórico e Estrutura Organizacional	77
5.2 Perfil da comunidade escolar	82
<b>6. Resultados da Pesquisa</b>	<b>90</b>
6.1. Concepções de inovação pela ótica da comunidade escolar	100

	12
6.1.1. A inovação pela ótica dos Professores	105
6.1.2. A inovação pela ótica da Equipe Pedagógica	115
6.1.2.1 As entrevistas semiestruturadas	115
6.1.2.2 Os questionários	117
6.1.3 Protagonismo Juvenil e Gestão Democrática	126
6.1.4 A Gestão Democrática e Inovação	137
<b>7. Considerações Finais</b>	<b>144</b>
<b>8. Referências Bibliográficas</b>	<b>150</b>
<b>9. Apêndices</b>	<b>159</b>
9.1 Apêndice A: Questionário Aplicado aos Professores da ETEPAM	159
9.2 Apêndice B: Questionário Aplicado à equipe pedagógica da ETEPAM	160
<b>10. Anexos</b>	<b>162</b>
10. Fotos dos espaços físicos da ETEPAM	162

## Lista de Figuras

Figura 01: Placa de homenagem à premiação da ETEPAM	62
Figura 02: Foto de divulgação da reportagem sobre o WBSP	77
Figura 03: Placas de homenagem na ETEPAM	79
Figura 04: Fachada principal da escola	81
Figura 05: Hall principal da instituição	83
Figura 06: Laboratório de Informática	84
Figura 07: Laboratório de Química	84
Figura 08: Homenagem ao ex-governador Agamenon Magalhães	85
Figura 09: Ações de sensibilização e escuta dos “Arautos ETEPAM”	94
Figura 10: Definição “Arautos ETEPAM”	97
Figura 11: Egresso da ETEPAM	97
Figura 12: Estudantes preparando a escola para o “Dia Internacional da Mulher”	102
Figura 13: O engajamento da equipe docente	108
Figura 14: Cartaz incentivando os estudantes	118
Figura 15: Slide apresentando a proposta da ETEPAM	127
Figura 16: Aulão compartilhado	130
Figura 17: Reconhecimento da ETEPAM nas Olimpíadas do Conhecimento	132
Figuras 18 e 19: Formação de novas lideranças do “Arautos ETEPAM”	137
Figura 20: Nuvem com as palavras mais citadas na pesquisa de campo	146
Figura 21: Estacionamento da ETEPAM	162
Figura 22: Quadra coberta	163
Figura 23: Campo de futebol	163
Figura 24: Biblioteca	164
Figura 25: Auditório	164
Figura 26: Laboratório de Informática	165
Figura 27: Laboratório de Eletrônica	165
Figura 28: Laboratório de Solda	166
Figura 29: Laboratório de Usinagem	166

## **Lista de Tabelas**

Tabela 01: Respostas da Equipe Pedagógica	101
Tabela 02: Respostas dos Professores	103
Tabela 03: Compreensão Geral de Inovação	104

## **Siglas**

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**EAD** – Educação a Distância

**ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio

**EREM** – Escola de Referência em Ensino Médio

**EPT** - Educação Profissional e Tecnológica

**ETE** – Escola Técnica Estadual

**ETEPAM** – Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães

**FIC** – Formação Inicial e Continuada

**FGB** – Formação Geral Básica

**GRE** – Gerência Regional de Educação

**Ideb** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

**Inep** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC** – Ministério da Educação

**OCDE** – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

**PEI** – Política de Educação Integral

**PISA** – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**SEE/PE** – Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco

**SPAECE** – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

**WBSP** - *World's Best School Prizes* (Prêmio de Melhores Escolas do Mundo)

# 1

## Introdução

*Por tanto, si la sociedad y la escuela han cambiado, el rol del profesorado ha cambiado. Y mi derecho a no cambiar termina allí donde comienza el derecho de que mi alumnado tenga el mejor profesor que llevo dentro.*  
(José Luis Ramos Sánchez, 2008)

### 1.1

#### Contextualização

O ensino médio no Brasil, etapa final e obrigatória da educação básica, ocupa um lugar central no percurso formativo dos estudantes, mas enfrenta desafios complexos, que refletem as desigualdades e as dinâmicas sociais do próprio país. Ao longo das últimas décadas, o ensino médio tem passado por mudanças significativas, tanto em sua estrutura quanto em seus objetivos, buscando adaptar-se às demandas de uma sociedade em constante transformação. Conforme estabelece o artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – nº 9.394/96), o ensino médio tem a finalidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, ao mesmo tempo em que deve preparar os jovens para o exercício pleno da cidadania, a convivência em uma sociedade diversa e desigual, a entrada do mundo do trabalho e a continuidade dos estudos para o nível superior.

Essa dupla função do ensino médio – formar cidadãos críticos e preparar para o mundo do trabalho – faz com que essa etapa educacional em um lugar de tensões e potencialidades, onde se refletem as expectativas, os anseios e os desafios de uma geração que busca construir seu futuro em contextos marcado por incertezas e transformações aceleradas. Esse duplo propósito, ao mesmo tempo que amplia o horizonte formativo dos jovens, também gera contradições e dilemas, uma vez que a escola precisa equilibrar a formação humana integral com as demandas pragmáticas do mundo do trabalho.

Entretanto, apesar de sua centralidade no sistema educacional brasileiro, a oferta e a qualidade da educação oferecida nesse nível ainda constituem um desafio significativo para a gestão da educação no país. Contemplado como etapa final da educação básica na LDBEN de 1996, os caminhos para sua efetivação, segundo Canci e Moll (2022), têm sido erráticos, descontinuados e pouco efetivos. Esse cenário é agravado quando consideramos o direito de

acesso e permanência de cerca de 8,8 milhões de brasileiros entre 18 e 29 anos que não concluíram o ensino médio e não frequentam nenhuma instituição de educação básica, totalizando aproximadamente cerca de 68.036.330 cidadãos sem a escolarização básica completa no país (Inep, 2024).

De acordo com Saviani (2023), a falta de interesse dos estudantes, a descontinuidade das políticas educacionais, a escassez de investimentos e a inadequação à realidade socioeconômica dos jovens persistem como barreiras substanciais na educação. Esses desafios são especialmente relevantes no contexto da rede estadual, que, segundo o Censo Escolar 2023, concentra a maior participação no Ensino Médio, atendendo cerca de 6,4 milhões de matrículas, com 83,6% dos alunos desse nível de ensino (INEP, 2024).

A pandemia de COVID-19, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020, agravou os desafios educacionais do Brasil. De acordo com o Censo Escolar 2023, o ensino médio é hoje a etapa com maior taxa de repetência e evasão, com 3,9% e 5,9%, respectivamente (Inep, 2024). Além da evasão escolar, a pandemia também impactou as matrículas no ensino médio. Ainda segundo o Censo Escolar 2023, foram registradas 7,7 milhões de matrículas no ensino médio, com uma queda de 2,4%, em relação a 2022, em função do aumento das taxas de aprovação no período da pandemia (Inep, 2024).

No entanto, enquanto o ensino médio tradicional apresentou essa retração, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) seguiu uma tendência oposta, consolidando-se como a modalidade de ensino que mais cresce na educação básica. A matrícula integrada à educação profissional cresceu 32,2% nos últimos cinco anos, passando de 623.178 em 2019 para 823.587 em 2023 (Inep, 2024).

A EPT, conforme estabelecido pela Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021, abrange cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), educação técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. Segundo essa normativa, a EPT deve seguir princípios como flexibilidade, articulação com o mundo do trabalho, reconhecimento de saberes adquiridos e aprendizagem ao longo da vida, garantindo o desenvolvimento de competências profissionais alinhadas às demandas da sociedade e do setor produtivo. Além disso, destaca-se a importância da integração entre a formação geral e a formação técnica, permitindo trajetórias formativas diversificadas e adaptáveis às necessidades dos estudantes.

No entanto, apesar do crescimento da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a estrutura do ensino médio brasileiro ainda enfrenta desafios significativos, entre os quais se destaca a reprovação escolar, um dos principais fatores associados ao abandono e à evasão. Em

2022, com o fim das políticas de aprovação automática adotadas pelos estados durante a pandemia, os índices de retenção voltaram a crescer. Nos anos finais do ensino fundamental (do 5º ao 9º ano), 7,9% dos estudantes foram reprovados, enquanto no ensino médio esse percentual atingiu 13,4%. A taxa de aprovação, embora tenha se mantido em 92,2% – um patamar superior ao período pré-pandemia (2019) –, registrou queda em relação aos anos de 2020 e 2021 (Inep, 2024).

Tais desafios impactam na qualidade do ensino médio e os indicadores educacionais, como evidenciado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Utilizado como principal termômetro da qualidade educacional no Brasil, o Ideb revela que as escolas com melhor desempenho são aquelas que conseguem equilibrar bons resultados em avaliações externas com altas taxas de aprovação. No entanto, o avanço desse indicador tem sido lento e instável, refletindo as dificuldades estruturais que permeiam o ensino médio no país. Tais dificuldades incluem a falta de articulação entre as políticas educacionais, as desigualdades regionais e socioeconômicas, e a necessidade de uma formação docente mais alinhada às demandas contemporâneas. Esses fatores, somados à alta taxa de reprovação, evidenciam a urgência de reformulações que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e a aprendizagem efetiva dos estudantes nessa etapa crucial da educação básica.

Em 2019, antes da pandemia, o Ideb permaneceu estagnado em 4,2, abaixo da meta prevista para o ano (5,0). Em 2020, impulsionado por mudanças na dinâmica educacional e pela adoção da aprovação automática em alguns estados durante a pandemia, o índice registrou um crescimento expressivo, atingindo 4,53, o maior patamar da série histórica. No entanto, os impactos da crise sanitária se refletiram na queda para 4,39 em 2021. Em 2022, o indicador apresentou leve recuperação, chegando a 4,5, mas, em 2023, voltou a cair para 4,3, distanciando-se ainda mais da meta estabelecida para o período, que era de 5,2 (INEP, 2024).

A defasagem educacional brasileira também se reflete no cenário internacional. O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), promovido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), introduziu, em 2022, uma nova avaliação voltada para a capacidade de pensamento criativo dos estudantes. O Brasil obteve um desempenho abaixo da média da OCDE, ocupando a 49ª posição entre 64 países (OCDE, 2024). Embora haja debates sobre a capacidade de avaliações internacionais padronizadas de refletir com precisão a qualidade da educação em diferentes contextos, tal resultado sinaliza um aspecto importante a ser considerado e estudado.

## 1.2

### Problematização

Em um cenário caracterizado pela evasão escolar, desmotivação e baixo desempenho acadêmico, a busca por “soluções educacionais inovadoras” ganha relevância e protagonismo nos debates sobre a melhoria do ensino médio. Apesar de um panorama geral muitas vezes desafiador, há um conjunto significativo de iniciativas que têm alcançado resultados positivos e que se destacam por suas abordagens criativas e eficazes. Embora essas experiências sejam pontuais, é fundamental que sejam devidamente documentadas, analisadas e compreendidas, pois podem ter o potencial de inspirar e subsidiar a formulação de políticas públicas capazes de promover transformações mais amplas e sustentáveis na educação.

Algumas experiências se destacam nesse cenário. Uma delas é o caso da cidade de Sobral, no Ceará, considerada um dos mais notáveis exemplos de inovação educativa no Brasil. Segundo Becskehazy (2020), o modelo de Sobral apresenta uma trajetória consistente e sustentável de melhoria, que descola da dos demais municípios de mesmo porte populacional no Brasil, mas que segue em paralelo ao Estado do Ceará. Ao longo das últimas duas décadas, Sobral adotou políticas públicas que transformaram a qualidade de sua educação básica, focando na alfabetização e na formação contínua dos professores. Entre as principais estratégias, destacam-se o monitoramento rigoroso do aprendizado, metas claras de desempenho e avaliações frequentes para ajustes pedagógicos. Parcerias com universidades e formação continuada para os professores reforçaram a gestão escolar. Com essas ações, Sobral passou de um dos mais baixos desempenhos educacionais no Brasil para uma posição de destaque, alcançando o primeiro lugar no Ideb em 2017 e destacando-se no PISA, sendo comparada a sistemas educacionais de excelência mundial.

O sucesso educacional de Sobral reflete, em grande parte, a política educacional mais ampla do estado do Ceará. Segundo Muylaert, Bonamino e Mota (2022), essa política se destaca por sua abordagem colaborativa, com um regime de cooperação entre o governo estadual e os 184 municípios, realizado de forma vertical (entre estado e municípios) e horizontal (entre municípios e escolas). Um exemplo emblemático dessa colaboração é o Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic), implementado em 2007, com o objetivo inicial de garantir a alfabetização de crianças até os oito anos de idade, concentrando esforços no 2º ano do Ensino Fundamental.

O programa foi expandido em 2011 para o 5º ano e, em 2015, para o 9º ano, com o intuito de assegurar a continuidade da aprendizagem ao longo da educação básica. Essa estratégia articulada resultou em avanços significativos na equidade e na qualidade do Ensino Fundamental no Ceará, com impacto reconhecido em índices nacionais e internacionais de desempenho educacional. Dentre uma das ações que fazem parte do Paic, temos o Prêmio Escola Nota Dez, que incentiva as escolas com bons resultados a manterem seu desempenho, ao mesmo tempo que oferece ações de discriminação positiva para aquelas com resultados insatisfatórios.

Contudo, o estado ainda enfrenta desafios para replicar esses resultados no Ensino Médio, onde há uma maior complexidade em atender às necessidades dos jovens, integrar a formação geral e técnico-profissional e manter a atratividade escolar. Esse panorama exige políticas específicas para essa etapa, que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos estudantes em um contexto educacional mais diverso e desafiador.

Experiências como as do Ceará, com iniciativas voltadas para a equidade e qualidade no processo de ensino-aprendizagem, ilustram como práticas inovadoras podem servir de inspiração para outras redes de ensino. Para reconhecer e valorizar tais esforços, várias premiações nacionais e internacionais têm surgido, destacando projetos que impactam positivamente suas comunidades.

No Brasil, o Prêmio Educador Nota 10, promovido pela Revista Nova Escola, é um exemplo significativo. Ele celebra iniciativas que mobilizam a comunidade escolar na criação de soluções inovadoras e transformadoras. Outro destaque é o Prêmio Gestão Inovadora na Educação, organizado pela *Mind Lab* com apoio técnico do Porvir, que identifica políticas públicas educacionais inovadoras desenvolvidas por diferentes municípios.

No cenário global, o *Global Teacher Prize*, frequentemente chamado de "Nobel da Educação", reconhece anualmente professores excepcionais que demonstram contribuições extraordinárias para a profissão docente. Já o *World's Best School Prizes* (Prêmio de Melhores Escolas do Mundo - WBSP), organizado pela plataforma internacional T4 Education, premia escolas em categorias como inovação, impacto comunitário, ação ambiental, superação de adversidades e promoção de uma vida saudável.

Embora as premiações educacionais sejam importantes para reconhecer e valorizar práticas inovadoras, elas também enfrentam críticas quanto à sua eficácia e impacto real no sistema educacional como um todo. Frequentemente, destacam experiências pontuais difíceis de replicar devido a diferenças contextuais. Além disso, a desconexão com políticas públicas estruturais dificulta a integração dessas boas práticas em programas amplos e sustentáveis. A

lógica competitiva pode favorecer escolas com melhores condições, marginalizando aquelas em situações de maior vulnerabilidade.

Outra questão a ser levantada é a falta de acompanhamento após o prêmio, o que pode levar à perda de força das iniciativas premiadas ao longo do tempo. A transparência e os critérios de avaliação também podem ser questionados, já que frequentemente privilegiam projetos midiáticos em detrimento de outros menos visíveis, mas igualmente relevantes. Essas premiações precisam ser complementadas por políticas públicas que possam transcender o caráter celebrativo e gerar impactos equitativos no sistema educacional como um todo.

O surgimento dos prêmios voltados para práticas inovadoras faz parte de um movimento mais amplo, iniciado no final do século XX e início do século XXI, que valoriza iniciativas que promovem a transformação educacional. Tal movimento foi intensificado pela crescente demanda de uso das tecnologias digitais no ensino e por práticas pedagógicas que desenvolvam as competências necessárias para o século XXI. A promoção de práticas educacionais inovadoras tem sido vista como um caminho para enfrentar os desafios que afetam a qualidade da educação em escala global.

O WBSP, citado anteriormente e lançado em 2022 pela *T4 Education* em parceria com a Fundação Lemann, Accenture e American Express, exemplifica essa tendência global. O prêmio busca reconhecer escolas que se destacam em cinco categorias: Inovação, Impacto Comunitário, Ação Ambiental, Superação de Adversidades e Colaboração com Famílias. Essa premiação estimula a troca de boas práticas entre instituições e incentiva o desenvolvimento de abordagens inovadoras para enfrentar os desafios contemporâneos na educação, oferecendo visibilidade internacional às escolas participantes, que podem inspirar outras instituições ao redor do mundo. O apoio financeiro oferecido às escolas campeãs (US\$250.000 distribuídos entre as categorias) permite que escolas vencedoras expandam suas iniciativas e promovam mais impactos positivos.

No entanto, é importante destacar que, além dos aspectos positivos, há limitações e desafios associados a essa iniciativa que merecem atenção crítica. Em primeiro lugar, o prêmio pode se tornar inacessível para escolas inseridas em contextos socioeconômicos mais vulneráveis, que podem carecer de recursos financeiros, humanos e estruturais para participar. Essa dinâmica pode acentuar desigualdades já existentes, elitizando o processo e favorecendo instituições que já dispõem de vantagens prévias, como maior infraestrutura, acesso a tecnologias e capacitação docente.

Outro ponto crítico é o foco em iniciativas isoladas, que não necessariamente refletem a realidade da maioria das escolas ou deem margem para a replicabilidade dos projetos em

outros contextos. Além disso, a premiação não assegura a continuidade dos projetos vencedores, uma vez que a ausência de mecanismos de financiamento ou suporte pós-premiação pode limitar sua sustentabilidade e expansão.

A subjetividade observada nos critérios de avaliação também representa um desafio significativo, pois pode influenciar a seleção dos vencedores de maneira pouco transparente ou equitativa. A falta de diretrizes claras e objetivas pode resultar em decisões enviesadas, prejudicando a credibilidade e a justiça do processo. Por fim, a ausência de acompanhamento sistemático após a premiação minimiza a capacidade de monitorar o desenvolvimento e a efetividade dos projetos premiados, bem como de identificar boas práticas que possam ser disseminadas em escala.

### 1.3

#### **Objetivos da pesquisa**

A inovação sempre foi um tema que despertou meu interesse, especialmente no campo da educação. Presente em discursos, slogans educacionais e políticas públicas, o termo "inovação" frequentemente aparece como uma promessa de transformação e melhoria dos processos educativos. No entanto, ao longo de minha trajetória acadêmica e profissional, percebi que, embora amplamente discutida, a inovação educativa carece de uma definição clara e consensual, muitas vezes sendo utilizada de maneira genérica ou superficial. Essa lacuna entre o discurso e a prática me levou a questionar: o que realmente caracteriza a inovação educativa? Quais são os elementos que permitem a uma instituição educacional se destacar em um cenário global, marcado por rápidas transformações e demandas cada vez mais complexas?

Foi nesse contexto de reflexão que encontrei o lócus de realização desta pesquisa: a Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM), instituição que se destacou como finalista na categoria Inovação do *World's Best School Prize* (WBSP). A participação da ETEPAM nesse prêmio internacional chamou minha atenção, despertando o interesse em investigar as estratégias e práticas adotadas pela escola para se destacar em um cenário global, competindo com inúmeras iniciativas educacionais ao redor do mundo. Embora seja possível tecer diversas críticas aos prêmios educacionais, os dados produzidos sobre as escolas premiadas sugerem que muitas delas desenvolveram processos diferenciados e criativos, resultando em melhorias na qualidade da educação que oferecem. Essa percepção foi um dos motivos que motivaram a realização da presente pesquisa, que tem como foco uma

escola de Ensino Médio integrado ao Curso Técnico, finalista entre as 10 melhores do mundo no WBSF de 2022.

Durante o meu período de doutorado sanduíche na *Arizona State University* (ASU), reconhecida como a universidade número 1 em inovação nos Estados Unidos, tive a oportunidade de aprofundar meus estudos e reflexões sobre práticas educacionais inovadoras. Em uma conversa com o Professor Doutor Gustavo Fischman, coorientador desta pesquisa, indaguei, considerando sua experiência em escolas ao redor do mundo e também como docente da ASU, quais características ele identificava em uma escola verdadeiramente inovadora. Sua resposta foi direta: "Uma escola inovadora é uma escola que respeita seus alunos." Essa afirmação ecoou profundamente em mim, especialmente porque, ao longo da minha trajetória profissional, testemunhei inúmeros discursos que associam a inovação educativa quase exclusivamente ao uso de recursos tecnológicos ou à adoção de novas metodologias de ensino. A fala do Professor Fischman me levou a refletir sobre o que estamos deixando de fazer ao nos concentrarmos excessivamente em questões como a estruturação de currículos, as demandas burocráticas, o controle de turmas e o domínio de ferramentas digitais, entre tantas outras preocupações que permeiam o cotidiano dos docentes. Em meio a essas prioridades, muitas vezes negligenciamos o que é verdadeiramente essencial: as necessidades reais dos alunos. Essa reflexão tornou-se um dos pilares centrais desta pesquisa, orientando minha busca por compreender o que é inovação educativa e como as pessoas entendem esse conceito.

Assim, a proposta ora apresentada vai ao encontro da minha necessidade, como pesquisadora e membro de equipe gestora da educação pública estadual do Rio de Janeiro, de sistematizar o que vem sendo produzido academicamente sobre o tema e contribuir com a produção de subsídios para a formulação de políticas necessárias à melhoria desse nível de ensino. A minha atuação como professora e gestora educacional, somadas à minha experiência na ASU e às vivências na ETEPAM, reforçou minha hipótese de que a inovação educativa não se resume a tecnologias ou metodologias disruptivas, mas está intrinsecamente ligada à construção de relações democráticas, ao respeito às individualidades e ao compromisso com a equidade e a qualidade educacional para todos.

A pesquisa concentra-se, portanto, em compreender os processos que envolvem a premiação da escola como inovadora e as ações que implementou após o recebimento do prêmio. Ao registrar, descrever e analisar os processos e estratégias adotados por uma instituição reconhecida como inovadora, este estudo busca contribuir para o estudo e desenvolvimento de práticas inovadoras. Tais análises podem oferecer subsídios para a formulação de políticas de apoio à inovação educativa. Além disso, a compreensão dessas

práticas pode inspirar a criação de ambientes escolares mais favoráveis à motivação, à permanência e à aprendizagem dos estudantes.

## 1.4

### Justificativa da pesquisa

A decisão de escolher para a pesquisa uma escola técnica que oferece o Ensino Médio integrado ao Curso Técnico justifica-se pelo fato de que, historicamente, as escolas técnicas têm sido marcadas por uma abordagem educacional mais conservadora e centrada nos conteúdos, com forte ênfase na formação voltada para o mercado de trabalho.

Além disso, as escolas técnicas, embora sejam muitas vezes consideradas como uma resposta aos desafios da formação profissional, lidam com dificuldades estruturais, como a escassez de recursos e a infraestrutura inadequada. O foco em uma escola premiada por suas práticas inovadoras, como a ETEPAM, justifica-se pela necessidade de investigar como as inovações são concebidas e implementadas, mesmo diante dos desafios comuns a instituições de mesma natureza. Essa escolha permite explorar como essas práticas podem ser adaptadas e replicadas para enfrentar problemas similares em outras escolas, especialmente no Ensino Médio, que, como mencionado anteriormente, enfrenta questões como altos índices de evasão, e baixo desempenho.

As perguntas norteadoras da pesquisa foram: Quais são as concepções de inovação educativa da comunidade escolar da ETEPAM? Quais as relações entre essas concepções e as práticas institucionais e pedagógicas adotadas? Que ações a escola vem implementando após sua premiação como escola inovadora?

Ao se apresentar como uma escola inovadora no WBSP, a ETEPAM atendeu a uma série de critérios rigorosos estabelecidos pela competição. Dentre as categorias da premiação, a escola optou por se inscrever na categoria de “Inovação”, que, segundo o site da WBSP, avalia aspectos como a implementação de metodologias pedagógicas, o uso eficiente de tecnologias educacionais, a promoção do protagonismo juvenil e o impacto direto na melhoria dos resultados de aprendizagem.

Neste estudo, são trabalhados três aspectos fundamentais presentes nas discussões contemporâneas sobre inovação educacional: a concepção de inovação, protagonismo juvenil e gestão democrática. A inovação educativa refere-se à implementação em nível institucional de práticas e metodologias que solucionam problemas com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino e o aprendizado dos alunos. Segundo Fullan (2016), a inovação na educação deve ser

entendida como uma reestruturação profunda das práticas escolares, englobando não apenas as metodologias de ensino, mas também mudanças significativas no currículo e nas abordagens pedagógicas. Refere-se à implementação de práticas pedagógicas e administrativas que buscam transformar a experiência escolar, ampliando a eficácia do ensino e o engajamento dos estudantes por meio da adoção de novas metodologias, tecnologias e abordagens que valorizam a formação contínua dos educadores e a adaptação às demandas contemporâneas.

O protagonismo juvenil é aqui definido como a capacidade dos jovens de assumirem um papel ativo e consciente em seu processo de aprendizagem e em sua participação social, tornando-se agentes de transformação de sua realidade, conceito este intimamente ligado à educação democrática e à construção da cidadania, incorporado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) desde 1998, com o objetivo de promover uma formação que vá além da mera transmissão de conteúdos, incentivando a autonomia, o pensamento crítico e a participação ativa dos estudantes.

Entendemos que a gestão democrática é condição para que haja inovação no contexto educacional. Trata-se de um modelo de administração escolar que promove a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar – educadores, alunos, responsáveis e servidores – nas decisões que afetam o ambiente escolar, fomentando a construção coletiva de ambientes educacionais mais inclusivos e colaborativos. Freire (2007) destaca que a participação é fundamental para a educação, pois fortalece a prática pedagógica e fomenta um espaço onde a autonomia e a colaboração são valorizadas, sendo não apenas uma estrutura organizacional, mas como uma prática que promove a inclusão, a diversidade e a transformação social no contexto escolar.

Esta pesquisa tem como objetivo, assim, investigar os processos pelos quais a Escola Técnica Estadual Professor Agamemnon Magalhães (ETEPAM) passou após ser considerada uma instituição inovadora, identificando mudanças implementadas nos últimos anos em direção à inovação. Ao analisar as perspectivas de gestores e professores, o estudo buscou explorar os motivos que fundamentam a percepção da escola como inovadora e também compreender os aspectos históricos e institucionais que sustentam sua boa reputação.

Além disso, o estudo visa contribuir para a compreensão de como as escolas transformam suas práticas e criam novas formas de fazer educação. Ao destacar os desafios enfrentados e as soluções encontradas no cotidiano escolar, a pesquisa pretende inspirar outras instituições educacionais, oferecendo subsídios para a reflexão e a adoção de práticas inovadoras e democráticas em diferentes contextos.

## 1.5 Estrutura da Tese

No Capítulo 1, foi feita a introdução ao tema da pesquisa, com a contextualização do problema investigado, os objetivos do estudo e a justificativa para sua realização. Foram discutidas as razões que tornam a inovação educativa uma questão relevante no cenário atual, destacando sua importância para a melhoria da qualidade da educação e a superação dos desafios enfrentados pelo ensino médio.

O Capítulo 2 apresenta a fundamentação teórica da pesquisa, abordando as diferentes concepções de inovação educacional a partir de uma revisão da literatura acadêmica. São discutidos autores como Sacristán (2013), López (2018), Fullan (2016) e Carbonell (2020), que trazem contribuições sobre a necessidade de transformação estrutural nas escolas para promover práticas pedagógicas inovadoras. Além disso, são explorados conceitos como Protagonismo Juvenil e Gestão Democrática, importantes para a análise de dados desta pesquisa.

O Capítulo 3 detalha a metodologia adotada para a realização da pesquisa. São descritas a abordagem qualitativa do estudo, os instrumentos de coleta de dados utilizados (como observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise documental), os procedimentos de análise e as limitações do trabalho. Também é apresentado o campo de estudo, com um panorama do contexto da ETEPAM e dos sujeitos envolvidos na investigação.

O Capítulo 4 aborda as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio Técnico no Brasil e a Política de Ensino Médio do Estado de Pernambuco, contextualizando a ETEPAM dentro desses marcos regulatórios. São discutidos os fundamentos, objetivos e desafios dessas políticas, bem como sua influência nas práticas desenvolvidas pela escola.

O Capítulo 5 apresenta a contextualização do lócus da pesquisa, a ETEPAM, destacando sua trajetória histórica, estrutura organizacional, perfil da comunidade escolar e as práticas inovadoras desenvolvidas na instituição. Esse capítulo busca fornecer um panorama detalhado da escola.

Já o Capítulo 6 apresenta a análise de dados e os conceitos teóricos, analisando os processos de mudança pelos quais a escola vem passando após ser premiada como inovadora. São explorados os desafios enfrentados na tentativa de criar novas práticas em um ambiente institucional historicamente marcado por modelos tradicionais de ensino, bem como as estratégias adotadas para superá-los.

O Capítulo 7 apresenta as considerações finais do estudo, destacando suas limitações e possíveis contribuições para o campo educacional, bem como as implicações para políticas voltadas à inovação e gestão escolar.

Por fim, a tese inclui as Referências Bibliográficas, listando os autores e obras que fundamentaram a pesquisa, os Apêndices, que contêm materiais complementares, como os instrumentos de coleta de dados e documentos institucionais utilizados no estudo, e os Anexos, com fotos dos espaços físicos da unidade escolar e outros materiais relevantes para a compreensão do contexto investigado.

## 2

# Inovação Educativa: Fundamentos, Práticas e Desafios no Contexto Escolar

*“O mundo não é. O mundo está sendo”*

(Paulo Freire, 1987).

### 2.1

#### Origem e conceito de inovação educativa

A palavra “inovar”, originada do latim “*innovare*”, que significa “renovar ou mudar”, sugere uma mudança ou aprimoramento de algo já existente, em vez de algo completamente novo. Etimologicamente, segundo Rivas Navarro (2000), “inovação” deriva do latim “*innovatio*”, uma palavra composta por “*in-*” (que implica a introdução de algo), “*-nova-*” (que indica novidade) e “*-tio*” (que significa ação). Essa base etimológica destaca o viés da inovação como um processo de renovação e transformação.

A concepção de inovação, em sua definição geral, refere-se a um processo de introdução de algo novo que resulta em mudanças significativas em práticas, produtos ou serviços. Esse conceito abrange não apenas a adoção de novas tecnologias, mas também a reavaliação e transformação de métodos e abordagens já existentes. A inovação seria, portanto, um movimento dinâmico que busca aprimorar e renovar, promovendo melhorias que atendam às necessidades e realidades contemporâneas. No entanto, sua aplicação em diferentes contextos exige uma compreensão aprofundada de suas múltiplas dimensões e implicações.

Na educação, especificamente, as concepções de inovação estão frequentemente associadas a transformações e melhorias nas diversas esferas de atividades envolvidas, incluindo não apenas a administração escolar, mas também os processos de ensino-aprendizagem (López, 2018). Nos discursos educacionais, a inovação é frequentemente apontada como uma solução para desafios estruturais, como o desinteresse dos alunos, a evasão escolar e a baixa qualidade do ensino. Esse debate é especialmente relevante no ensino médio, etapa que apresenta as maiores taxas de retenção e abandono escolar no Brasil. Contudo, é fundamental reconhecer que a inovação educativa não é um fim em si mesma; sua implementação reflete o contexto e as especificidades de cada ambiente escolar. O que se mostra eficaz em uma realidade pode não ter o mesmo impacto em outra, o que ressalta a

importância de um planejamento contextualizado e sensível às particularidades locais. **MUITO BOM - FESO**

Essa perspectiva enfatiza a necessidade de discutir de forma crítica as diferentes concepções de inovação na educação, com uma definição clara do que se pretende observar e analisar, bem como dos objetivos que se almeja alcançar com a adoção de práticas consideradas inovadoras. A inovação, nesse sentido, não pode ser reduzida a uma mera incorporação de tecnologias ou metodologias disruptivas; ela deve ser entendida como um processo orgânico que envolve a participação ativa de todos os atores educacionais e a adaptação às demandas específicas de cada comunidade escolar.

Para aprofundar a compreensão do conceito de inovação na educação e sua evolução ao longo das décadas, pretende-se apresentar neste estudo uma trajetória histórica que destaca os principais marcos teóricos e as mudanças que o termo sofreu no campo educacional. Ao examinar essa trajetória, pretende-se entender como o conceito foi definido e redefinido ao longo do tempo, adaptando-se às demandas sociais, econômicas e tecnológicas emergentes. Essa análise histórica permitirá contextualizar as discussões contemporâneas sobre inovação educativa, identificando continuidades e rupturas que moldaram o entendimento atual do tema.

A origem do termo "inovação na educação" remonta aos avanços das ciências sociais e da pedagogia no século XX, com influência significativa de conceitos provenientes da administração e da indústria, onde a inovação era vista como uma maneira de otimizar processos e responder às mudanças sociais e tecnológicas. Inicialmente, o conceito de inovação na educação estava associado à introdução de novas práticas pedagógicas e metodologias que buscavam aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, permitindo a adaptação do ambiente escolar às novas demandas da sociedade (Schumpeter, 1934).

Joseph Schumpeter (1934), em seu trabalho sobre teoria do desenvolvimento econômico, considerava a inovação como uma ruptura em relação às práticas anteriores, colocando-a como um fator essencial para o progresso. Sua visão influenciou diversas áreas, incluindo a educação, onde a inovação passou a ser vista como uma forma de responder aos desafios contemporâneos, especialmente diante das rápidas transformações tecnológicas e sociais. **ORIGEM**

Ao longo das décadas de 1960 e 1970, o conceito de inovação educacional ganhou força, com o surgimento de movimentos de renovação pedagógica que questionavam o ensino tradicional. O conceito de inovação tornou-se cada vez mais relevante na educação a partir dos anos 1970 (Monge, 2018), especialmente após a publicação de diversos trabalhos pela UNESCO (Barraza, 2005). Segundo Barraza (2005), a inovação na educação deve ser

considerada não apenas como a introdução de novas técnicas, mas também como um processo que envolve a **reconfiguração de relacionamentos e a construção de novos saberes**.

González e Escudero (1987) rejeitaram a visão simplista de inovação como imposição ou mero produto e defenderam a inovação como um processo dinâmico, uma atitude, e uma forma de ser e estar na educação. Eles discutiram diferentes teorias sobre o conceito de inovação, enfatizando a importância da intencionalidade e do planejamento na implementação de iniciativas inovadoras, além da necessidade de considerar o contexto educacional específico. Além disso, destacaram que a inovação pode melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem, tornar a educação mais atrativa e engajadora para os alunos e atender às demandas de uma sociedade em constante mudança.

De acordo com os autores, o processo de inovação educativa compreende cinco etapas:

- Planejamento: estabelecimento de objetivos, escopo e plano de ação para a inovação.
- Disseminação: comunicação da inovação para a comunidade escolar e geração de interesse.
- Adoção: decisão da comunidade escolar em aceitar e integrar a inovação.
- Implementação: colocação da inovação em prática, com monitoramento e ajustes.
- Avaliação: análise dos resultados da inovação para identificar pontos fortes e fracos.

Os autores também elencaram fatores que podem impulsionar ou inibir a inovação na educação, entre os quais destacam-se:

- - Liderança escolar: o papel do diretor e da equipe gestora em promover a cultura da inovação.
  - Formação continuada: a importância da capacitação dos professores para a implementação de novas práticas.
  - Clima escolar positivo: a criação de um ambiente favorável à experimentação e à mudança.

Na perspectiva de Escudero (1988), a inovação educacional é compreendida como um movimento que supera a inércia e as práticas tradicionais, promovendo um processo de renovação que valoriza o coletivo, a criatividade e a transformação do ambiente escolar. Essa concepção posiciona a inovação como uma força mobilizadora, capaz de questionar as normas

vigentes e fomentar uma cultura escolar aberta à experimentação e à mudança. Para o autor, a inovação não se limita à introdução de novas tecnologias ou métodos, mas envolve uma reestruturação das relações e práticas educativas, com foco na construção de um ambiente mais dinâmico e inclusivo.

Complementando essa visão, Nóvoa (1988) ressalta o caráter gradual e contínuo do processo de inovação, que se constrói ao longo do tempo e exige o engajamento constante de todos os atores da comunidade escolar. Segundo o autor, a inovação depende de uma reflexão crítica sobre a prática docente, bem como da disposição para experimentar e incorporar novos saberes e metodologias, não ocorre de forma isolada, mas é resultado de ações coletivas e reflexivas, que envolvem a participação ativa de professores, gestores, alunos e demais membros da escola.

Esses autores convergem ao destacar a inovação educacional como um processo coletivo e reflexivo, como parte das práticas pedagógicas e voltada para o fortalecimento de uma cultura escolar dinâmica e adaptativa. Nessa perspectiva, a inovação educativa está intrinsecamente relacionada à implementação de diferentes métodos de ensino, que atendam às necessidades dos alunos e promovam uma aprendizagem significativa e não se restringe a mudanças superficiais, mas implica em caminhos no modo de pensar e fazer educação.

Segundo Fullan (2016), a partir da década de 1990, a inovação na educação passou a ser compreendida como uma reestruturação profunda das práticas escolares, englobando não apenas mudanças nas práticas pedagógicas, mas também transformações no currículo, nos métodos de ensino e nas abordagens dos conteúdos, com foco no desenvolvimento integral dos alunos. Assim, ela é vista como uma transformação ampla e sistêmica do contexto educacional, capaz de promover ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, flexíveis e adaptáveis às necessidades dos estudantes.

## **2.2**

### **Inovação e Tecnologias Digitais**

A partir do final do século XX, o conceito de inovação educacional passou a ser ainda mais associado à incorporação de tecnologias digitais e ao desenvolvimento de competências essenciais para a vida no século XXI, como colaboração, pensamento crítico, criatividade e resolução de problemas. Essa releitura do termo reflete a necessidade de alinhar a educação às demandas de uma sociedade em transformação, marcada pela evolução tecnológica e por novos desafios sociais e profissionais.

Nas duas últimas décadas, a inovação na educação tornou-se um tema recorrente em documentos de políticas educacionais, diretrizes internacionais, na mídia e no debate público em geral. Organizações internacionais como a OCDE e a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), bem como órgãos nacionais como o Ministério da Educação (MEC), têm destacado a importância de inovar como elemento central para transformar os sistemas educacionais.

A OCDE, em seu relatório “*Innovating Education and Educating for Innovation*” (2016), enfatiza que a inovação na educação é essencial para preparar os estudantes para os desafios do século XXI, promovendo competências como criatividade, pensamento crítico e resolução de problemas. O documento ressalta que ela não se limita à adoção de tecnologias, mas envolve mudanças profundas nas práticas pedagógicas, na organização escolar e na formação de professores.

A UNESCO, por sua vez, em sua publicação “*Reimagining our futures together: A new social contract for education*” (2021), defende que a inovação educacional deve ser orientada por princípios de equidade, inclusão e sustentabilidade. O relatório destaca a necessidade de repensar os currículos, as metodologias de ensino e os ambientes de aprendizagem para garantir uma educação relevante e transformadora.

No contexto brasileiro, o Ministério da Educação (MEC), por meio do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, documento que define compromissos colaborativos entre os entes federativos e diversas instituições pelo avanço da educação brasileira, estabelece diretrizes que incentivam a inovação nas práticas pedagógicas e na gestão escolar, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação básica e superior. Além disso, documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2013) reforçam a importância de práticas inovadoras que promovam o desenvolvimento integral dos estudantes e a integração entre diferentes áreas do conhecimento.

Esses documentos apresentam a inovação na educação como uma estratégia para enfrentar os desafios contemporâneos, considerada uma aliada para a melhoria da qualidade do ensino e para a preparação dos estudantes para o mundo do trabalho. No entanto, não parece haver consenso sobre o que exatamente significa inovar nesse contexto específico, em especial no que diz respeito ao que deve ser priorizado, ao grau de transformação do contexto educacional e a como promover processos inovadores.

Para Messina (2001), o contexto educacional tende a tratar a inovação como tendo um fim em si mesma e, muitas vezes, como a única solução para problemas educacionais estruturais e complexos, sem definir contornos claros para o termo e estabelecer perspectivas precisas para

sua implementação. Essa falta de clareza pode levar à adoção de práticas superficiais ou desconectadas das reais necessidades das escolas e dos estudantes, limitando seu potencial transformador.

Diversas abordagens estabelecem uma correlação direta entre inovação educacional e a adoção de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no contexto escolar. Uma das perspectivas mais influentes é a de Papert (1980), que argumenta que o uso de computadores e outras tecnologias na educação pode transformar profundamente o processo de aprendizagem, promovendo um ambiente mais interativo e centrado no aluno. Para o autor, as TICs não devem ser vistas meramente como ferramentas auxiliares, mas como elementos capazes de redefinir a forma como os estudantes pensam, aprendem e resolvem problemas, criando oportunidades para uma educação mais personalizada e criativa.

Entretanto, essa visão tem sido alvo de análises críticas, que questionam se a simples incorporação de tecnologias no ambiente escolar é suficiente para promover uma transformação educacional significativa. Valente (2014) sustenta que a integração das TICs deve estar necessariamente acompanhada de uma mudança nas metodologias de ensino, de modo a garantir que sua utilização ocorra de maneira pedagógica e significativa. Segundo o autor, sem uma reestruturação das práticas educativas, a adoção de tecnologias pode resultar apenas em mudanças superficiais, sem impacto efetivo na qualidade do ensino.

Nessa mesma linha, Selwyn (2016) adverte para o risco de superestimar o potencial das TICs na educação, ressaltando que a inovação educacional não pode ser reduzida à mera incorporação de dispositivos tecnológicos. Em sua análise, o autor enfatiza a necessidade de considerar fatores como a formação docente, a infraestrutura escolar e o contexto sociocultural em que as tecnologias são implementadas.

Fischman e Ramírez (2008) referem-se às elevadas expectativas em relação aos benefícios dessas tecnologias para a educação como "tecno-esperanças" ou "e-esperanças", geralmente associadas a possibilidades de melhoria da autoimagem dos alunos, ao aumento da participação dos responsáveis e à diminuição da marginalização em áreas urbanas e rurais. No entanto, os autores alertam para a necessidade de adotar uma postura crítica em relação ao otimismo tecnológico, enfatizando que o uso educacional de tecnologias digitais deve estar acompanhado de uma reflexão aprofundada sobre as políticas educacionais, as realidades locais e os impactos na aprendizagem. A inovação educativa deve ser compreendida como um processo complexo, que envolve a interconexão entre os diversos atores educacionais, as necessidades e as possibilidades de transformação, visando aprimorar a prática pedagógica,

melhorar o desempenho acadêmico, aumentar a motivação dos alunos, capacitar os professores e desenvolver a infraestrutura educacional.

Essas reflexões evidenciam que, embora as TICs possam desempenhar um papel relevante na promoção da inovação educacional, sua adoção deve ser acompanhada de uma análise crítica sobre seus reais objetivos e impactos. Além disso, é importante desenvolver estratégias para sua integração no contexto escolar, alinhando-as a práticas pedagógicas coerentes com as demandas educacionais contemporâneas.

## 2.3

### **Inovação e Mudanças Pedagógicas**

Na perspectiva defendida por Hargreaves e Shirley (2009), a participação ativa da comunidade escolar é uma condição necessária para que haja mudanças institucionais e culturais. Os autores entendem a inovação educativa como um processo contínuo e colaborativo, que requer não só o uso de novas ferramentas e métodos, mas, principalmente, o fortalecimento de uma cultura escolar que valorize a criatividade, a autonomia e o engajamento dos alunos, sendo considerada um indicador de qualidade escolar e do trabalho docente.

Blanco e Messina (2000) questionam a falta de um parâmetro consensual que possibilite identificar o que é ou não inovador no campo educacional. Face a isso, propõem alguns critérios a serem considerados na análise da inovação educacional, quais sejam:

- Intencionalidade e planejamento: processo intencional e planejado, com objetivos claros e estratégias bem definidas;
- Reflexão sobre a prática: professores e demais profissionais da educação devem refletir criticamente sobre suas ações para identificar pontos de melhoria;
- Aperfeiçoamento dos processos educativos: não se limita à sala de aula, envolve também gestão escolar, formação de professores e outros aspectos do sistema educacional.

Em perspectiva semelhante, Rivas Navarro (2000) define o termo como “ação deliberada para a incorporação de algo novo na instituição escolar, cujo resultado é uma mudança efetiva nas suas estruturas e operações, que melhoram os efeitos a fim de atingir os objetivos educacionais” (p. 31). Para o autor, o reconhecimento da inovação implica identificar

ações que resultam em mudanças concretas, evidenciando que tanto o plano quanto os resultados alcançados são determinantes para a avaliação de uma prática transformadora.

Segundo Saviani (2003), considerar algo inovador por se opor ao tradicional não significa apenas substituir métodos convencionais, mas reformular a própria finalidade da educação, colocando-a a serviço de uma transformação estrutural e filosófica no campo educacional que atenda às necessidades da sociedade. Essa visão desloca o foco da mera adoção de novas práticas ou tecnologias para uma análise crítica do papel da educação em um contexto social dinâmico, considerando mudanças observadas nas áreas de criação, tecnologia, processos pedagógicos, atividades de gestão, entre outras. Esse processo deve avançar continuamente, representando um conjunto de adaptações permanentes, até alcançar um nível de maturidade e qualidade. Dessa forma, pode ser classificado educacionalmente como algo útil e socialmente relevante (Amorim, 2015).

Segundo Carbonell (2020) e Libedinsky (2014), o termo tende a ser associado a mudança, novidade, e dinamismo, e implica a transformação de atitudes, de comportamentos, de procedimentos e de métodos de ensino, podendo envolver novas ferramentas e abordagens no contexto educacional.

A inovação, a partir dessas perspectivas, envolve uma série de estratégias, como o uso de tecnologias educacionais, novas metodologias de ensino, mudanças curriculares, priorização da aprendizagem ativa, criação de projetos interdisciplinares, entre outras iniciativas, com a finalidade de estimular a participação ativa do aluno e o desenvolvimento de habilidades, como a criatividade, trabalho colaborativo, a resolução de problemas, o pensamento crítico, autonomia, entre outras. Dessa forma, pode ser entendida como a introdução intencional de novas práticas com o propósito de promover mudanças e melhorias na instituição escolar (Rivas Navarro, 2000; Carbonell, 2020). Nessa mesma direção, López (2018) destaca que o processo de inovação precisa ser concebido e produzido dentro da escola, envolvendo ambientes escolares específicos.

A partir de uma abrangente revisão de literatura, considerando artigos publicados entre 1974 e 2017, Tavares (2019) elabora uma síntese das abordagens de inovação educativa, compreendida sob quatro perspectivas principais:

- Como algo positivo a priori: nesta perspectiva, ela é vista como algo intrinsecamente positivo, sendo valorizada como um elemento essencial para o progresso educacional. Autores que adotam essa visão tendem a enfatizar os aspectos benéficos do processo.

- Como sinônimo de mudança e reforma educacional: essa abordagem destaca a necessidade de transformações significativas nas práticas educacionais para promover melhorias no sistema de ensino.
- Como modificação de propostas curriculares: os autores que adotam esta perspectiva, entendem a inovação como a modificação de propostas curriculares, visando aprimorar a qualidade do ensino e adequar os conteúdos às necessidades dos alunos.
- Como alteração de práticas educacionais costumeiras em um grupo social: essa perspectiva destaca a importância de romper com padrões estabelecidos e buscar novas abordagens para promover a aprendizagem.

A inovação educativa compreende uma perspectiva ampla, que envolve a reformulação de currículos, a adaptação de conteúdos às demandas da sociedade contemporânea e a construção de práticas pedagógicas que garantam a relevância e a aplicabilidade do conhecimento. Fullan (2016) adverte sobre a armadilha de conceber a inovação como um evento isolado, enfatizando que ela não representa um ponto de chegada, mas um processo contínuo que exige planejamento estratégico, visão de longo prazo e comprometimento com as transformações necessárias para alcançar resultados positivos e sustentáveis.

Com base nas contribuições dos autores mencionados, definimos inovação educativa como um conjunto de estratégias e processos institucionais intencionalmente elaborados por toda a comunidade escolar, com o propósito de enfrentar desafios educacionais e promover a aprendizagem. Trata-se de ações planejadas, reflexivas e permanentes, orientadas para mudanças significativas e positivas na educação, alinhadas tanto aos objetivos pedagógicos quanto às realidades dos estudantes e da sociedade. A efetivação desse processo requer a colaboração ativa de todos os agentes envolvidos na educação, incluindo professores, gestores, alunos, famílias e a comunidade em geral. Dessa forma, a inovação educativa deve ser concebida como um processo que, embora possa se inspirar em ideias externas, é preciso que seja adaptado às especificidades da escola e de seu contexto sociocultural. Esta concepção de inovação foi adotada na produção e análise dos dados desta pesquisa.

Para López (2018), **a inovação educativa está ligada à qualidade da educação, visando a melhoria das práticas educativas, considerando os novos perfis dos estudantes que entram nas escolas.** Para o autor, dependendo da forma de implementação, a inovação educacional pode ser classificada como:

- Adição, quando algo novo e pontual é adicionado.
- Reforço, quando se pretende intensificar ou consolidar uma prática já existente.
- Eliminação, que implica excluir do contexto um determinado elemento, como um certo padrão de comportamento ou um hábito antigo, considerado prejudicial ao contexto.
- Substituição, quando um elemento é substituído por outro.
- Alteração, modificando uma estrutura ou modo de funcionamento existente.
- Reestruturação, de maneira a reorganizar os aspectos que afetam a estrutura do sistema.

López (2018) enfatiza, também, as três dimensões principais da inovação educativa: participação institucional, abertura psicopedagógica e planejamento didático. A participação institucional sublinha o engajamento dos professores no desenvolvimento e implementação de novas práticas educativas dentro do contexto escolar, promovendo um aprimoramento profissional contínuo.

A abertura psicopedagógica, por sua vez, ressalta a disposição dos educadores em explorar e adotar metodologias inovadoras, enquanto o planejamento didático enfoca a organização estratégica para integrar essas abordagens inovadoras no ensino, visando aprimorar a eficácia e a relevância do aprendizado. Nessa perspectiva, as inovações podem ser: marginais (que não modificam o papel do professor), adicionais (que modificam os procedimentos dos professores, mas sem transformar o seu papel básico) ou fundamentais (que transformam de fato a função docente). E, em relação às mudanças promovidas, estas podem ser de primeira ordem – que se referem aos resultados de ações inovadoras para melhorar o sistema atual e corrigir algumas deficiências –, e de segunda ordem – que visam alterar os procedimentos básicos e estruturas escolares com novos objetivos.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), ao definir o processo de inovação educacional, considera três níveis essenciais que devem permear a macroestrutura da educação: 1) a inovação nas atividades centrais relacionadas ao núcleo pedagógico, que abrange a dinâmica professor-estudante; 2) a estratégia de inovação institucional, que engloba os processos de aprimoramento curricular, avaliação, gestão do aprendizado e melhoria institucional; 3) a integração das instituições de ensino, visando fortalecer tanto as alianças internas quanto externas, para promover uma cultura escolar e educacional mais robusta e eficaz (OCDE, 2011).

Para conceber um ambiente educacional inovador, também se faz necessário pensar nos caminhos pedagógicos percorridos dentro das instituições de ensino, que dizem respeito, mais especificamente, à inovação pedagógica. Observa-se que, atualmente, os professores

dedicam seu tempo à necessidade de trabalhar uma vasta gama de conteúdos em sala de aula, bem como em tarefas administrativas, como preencher diários de classe, utilizar sistemas de gestão educacionais, enfrentando assim dificuldades significativas para explorar estratégias pedagógicas alternativas e contextualizadas no processo de ensino-aprendizagem.

A inovação pedagógica envolve “intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas.” (Carbonell, 2020, p. 19). Para Fino (2008), esse processo implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas, envolvendo um posicionamento crítico, explícito ou implícito, diante das práticas pedagógicas consideradas “tradicionais”, com o objetivo de melhorar as relações de ensino-aprendizagem e torná-las mais atrativas e significativas para os estudantes. Embora pareça mais simples de executar, trata-se, segundo Mill (2020), de um processo complexo e difícil de implementar, pois está sujeito a ações e interpretações subjetivas.

Associada à inovação pedagógica, a inovação docente se refere a mudanças nas práticas e na formação dos professores e ao desenvolvimento profissional destes. Isso implica que os professores também precisam refletir criticamente sobre suas práticas, buscando constantemente aprimorar suas abordagens pedagógicas. A inovação na docência envolve um processo permanente de reflexão sobre a ação docente, questionando e propondo mudanças intencionais na prática pedagógica, que não se reduzem à adoção de uma nova estratégia, instrumento ou recurso, como, por vezes, tende a ser descrita (Oliveira; Courela, 2013).

Esses diferentes aspectos da inovação na educação refletem a complexidade e a diversidade de interpretações que permeiam o conceito, evidenciando a necessidade de compreendê-lo em suas múltiplas dimensões.

Ramos (2008) destaca que os projetos de inovação nos centros educativos e nas práticas profissionais precisam estar alinhados com os objetivos educacionais e com a melhoria do ambiente escolar. Cabe manter o equilíbrio entre a necessidade de promover o desenvolvimento de competências voltadas ao exercício pleno da cidadania e à participação na sociedade e os contextos nos quais ocorrem as práticas educativas, sejam eles mais amplos, como a comunidade à qual o aluno se vincula ou mais específicos, como as características da realidade escolar, da sala de aula e dos alunos. Blanco e Messina (2000) assinalam que não existe uma fórmula única para a inovação, e o que funciona em um contexto pode não funcionar em outro, sendo um compromisso que exige a colaboração de todos os envolvidos na educação.

Atualmente, John Seely Brown tem desempenhado papel relevante nas discussões sobre inovação em educação, contribuindo para o debate em torno da aprendizagem

colaborativa, do uso de tecnologias educacionais e da adaptação das instituições ao contexto digital. Ex-diretor do *Xerox Palo Alto Research Center* (PARC), Brown desenvolveu pesquisas que influenciaram profundamente o pensamento sobre educação no mundo contemporâneo (Brown, 2000). Para ele, a inovação educacional transcende a mera introdução de novas ferramentas; trata-se de criar ambientes de aprendizado que incentivem a curiosidade, a colaboração e a autonomia dos estudantes (Brown & Thomas, 2011). Argumenta que o papel da educação é preparar os alunos para se tornarem "aprendizes ao longo da vida", aptos a adaptarem-se às mudanças constantes da sociedade digital. Isso significa que a escola deve ir além do conteúdo formal e contemplar o desenvolvimento de habilidades que capacitem os estudantes a buscar, interpretar e aplicar informações de forma crítica e criativa (Brown, 2006). Em "*A New Culture of Learning*", obra que escreveu em coautoria com Douglas Thomas, Brown explora a transformação do ensino tradicional em um processo dinâmico, colaborativo e conectado ao mundo real, promovendo o aprendizado emergente e a troca de conhecimento em redes e comunidades de prática (Brown & Thomas, 2011).

Brown destaca que a inovação educacional demanda uma mudança cultural nas instituições, colocando o aluno como protagonista no processo de aprendizagem e integrando-o em experiências que se relacionam com o seu contexto e com problemas do mundo real. Propõe que os modelos educacionais modernos incorporem ecossistemas de aprendizagem e comunidades de prática, os quais valorizam tanto o conhecimento coletivo quanto o desenvolvimento individual (Brown, 2006). Tais conceitos são relevantes para o entendimento contemporâneo da inovação educativa, inspirando práticas educacionais que busquem não só transmitir conteúdo, mas também cultivar a capacidade dos estudantes de aprender de forma autônoma e significativa.

## 2.4.

### Protagonismo Juvenil

*"Young people are treated as capable and responsible, but, at the same time, are not put into positions for which they are not prepared"* (Halpern, Heckman & Larson, 2014).

A palavra protagonismo é constituída por duas raízes gregas: "*proto*", que significa "o primeiro, o principal"; "*agon*", que significa "luta". Agonistes, por sua vez, significa "lutador". Protagonista quer dizer, então, lutador principal, personagem principal, ator principal. Esse

conceito, ao ser transposto para o campo educacional, ganha contornos específicos ao se associar à ideia de protagonismo juvenil, que remete à participação ativa dos jovens em seu processo de aprendizagem e na vida escolar.

O histórico desse conceito no Brasil remonta às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), estabelecidas em 1998, que incorporam o protagonismo juvenil como um dos eixos fundamentais da reforma educacional. As DCNEM enfatizam a formação cidadã, promovendo a participação ativa dos alunos na construção de seu saber e de sua cidadania. Essa abordagem visa não apenas à aquisição de conhecimentos, mas também ao desenvolvimento de habilidades e atitudes que permitam aos jovens intervir criticamente em sua realidade social.

Na contemporaneidade, o protagonismo juvenil ganhou ainda mais relevância a partir da Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, que trouxe o protagonismo como um de seus pilares, reconhecendo a necessidade de uma educação que promova a autonomia, a participação ativa e o engajamento dos jovens em seu processo de aprendizagem.

O protagonismo juvenil, nesses documentos, refere-se à capacidade dos jovens de assumirem papéis ativos em suas trajetórias educacionais e na vida escolar, tornando-se agentes de mudança em suas comunidades. Esse conceito está fundamentado na ideia de que os jovens não devem ser meros receptores passivos do conhecimento, mas sim sujeitos ativos na construção do saber e na tomada de decisões dentro do ambiente educacional. No entanto, apesar de sua ampla difusão no campo educacional, o conceito de protagonismo juvenil não é consensual e está sujeito a diferentes interpretações teóricas.

Autores como Costa (2005) abordam o protagonismo juvenil como a habilidade dos jovens de assumir papéis ativos na construção de suas trajetórias educacionais, tornando-se verdadeiros agentes de mudança em suas comunidades. Em contrapartida, Dayrell (2007) alerta para a superficialidade com que o conceito pode ser apropriado, transformando-o em uma mera retórica ou em ações pontuais, sem promover mudanças significativas no sistema educacional. Essa crítica ressalta a importância de se evitar uma abordagem reducionista do protagonismo juvenil, que o limite a atividades isoladas ou a componentes curriculares específicos, como o “Projeto de Vida”, sem integrá-lo de forma consistente ao cotidiano escolar.

Ferretti, Zibas e Tartuce (2004) ampliam a discussão ao enfatizar que o protagonismo juvenil é um conceito multifacetado, que envolve participação ativa em diversas esferas – educação, sociedade e cultura. Nesse contexto, o protagonismo se refere à responsabilidade dos alunos em seu próprio processo de aprendizagem e à sua capacidade de agir com iniciativa, liberdade e compromisso. Isso os torna ativos em suas próprias vidas e na comunidade,

permitindo que reflitam sobre suas realidades e experiências. A literatura sobre o tema sugere que o protagonismo vai além da simples participação em atividades escolares, representando um processo ativo de construção de conhecimentos e valores.

No entanto, as sociedades contemporâneas enfrentam desafios que impactam diretamente o papel dos jovens na educação. A rápida evolução tecnológica e as novas dinâmicas do mercado de trabalho exigem que os alunos desenvolvam habilidades que vão além do mero consumo de informações; eles devem aprender a questionar, colaborar e intervir criticamente em sua realidade. Nesse sentido, o protagonismo juvenil é visto como uma estratégia para formar cidadãos críticos e conscientes, capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Apesar de sua relevância, o protagonismo juvenil nas práticas educativas apresenta desafios e contradições. Enquanto algumas iniciativas enfatizam o protagonismo como um meio para a formação de cidadãos autônomos e críticos, outras o limitam a componentes curriculares específicos ou a atividades extracurriculares pontuais, sem integrá-lo de forma consistente ao cotidiano escolar. Além disso, os discursos contemporâneos acerca do tema frequentemente revelam um viés que pode conduzir à despolarização da participação juvenil. Segundo Cavalcanti (2023), as políticas educacionais atuais, atreladas a um modelo de estado gerencial, tendem a restringir a verdadeira participação dos jovens, relegando o protagonismo a um mero discurso sem ações efetivas.

Existe uma preocupação com a forma como as diretrizes curriculares, em sua maioria, tendem a promover uma adaptação dos jovens à nova ordem socioeconômica, em vez de fomentar uma crítica estruturante das barreiras sociais existentes. Nesse sentido, é fundamental que educadores e gestores escolares estejam cientes dos perigos do "ativismo social" acrítico, que pode se transformar em uma mera adaptação à realidade sem promover transformações efetivas (Ferretti, Zibas e Tartuce, 2004).

A escola, enquanto primeira instituição pública sistematicamente frequentada pela maioria dos jovens, seria, de acordo com a literatura sobre o tema, o campo propício para o fomento do protagonismo juvenil. É nesse ambiente que os alunos podem desenvolver iniciativas que promovam a cidadania ativa e a convivência plural, utilizando práticas pedagógicas que valorizem a discussão, a reflexão crítica e o trabalho colaborativo. Para isso, os educadores precisam não apenas ensinar conteúdos, mas assumir a função de guias na construção de um conhecimento que envolva a prática de projetos e a construção de temas relevantes para a vida dos alunos. Dessa forma, o modelo tradicional de ensino, centrado no

professor como único detentor do saber, deve ser revisitado para dar espaço a uma pedagogia que valorize a autonomia e a voz dos jovens.

Cavalcanti (2023) destaca que, para que o protagonismo juvenil seja uma realidade nas escolas, é imprescindível que as políticas educacionais sejam reformuladas, incorporando a cidadania, a participação e o diálogo em suas práticas. Somente assim, segundo o autor, a educação poderá cumprir seu papel emancipador, contribuindo para a formação de jovens críticos e ativos na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

O conceito de protagonismo juvenil também pode ser relacionado à Paulo Freire (2002), que enfatiza a importância do diálogo e da autonomia na formação dos estudantes. Segundo Freire, a educação deve ser um processo libertador, no qual os alunos desenvolvem sua capacidade crítica e assumem um papel ativo na construção de uma sociedade mais justa e democrática. Nessa perspectiva, o protagonismo juvenil não é apenas uma estratégia pedagógica, mas um princípio ético e político que orienta a prática educativa.

Na prática, escolas que promovem o protagonismo juvenil implementam metodologias que incentivam a participação dos alunos na gestão escolar, no desenvolvimento de projetos interdisciplinares e na resolução de desafios reais da comunidade. O objetivo dessas iniciativas é aumentar o engajamento e a motivação dos estudantes, bem como fortalecer sua capacidade de liderança, trabalho em equipe e resolução de problemas.

Ao longo desta pesquisa, o incentivo ao protagonismo juvenil foi identificado como uma política central do governo de Pernambuco para a educação integral e ganhou destaque nas observações feitas na ETEPAM por estar integrado em sua estrutura pedagógica e em seu modelo de gestão. Halpern, Heckman e Larson (2014) ressaltam a importância de tratar os jovens como agentes competentes e responsáveis, ao mesmo tempo em que é fundamental oferecer o suporte necessário para que assumam seus papéis adequadamente.

Em síntese, o protagonismo juvenil emerge como um conceito importante na construção de uma educação mais democrática, inclusiva e transformadora. Sua implementação, no entanto, exige uma criticidade e reflexão, que evite reducionismos e promova a participação dos jovens em todos os aspectos da vida escolar.

## 2.5

### Gestão Democrática

*“O Gestor é um eterno aprendiz do Fazer Humano”*

(Heloisa Lück, 1998)

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, estabelece que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Esse princípio é complementado pelo artigo 206, que determina que a gestão democrática do ensino público seja uma diretriz norteadora, a ser implementada "na forma da lei". A gestão democrática é posteriormente detalhada e regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que consolida os princípios constitucionais e estabelece as diretrizes para a organização e o funcionamento do sistema educacional brasileiro. A LDB, em seu artigo 14, reforça o padrão democrático e participativo da administração educacional, definindo que a gestão escolar deve ser pautada pela participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e pela participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

A gestão democrática, segundo as legislações, é um princípio fundamental da educação pública, destacando sua relevância para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, transparente e participativo. Ao estabelecer a gestão democrática como diretriz, a LDB reconhece que a democratização da gestão escolar não se limita a uma questão administrativa, mas é um elemento essencial para a promoção da qualidade da educação e para a efetivação do direito à aprendizagem.

Entretanto, apesar dos avanços legais, a efetivação da gestão democrática enfrenta desafios estruturais e culturais. De acordo com Roncolato e Bandeira (2022), algumas dificuldades frequentemente encontradas incluem a falta de formação dos gestores para atuar em um modelo participativo, a resistência de algumas escolas em dividir o poder decisório com a comunidade, a escassez de recursos financeiros e materiais para implementação de práticas inovadoras e a pouca participação das famílias no ambiente escolar, o que dificulta a construção de um projeto educativo coletivo.

A gestão democrática e participativa na escola tem sido amplamente discutida como um modelo essencial para promover a inclusão, a participação ativa da comunidade escolar e a melhoria da qualidade do ensino. A participação efetiva dos diferentes agentes – gestores, professores, estudantes e familiares – na construção do ambiente escolar fortalece o compromisso com a educação e contribui para a formação cidadã dos estudantes.

A gestão democrática não deve ser compreendida apenas como um modelo administrativo, mas como uma prática contínua de participação e corresponsabilidade. Freire (2007) destaca que a participação efetiva da comunidade escolar fortalece o processo de ensino-aprendizagem, pois possibilita um ambiente no qual a autonomia e a colaboração são valorizadas. Dessa forma, a gestão democrática não deve ser vista apenas como uma estrutura organizacional, mas como uma prática que promove a inclusão, a diversidade e a transformação social no contexto escolar.

Estudos como os de Adrião (2007) e Aquino (2015) apontam que escolas que adotam uma gestão democrática apresentam maior engajamento dos alunos, melhores índices de aprendizagem e um ambiente escolar mais colaborativo. Isso ocorre porque os estudantes se sentem parte ativa da construção do conhecimento e do funcionamento da escola, assumindo maior responsabilidade por seu próprio aprendizado.

Além disso, segundo Oliveira e Menezes-Vasquez (2018), a gestão democrática possibilita a construção de práticas pedagógicas mais alinhadas às necessidades reais dos estudantes, promovendo uma educação mais contextualizada e significativa.

Segundo Paro (2016), a democracia na educação exige que os diferentes segmentos da comunidade escolar — professores, estudantes, gestores e famílias — tenham voz ativa na tomada de decisões, contribuindo para a construção de um ambiente mais inclusivo e colaborativo. Essa abordagem favorece a implementação de práticas inovadoras, pois permite que as necessidades reais da escola sejam identificadas e atendidas com maior precisão. Além disso, a gestão democrática fortalece a autonomia dos professores, incentivando-os a experimentar novas estratégias didáticas e a participar de processos formativos que ampliem sua capacidade de inovação (LÜCK, 2006).

Segundo Paro (2001), a gestão democrática vai além da simples descentralização administrativa, pois envolve uma relação dialógica entre os diferentes sujeitos da escola, possibilitando decisões compartilhadas e maior comprometimento com o projeto pedagógico. Para Libâneo (2002), a gestão democrática na escola deve assegurar a participação de todos os sujeitos no planejamento, execução e avaliação das práticas escolares. Assim, alguns princípios incluem:

- Participação coletiva: A tomada de decisões deve envolver professores, funcionários, alunos e famílias, promovendo um ambiente de corresponsabilidade.
- Transparência na administração: O uso dos recursos financeiros e as decisões pedagógicas devem ser comunicados de forma clara à comunidade escolar.

- Autonomia pedagógica: A escola deve ter liberdade para construir seu projeto político-pedagógico (PPP), respeitando as diretrizes nacionais e estaduais, mas adaptando-se às especificidades locais.
- Desenvolvimento de lideranças compartilhadas: O diretor escolar deve atuar como mediador do processo educacional, incentivando a participação ativa dos demais membros da comunidade escolar.

A síntese das diversas perspectivas sobre inovação educativa evidencia que esta transcende a mera adoção de novas tecnologias ou a implementação de métodos pedagógicos isolados. A inovação compreende a reflexão sobre as práticas educativas, engajando a colaboração institucional e a disposição para experimentar e adaptar novas abordagens. Deve, portanto, ser encarada como um processo colaborativo que envolve a participação ativa de todos os atores do ambiente escolar, o que enfatiza o papel central da gestão democrática.

Alcântara, Borges e Filipak (2018) destacam que a gestão democrática não é apenas uma estrutura administrativa, mas uma prática ativa de participação coletiva na tomada de decisões. Esse processo, que inclui a implementação de políticas educacionais, busca garantir que todas as vozes da comunidade escolar sejam ouvidas e consideradas, o que fortalece o processo decisório e promove práticas mais inclusivas. A gestão democrática, dessa forma, é caracterizada por princípios fundamentais como autonomia, transparência, participação e corresponsabilidade, criando um ambiente educacional que valoriza e respeita as contribuições de todos os envolvidos.

Lück (2006) define a gestão educacional como o processo de coordenação e implementação de políticas educacionais alinhadas aos princípios democráticos, destacando a importância da participação de todos os atores da comunidade escolar nas decisões que influenciam o cotidiano escolar. Ao reunir diferentes perspectivas e experiências, abre-se caminho para soluções criativas e práticas inovadoras, ajustadas às necessidades específicas da escola, promovendo um ambiente mais inclusivo e colaborativo. Souza (2006, p. 131) complementa essa visão ao afirmar que:

A gestão democrática é compreendida então como um processo político através do qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a

participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola.

Neste estudo, parte-se da hipótese de que a gestão democrática não apenas favorece a implementação de novas práticas pedagógicas, mas também impulsiona a inovação educativa, compreendida aqui como um processo intencional, colaborativo e contextualizado de resolução de problemas, voltado para a melhoria dos resultados de aprendizagem. A inovação, nesse sentido, não é um fenômeno espontâneo, mas sim fruto de um planejamento estratégico que envolve a construção coletiva de soluções pedagógicas alinhadas às necessidades específicas dos estudantes e aos desafios do contexto escolar.

Para que essas mudanças sejam efetivas e sustentáveis, é necessária a participação ativa de toda a comunidade escolar — professores, estudantes, gestores e responsáveis — na tomada de decisões. Esse envolvimento possibilita a construção de soluções criativas e situadas, que dialoguem diretamente com as demandas da educação contemporânea e com as particularidades de cada instituição. Assim, a inovação educativa emerge como um movimento contínuo de adaptação e aprimoramento das práticas pedagógicas, baseado no compartilhamento de responsabilidades e na experimentação de novas abordagens.

Nesse cenário, este estudo busca analisar como a Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM) tem estruturado suas concepções, estratégias e ações para promover e consolidar uma cultura de inovação educativa. O objetivo é compreender de que maneira a inter-relação entre protagonismo juvenil, gestão democrática e inovação pode fortalecer práticas pedagógicas mais inclusivas e colaborativas, contribuindo para uma educação de qualidade que priorize a equidade e o desenvolvimento integral dos estudantes.

### **3**

## **Metodologia**

### **3.1**

#### **Estratégias Metodológicas**

O presente capítulo descreve a metodologia de pesquisa adotada no estudo, com ênfase na abordagem qualitativa, que incluiu observação participante, análise documental, aplicação de questionários on-line e entrevistas semiestruturadas com gestores. A investigação foi realizada na Escola Técnica Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM), instituição vinculada à Secretaria de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco (SEE/PE) e supervisionada pela Gerência Regional de Educação (GRE) Recife - Norte. Localizada na Avenida João de Barros, 1769, no bairro da Encruzilhada, em Recife/PE.

O estudo seguiu as diretrizes éticas estabelecidas pelas Resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº 466/2012 e nº 510/2016, que regulam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil. A pesquisa foi aprovada pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio e autorizada formalmente pela Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, além de contar com o consentimento da equipe gestora da ETEPAM.

Foram previstos possíveis riscos associados à realização do estudo, como desentendimentos entre participantes e não participantes ou desconfortos ocasionados pela presença da pesquisadora no ambiente escolar. Contudo, nenhuma dessas situações se concretizou, graças ao planejamento e à adoção de medidas para evitar ou mitigar tais riscos. Todas as informações obtidas foram tratadas com sigilo e confidencialidade, garantindo a proteção da identidade dos participantes e das instituições envolvidas.

Os objetivos do estudo e a natureza voluntária da participação foram explicados a todos os participantes, que também foram informados sobre a possibilidade de desistência a qualquer momento sem prejuízo ou ônus. Além disso, foi esclarecido que a participação não implica qualquer tipo de recompensa financeira ou material. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foram apresentados, assinados presencialmente em duas vias, sendo uma delas entregue ao participante. Os dados coletados foram armazenados com segurança, tanto em nuvem quanto em dispositivos físicos, por um período mínimo de cinco anos, acessíveis exclusivamente à pesquisadora e aos orientadores do estudo, com total garantia de sigilo e anonimato.

O período de observação participante teve duração de quinze dias, entre fevereiro e março de 2024, permitindo alguma familiarização com o ambiente escolar para registro das práticas e dinâmicas educacionais. Os questionários aplicados de forma on-line e as entrevistas com os gestores foram realizados durante o período de observação.

A pesquisa foi conduzida com base no de estudo de caso educacional, que permite uma análise aprofundada das práticas, processos e dinâmicas institucionais em um contexto específico (Yin, 2015; André, 2013). A escolha dessa abordagem está alinhada ao objetivo de compreender como a ETEPAM, reconhecida internacionalmente por suas práticas inovadoras no WSBP, tem implementado e institucionalizado estratégias educativas inovadoras. A curiosidade em relação a casos isolados de sucesso educacional não é algo inédito, mas sim um fenômeno recorrente na área educacional. A contribuição acadêmica que se busca com este estudo é analisar os esforços institucionais que conduziram a esses resultados positivos e, igualmente importante, investigar os fatores que possibilitaram tais conquistas.

Segundo Yin (2015), o estudo de caso é uma abordagem apropriada para investigar fenômenos em seu ambiente real, especialmente quando os limites entre o objeto de estudo e o contexto não são claramente definidos. Esse método permite uma análise de um caso singular, possibilitando a identificação de dinâmicas e processos que podem ser exemplares ou representar desafios de interesse para outros contextos. De acordo com André (2013), o estudo de caso é uma estratégia metodológica eficaz para investigar questões complexas em educação, permitindo ao pesquisador explorar como políticas, práticas e percepções se articulam em um contexto escolar específico.

Além disso, a escolha do estudo de caso é justificada pela natureza exploratória e descritiva da pesquisa, que visa compreender as particularidades de uma escola pública brasileira reconhecida internacionalmente por suas práticas inovadoras. Para Stake (1995), o estudo de caso é ideal quando o pesquisador deseja obter uma compreensão holística de um fenômeno, com ênfase nas especificidades do contexto investigado e na perspectiva dos atores envolvidos.

## 3.2

### O estudo de caso na ETEPAM

O estudo de caso realizado na Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM) teve como objetivo produzir dados sobre o contexto educativo, as percepções de gestores, coordenadores pedagógicos e professores, considerando a visão de realidade construída por esses atores em suas interações cotidianas. A escolha por uma abordagem qualitativa justifica-se por esta metodologia proporcionar uma análise detalhada e aprofundada das dinâmicas escolares, essencial para compreender como as práticas educativas são implementadas e percebidas pelos diferentes agentes envolvidos. Conforme destacam André (2013) e Minayo (2001), a pesquisa qualitativa é particularmente adequada para explorar a complexidade das interações e dos significados atribuídos pelos participantes às suas experiências no ambiente escolar.

O estudo possui caráter exploratório e incluiu diversas técnicas para a produção de dados. A natureza exploratória da pesquisa qualitativa alinha-se ao objetivo de investigar não apenas os resultados das iniciativas educacionais, mas também os processos subjetivos que sustentam essas práticas. Dessa forma, as escolhas metodológicas adotadas permitiram identificar tanto as estratégias formais implementadas pela gestão quanto os significados e impactos dessas estratégias percebidos pelos demais envolvidos. Para alcançar esses objetivos, os procedimentos metodológicos empregados incluíram:

- **Análise documental:** foram examinados regulamentos da Secretaria de Estado de Educação de Pernambuco, tais como: diretrizes para o ensino médio técnico integrado, documentos de organização e gestão escolar, regimentos, comunicados de circulação interna, processos seletivos para estudantes, professores e gestores para a unidade escolar, artigos acadêmicos publicados pelos professores da escola, além de postagens nas redes sociais da escola e do grêmio estudantil. Essa análise permitiu identificar as normas que orientam o funcionamento da escola, a proposta pedagógica e as formas como a comunidade escolar se apresenta publicamente.
- **Observação participante:** a observação do funcionamento do contexto escolar e de aulas específicas foi realizada com o intuito de captar aspectos do ambiente que não seriam facilmente expressos em palavras pelos participantes. As observações foram registradas em um diário de bordo, que contém cerca de 100 laudas com anotações sobre o cotidiano

escolar, aulas observadas, conversas informais e outras situações de pesquisa. Além disso, foram realizados aproximadamente 270 registros fotográficos, com autorização expressa de todos os envolvidos.

- Questionários *on-line*: foram aplicados questionários eletrônicos junto a gestores (02), coordenadores pedagógicos (06) e professores (11). O instrumento incluía perguntas fechadas sobre perfil socioeconômico e demográfico, além de questões abertas e reflexivas sobre formação profissional, trajetória acadêmica e percepções acerca da inovação educativa. O questionário (Apêndices A e B) foi divulgado via *QR Code* na sala dos professores, com esclarecimentos sobre a pesquisa e questões éticas.
- Entrevistas semiestruturadas: realizadas com gestores, as entrevistas permitiram acessar percepções individuais sobre os processos que levaram à compreensão de como a equipe concebe a inovação educativa.

A observação participante destacou-se como um recurso metodológico importante na coleta de dados. Conforme Minayo (2014), essa técnica consiste na inserção do pesquisador na vida cotidiana dos sujeitos estudados, permitindo uma compreensão profunda de seus comportamentos, práticas, crenças e interações sociais. Na ETEPAM, a observação participante foi utilizada para registrar, de maneira próxima e detalhada, as práticas, rotinas e interações entre gestores, coordenadores pedagógicos, professores e estudantes. A presença da pesquisadora, mesmo por um período limitado, possibilitou uma melhor compreensão do funcionamento do ambiente escolar, captando aspectos que não seriam facilmente expressos em palavras pelos participantes (André, 2013).

A observação teve como foco a identificação dos elementos que caracterizam os processos de mudança pelos quais a escola está passando. Para isso, foram analisados aspectos como o modelo de gestão adotado, o ambiente e o clima escolar, as práticas pedagógicas de alguns professores, bem como os desafios enfrentados na implementação de práticas inovadoras. Além disso, examinou-se o papel das lideranças, as interações entre os diversos agentes da comunidade escolar e as perspectivas de desenvolvimento institucional, considerando as expectativas dos envolvidos no processo educacional.

A equipe pedagógica, neste estudo, foi definida como o conjunto formado pela gestão da unidade escolar (direção e direção adjunta), os coordenadores de curso e os coordenadores pedagógicos, incluindo educadores que, embora não estejam em regência de sala de aula,

desempenham funções essenciais no planejamento, acompanhamento e avaliação das práticas educativas, atuando como mediadores entre a gestão, os professores e os estudantes.

Em síntese, a metodologia adotada neste estudo permitiu uma imersão no contexto escolar, com o objetivo de captar as nuances e complexidades que caracterizam a inovação educativa na ETEPAM. A combinação de técnicas qualitativas, aliada à observação participante e à triangulação de dados, contribuiu para uma análise dos dados, essencial para compreender como a inovação educativa é percebida, implementada e sustentada na unidade escolar.

### **3.3**

#### **Procedimentos para coleta e análise de dados**

Nesta seção, abordaremos a metodologia de pesquisa adotada para o estudo do contexto educativo na Escola Técnica Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM). A compreensão das práticas pedagógicas inovadoras requer uma análise aprofundada e multidimensional que vá além da simples coleta de dados quantitativos. Portanto, optou-se por uma abordagem qualitativa, que permite explorar as percepções e os significados atribuídos pelos envolvidos — gestores, coordenadores pedagógicos e professores — nas suas interações cotidianas.

Neste contexto, discutiremos os procedimentos metodológicos utilizados, que incluem a escolha das técnicas de coleta de dados, a definição do perfil dos participantes e a forma como as informações foram registradas e analisadas. A ênfase recai sobre a importância dessas metodologias em iluminar as dinâmicas escolares, permitindo um entendimento mais holístico das características que configuram a inovação na educação e o papel central da comunidade escolar nesse processo.

Os questionários foram aplicados a 11 docentes regentes, dentre os 25 professores em efetiva regência no período da pesquisa, bem como a todos os membros da equipe pedagógica e técnico-pedagógica da instituição. O instrumento direcionado à equipe pedagógica e de apoio pedagógico foi composto por nove perguntas, sendo três voltadas à identificação pessoal dos respondentes e seis questões destinadas à investigação das concepções sobre inovação educativa. O questionário abordou aspectos como a definição de inovação na educação, os principais apoios institucionais necessários para viabilizar práticas inovadoras, exemplos concretos dessas práticas no contexto escolar e os desafios enfrentados pelos educadores na implementação de inovações pedagógicas.

O questionário aplicado aos professores regentes foi composto por três perguntas voltadas à identificação pessoal e sete questões direcionadas à compreensão de suas percepções

sobre o conceito de inovação na educação. O instrumento estimulou a reflexão sobre como as práticas inovadoras são reconhecidas e implementadas no contexto escolar, além de investigar se, em suas aulas, os docentes promovem o desenvolvimento de competências essenciais para o mundo contemporâneo, como resolução de problemas, análise crítica, tomada de decisões e comunicação – elementos considerados importantes para a inovação pedagógica.

Adicionalmente, o questionário solicitou que os professores descrevessem práticas pedagógicas que já haviam implementado na escola e que consideravam inovadoras, incentivando o detalhamento de boas práticas. Por fim, buscou-se mapear os principais desafios enfrentados pelos docentes ao tentarem inovar em suas práticas de ensino-aprendizagem, com o objetivo de identificar barreiras institucionais que possam dificultar ou limitar o processo de inovação na escola.

O objetivo central foi traçar um perfil dos profissionais mais diretamente envolvidos no processo de inovação da escola, identificando concepções de inovação educativa e elementos que possibilitaram compreender o movimento da escola em direção à inovação. Essa análise abrangeu práticas institucionais que influenciam os procedimentos escolares de forma ampla (procedimentos de escuta dos alunos, reuniões de professores, estratégias de integração entre a FGB e a EPT, etc.), concepções e práticas mais diretamente vinculadas às atividades de ensino-aprendizagem. Por fim, procurou-se compreender de que maneira a comunidade escolar estabelece conexões entre as concepções de inovação e as práticas efetivamente adotadas.

Após a coleta dos dados por meio dos questionários, realizou-se o tratamento das informações com base nas respostas fornecidas pelos participantes para cada pergunta. Os dados obtidos a partir das questões de múltipla escolha foram submetidos à análise estatística descritiva, possibilitando a caracterização do perfil dos respondentes. Paralelamente, as respostas das perguntas abertas foram organizadas, categorizadas e interpretadas a partir da identificação de recorrências de palavras-chave ou conceitos, como: inovação, protagonismo juvenil, gestão, práticas inovadoras, monitoria, metodologias ativas, parcerias e projetos. Estas recorrências foram analisadas em planilhas buscando compreender as relações entre essas questões e os processos de mudanças institucionais.

Para a análise das respostas abertas do questionário, bem como dos registros de observações no diário de campo e das entrevistas realizadas com professores e gestores, adotou-se a análise de conteúdo, conforme a abordagem proposta por Bardin (2011). Esse método, amplamente utilizado em pesquisas sociais e educacionais, consiste em um conjunto de técnicas que permitem a interpretação sistemática e objetiva de comunicações, possibilitando a identificação de categorias, padrões e temas recorrentes. De acordo com Bardin (2011), a

análise de conteúdo é particularmente relevante para o exame de respostas abertas, pois viabiliza a categorização de narrativas e a extração de significados implícitos e explícitos, destacando elementos centrais das experiências e percepções dos participantes. Essa abordagem contribui, assim, para uma compreensão mais abrangente e estruturada dos dados qualitativos, favorecendo uma interpretação crítica dos fenômenos investigados.

O processo de análise foi conduzido em etapas, seguindo as recomendações da literatura. Inicialmente, na fase de pré-análise, os dados foram organizados e explorados, permitindo uma visão preliminar das informações coletadas. Em seguida, procedeu-se à codificação, que envolveu a identificação de unidades de registro e a categorização das respostas, garantindo a estruturação das informações conforme as temáticas emergentes. Por fim, realizou-se a interpretação dos dados, estabelecendo relações entre as categorias identificadas, os objetivos da pesquisa e o referencial teórico adotado. Esse processo possibilitou a compreensão das percepções dos professores sobre inovação na educação, a identificação de práticas pedagógicas inovadoras e o mapeamento dos desafios enfrentados no contexto escolar.

A análise das concepções de inovação na educação fundamentou-se na definição adotada por López (2018), que compreende a inovação como um processo de mudança deliberada, incorporando elementos novos ao ambiente escolar para promover transformações eficientes nas estruturas ou operações, resultando na melhoria dos efeitos em relação aos objetivos educacionais. Segundo López (2018), a inovação envolve intervenções, decisões e processos intencionais e sistematizados que buscam modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. O propósito central desse processo é a produção de conhecimento, a qualificação das práticas educativas e a garantia da aprendizagem para todos os alunos, alinhando-se às demandas e desafios da educação contemporânea.

A pesquisa foi além da quantificação dos dados, dedicando-se a explorar o universo de significados e interações sociais dos participantes envolvidos. Ao documentar as percepções de gestores, coordenadores pedagógicos e professores, a investigação se concentrou na perspectiva da realidade que esses indivíduos construíram através de suas interações no ambiente escolar. Essa abordagem está em consonância com as afirmações de André (2013) e Minayo (2001), que destacam que os pesquisadores qualitativos se preocupam em entender o mundo dos sujeitos, os significados que atribuem às suas experiências cotidianas e as dinâmicas de suas interações sociais.

A análise dos registros e resultados obtidos pelos instrumentos aplicados teve como objetivo decifrar os modos de interação estabelecidos no contexto escolar, as práticas de gestão,

as relações entre professores e gestores, os processos de planejamento, as experiências culturais promovidas pela escola e a interação desta com a comunidade. A utilização de diversas técnicas de coleta de dados — incluindo observação participante, análise documental e entrevistas semiestruturadas — possibilitou a triangulação das informações, o que fortalece a validade dos achados.

### 3.4

#### Sobre as premiações educacionais

A escolha da escola que constitui o objeto desta pesquisa foi diretamente influenciada pelo reconhecimento que obteve por meio da premiação internacional *World's Best School Prizes* (WBSP). Dessa forma, torna-se importante contextualizar e discutir brevemente os sistemas de premiação na educação, bem como apresentar uma análise crítica sobre o papel e a relevância desse prêmio no cenário educacional.

As premiações educacionais, tanto em âmbito nacional quanto internacional, surgem como iniciativas que visam, em tese, reconhecer e valorizar práticas educacionais inovadoras e impactantes, abrangendo estudantes, professores, gestores e instituições de ensino como um todo.

No contexto global, essas premiações começaram a ganhar destaque a partir de meados do século XX, com o objetivo de promover a excelência e a qualidade na educação. Um dos exemplos pioneiros é o Prêmio UNESCO de Educação para a Paz, instituído em 1981, que busca destacar projetos que utilizam a educação como ferramenta para fomentar a convivência pacífica e a compreensão intercultural (UNESCO, 1981). Em 1986, o filósofo e educador pernambucano Paulo Freire recebeu o prêmio da Unesco de Educação para a Paz.

Outras iniciativas como o *Global Teacher Prize*, lançado em 2014 pela Fundação Varkey, tem como objetivo ampliar a valorização da profissão docente ao oferecer reconhecimento financeiro e visibilidade aos professores mais inovadores do mundo, de maneira a incentivar o desenvolvimento profissional dos educadores e, também, evidenciar o impacto positivo de suas práticas na transformação de comunidades.

. Criado com o objetivo de valorizar a profissão docente, o prêmio oferece um reconhecimento financeiro significativo (cerca de um milhão de dólares) e visibilidade global aos professores que se destacam por suas práticas inovadoras e transformadoras. A iniciativa busca não apenas celebrar a excelência individual, mas também destacar o papel dos educadores na promoção de mudanças sociais positivas e no desenvolvimento de comunidades. Segundo a

Fundação *Varkey*, o prêmio visa "elevar o status da profissão docente, inspirando milhões de pessoas a reconhecerem o impacto dos professores na sociedade".

No *Global Teacher Prize*, a inovação é entendida como a implementação de práticas pedagógicas criativas e eficazes que superam métodos tradicionais, enfrentando desafios educacionais específicos de forma contextualizada. A inovação também deve preparar os estudantes para um mundo globalizado, promovendo valores como respeito e colaboração, e contribuir para a elevação do padrão da profissão docente, compartilhando melhores práticas e apoiando colegas (VARKEY FOUNDATION, 2025).

Além do *Global Teacher Prize*, outras iniciativas semelhantes têm ganhado destaque no cenário internacional, como o *HundrED Global Collection*, que reconhece anualmente cem inovações educacionais ao redor do mundo, e o *WISE Awards*, promovido pela *Qatar Foundation*, que premia projetos que oferecem soluções criativas para os desafios da educação global. Para o prêmio *HundrED*, inovação em educação é uma melhoria significativa em uma prática ou tecnologia que impacta positivamente o ecossistema educacional no contexto em que é implementada. A *HundrED* enfatiza que a inovação deve representar um avanço positivo na educação, ser contextualizada, ou seja, seu impacto depende do ambiente em que é aplicada, e apresentar algo inédito, promovendo transformações concretas na aprendizagem, no ensino e no ecossistema educacional. Diferente de prêmios que focam em indivíduos, como o *Global Teacher Prize*, o *HundrED* destaca projetos, organizações e práticas que estão transformando a educação de maneira impactante e escalável, sem um valor direto associado aos seus ganhadores (HUNDRED, 2023)

Já o conceito de inovação adotado pelo *WISE Awards*, da *Qatar Foundation*, enfatiza a identificação e promoção de projetos inovadores que enfrentam desafios globais na educação e transformam comunidades. Os projetos selecionados, segundo o site da própria instituição, devem ser modelos de excelência, inspirando outros a aprimorar a educação por meio de ações criativas e inovadoras. A cada ano, seis projetos são reconhecidos por suas contribuições significativas, recebendo US\$20.000 e beneficiando-se de maior visibilidade pública através de exposição na mídia e outros canais (WISE, 2024).

Essas premiações, assim como o *Global Teacher Prize*, refletem uma tendência de valorização de práticas educacionais consideradas inovadoras, embora também suscitem debates sobre os critérios de seleção, a representatividade dos premiados e o impacto real dessas iniciativas nas políticas educacionais e nas práticas cotidianas das escolas (HundrED, 2023; WISE, 2022).

No Brasil, as premiações educacionais começaram a surgir de maneira mais sistemática a partir das décadas de 1980 e 1990, quando a sociedade civil e as políticas públicas passaram a valorizar mais a qualidade e os resultados educacionais. Esse movimento foi impulsionado pela promulgação da Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que estabeleceram diretrizes fundamentais para o desenvolvimento da educação básica no país, destacando a qualidade do ensino como um objetivo primordial (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). Essas normativas, aliadas ao fortalecimento de uma cultura de avaliação e reconhecimento de boas práticas, propiciaram o surgimento de diversas iniciativas de premiação educacional, visando a valorização do trabalho de educadores, gestores e escolas.

Dentre as premiações educacionais brasileiras, destaca-se o “Prêmio Professores do Brasil”, organizado pelo Ministério da Educação (MEC), que reconhecia práticas pedagógicas inovadoras desenvolvidas por professores da educação básica em escolas públicas. O prêmio tinha como objetivo valorizar o trabalho docente e disseminar experiências bem-sucedidas que poderiam ser replicadas em outras instituições. A última edição do prêmio ocorreu em 2018, conforme reportado pelo MEC (BRASIL, 2019).

Outra importante premiação que também foi encerrada, no ano de 2020, foi o “Prêmio Gestão Escolar”, uma iniciativa do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed). Este prêmio reconhecia as escolas públicas que se destacavam pela gestão democrática, participativa e inovadora, contribuindo para a melhoria dos resultados educacionais. A premiação esteve em vigor por mais de 20 anos e era um reconhecimento da qualidade administrativa e da implementação de práticas de gestão que impactam diretamente na aprendizagem dos alunos (CONSED, 2021).

Já o “Prêmio Escola Nota 10”, instituído pelo Governo do Estado do Ceará em 2009, permanece em vigor. Essa premiação visa reconhecer e valorizar as escolas públicas estaduais que demonstram excelência nos índices de alfabetização e aprendizado dos estudantes. Os critérios de avaliação são baseados nos resultados obtidos por meio do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), que realiza a mensuração da qualidade educacional no estado. Além disso, a premiação utiliza o Índice de Desempenho Escolar – Alfabetização (IDE-Alfa) como indicador de desempenho, o que permite uma análise detalhada da efetividade das escolas em promover a aprendizagem dos alunos (CEARÁ, 2024). As escolas premiadas recebem recursos financeiros destinados a projetos educacionais, os quais devem ser aplicados com o intuito de fortalecer a qualidade do ensino e promover a melhoria contínua das práticas pedagógicas (CEARÁ, 2024).

Outra premiação que se destaca no cenário nacional é o “Prêmio Paulo Freire de Qualidade de Ensino Municipal”, realizado pela Prefeitura de São Paulo. Com foco em iniciativas que promovem a melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas municipais, esse prêmio reconhece projetos inovadores e eficazes desenvolvidos por educadores nas unidades de ensino da cidade. A premiação tem contribuído para o aprimoramento de práticas pedagógicas e de gestão escolar em um dos maiores sistemas de educação do Brasil (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2024).

De acordo com Calderon, Raquel e Cabral (2015), as premiações educacionais podem ter efeitos significativos no desempenho escolar, promovendo tanto a meritocracia quanto a cooperação. Essas premiações influenciam as escolas e os gestores, desempenhando um papel importante no processo de melhoria educacional. Os mesmos autores destacam que o estudo das boas práticas escolares é amplamente recomendado por organizações multilaterais, como o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), além de ser incentivado por governos de diversos países, incluindo o Brasil. Tal estudo visa identificar experiências e iniciativas inovadoras e criativas que, tendo gerado bons resultados em contextos específicos, possuem potencial de serem replicadas em outras realidades. Além disso, permite compreender as tendências emergentes no universo escolar, como metodologias de ensino, práticas docentes e estratégias de gestão.

É importante destacar que o impacto das premiações educacionais é multifacetado. Elas podem servir como mecanismos para a difusão de boas práticas e incentivar a motivação dos educadores, que podem se sentir valorizados e reconhecidos pelo seu trabalho. Além disso, podem influenciar as políticas públicas, uma vez que as iniciativas premiadas frequentemente ganham visibilidade, com a possibilidade de adaptação e aplicação em diferentes contextos educacionais.

Entretanto, as premiações educacionais não estão isentas de críticas. Um ponto frequentemente levantado é o risco de refletirem os interesses de grupos específicos, especialmente os organizadores das próprias premiações. Outro aspecto a ser considerado é que essas premiações muitas vezes privilegiam resultados quantitativos, como melhorias nas notas dos alunos, taxas de aprovação e outros indicadores de desempenho acadêmico. Embora esses dados sejam relevantes, não registram a complexidade do processo educacional, que envolve fatores qualitativos que também são importantes para uma compreensão completa do ensino e aprendizagem.

Além disso, as premiações podem fomentar uma competição entre escolas, professores e gestores, o que, por sua vez, pode inibir a cooperação. Calderon, Raquel e Cabral (2015) destacam esse fenômeno em seu estudo sobre o “Prêmio Escola Nota 10”, no qual observaram que mais de 50% das escolas apoiadas resistiram à ideia de aceitar a presença de uma escola premiada como parceira de cooperação. Tal comportamento reflete questões profundas sobre as dinâmicas de relacionamento profissional dentro do ambiente educacional. A educação, especialmente em contextos escolares mais complexos, é uma atividade eminentemente coletiva, que demanda a colaboração entre diversos atores – professores, alunos, famílias e comunidade. No entanto, ao estimular uma mentalidade de "vencedores" e "perdedores", as premiações podem enfraquecer a concepção de que os melhores resultados educacionais são alcançados por meio de uma ação integrada, onde todos se beneficiam do sucesso dos demais.

### 3.5

#### **O *World's Best School Prizes (WBSP)***

O *World's Best School Prizes (WBSP)*, lançado em 2022, trata-se de uma iniciativa global de relevância no cenário educacional pós-pandemia de COVID-19, com o propósito de reconhecer e valorizar escolas que, segundo o site da premiação, vão além dos limites tradicionais do ensino, promovendo transformações significativas tanto no ambiente escolar quanto nas comunidades em que estão inseridas. Com foco em cinco categorias – Colaboração Comunitária, Ação Ambiental, Inovação, Superação de Adversidade e Apoio a Vidas Saudáveis – o prêmio objetiva destacar práticas educacionais inovadoras ao redor do mundo, com o objetivo de inspirar outras instituições (T4 EDUCATION, 2024).

O WBSP reconhece escolas ao redor do mundo em cinco categorias: Colaboração Comunitária, Ação Ambiental, Inovação, Superação de Adversidade e Apoio a Vidas Saudáveis. Até 2024, o WBSP já realizou três edições (2022, 2023 e 2024), premiando um total de 15 escolas ao redor do mundo. A cada edição, cinco escolas são reconhecidas, uma em cada uma das categorias do prêmio, que compreendem:

1. Colaboração Comunitária: escolas que constroem e fortalecem parcerias com a comunidade local, empresas, ONGs e outras instituições para ampliar seus recursos, apoiar o aprendizado dos alunos e promover o desenvolvimento social. Exemplos: projetos de voluntariado, programas de mentoria, parcerias com empresas para oferecer oportunidades de

aprendizado prático, colaboração com instituições de ensino superior para aprimorar o currículo e a formação de professores.

2. Ação Ambiental: escolas que integram a sustentabilidade como um tema central do currículo e das práticas escolares, promovendo a consciência ambiental e incentivando ações que protejam o planeta. Exemplos: projetos de educação ambiental, hortas escolares, compostagem, utilização de energia renovável, campanhas de conscientização sobre consumo consciente e preservação ambiental.

3. Inovação: escolas que implementam **metodologias** inovadoras de ensino e aprendizagem, utilizam **tecnologias** de forma criativa e eficaz, e incentivam a experimentação e a criatividade dos alunos. Exemplos: gamificação, aprendizagem baseada em projetos, uso de plataformas digitais interativas, metodologias ativas como ensino por investigação e problematização, projetos de pesquisa científica e tecnológica.

4. Superação de Adversidade: escolas que demonstram resiliência e superação em contextos desafiadores, oferecendo educação de qualidade mesmo diante de obstáculos socioeconômicos, culturais ou geográficos. Exemplos: programas de apoio a alunos em situação de vulnerabilidade social, atendimento a alunos com necessidades especiais, iniciativas para promover a inclusão e a equidade, projetos de combate à evasão escolar e à repetência.

5. Apoio a Vidas Saudáveis: escolas que promovem o bem-estar físico, mental e emocional dos alunos, criando um ambiente acolhedor e seguro que incentiva hábitos saudáveis e estilos de vida saudáveis. Exemplos: programas de educação alimentar e nutricional, atividades físicas regulares, práticas de mindfulness e yoga, iniciativas para prevenir o bullying e promover o respeito mútuo, programas de saúde mental e apoio psicológico aos alunos.

Segundo o site da instituição, o WBSP é uma iniciativa organizada pela *T4 Education*, uma plataforma global que visa apoiar e destacar escolas inovadoras em colaboração com algumas das maiores organizações globais: a Fundação Lemann, a *Accenture* e a *American Express*. A Fundação Lemann é uma instituição brasileira que se atribui a missão de apoiar a educação no Brasil e em outras partes do mundo. A *Accenture* é uma multinacional de consultoria e serviços profissionais com sede na Irlanda, com um modelo de negócios ligado

ao lucro e à otimização de processos empresariais. Já a *American Express*, também com atuação no setor financeiro, fundada nos Estados Unidos, exerce uma forte presença no mercado de cartões de crédito, sendo amplamente utilizada em diversos países.

Embora as parcerias com grandes corporações, como a *Accenture* e a *American Express*, proporcionem visibilidade e recursos significativos para o WBSP, a presença dessas empresas pode exercer uma influência sobre as escolhas e prioridades das escolas premiadas, de maneira a alinhar-se com seus próprios interesses e objetivos comerciais, o que pode, portanto, moldar os critérios de avaliação e premiação, o que implicando na possibilidade de premiar escolas cujas práticas educacionais se alinhem mais diretamente com os interesses comerciais dessas corporações. Além disso, a falta de transparência nos critérios de seleção do WBSP, uma vez que estes não são divulgados publicamente – sendo disponibilizada apenas a lista de jurados – gera dúvidas sobre a legitimidade do processo de avaliação.

No ano de 2024, os vencedores compartilharam um prêmio total de US\$50.000 (aproximadamente R\$250.000). Nessa mesma edição, as 50 escolas pré-selecionadas para os cinco prêmios também participaram de uma votação popular. A escola com o maior número de votos será contemplada com o *Community Choice Award* (Prêmio Escolha da Comunidade) e integrará o programa *Best School to Work*, também promovido pela *T4 Education*. Segundo o site do programa, o objetivo é apoiar o bem-estar dos professores e contribuir para enfrentar os desafios de recrutamento e retenção de profissionais na área da educação (T4 EDUCATION, 2024).

Na primeira edição do prêmio, realizada em 2022, três escolas brasileiras foram finalistas em diferentes categorias. A E.M.E.B. Prof<sup>a</sup> Adolfinha J. M. Diefenthäler, localizada em Novo Hamburgo-RS, destacou-se na categoria Colaboração Comunitária, figurando entre as três melhores escolas. A instituição criou um Comitê de Gestão Democrática para que pais e alunos possam compartilhar suas impressões e opiniões sobre possíveis mudanças na escola.

Já na categoria Superação da Adversidade, a escola Evandro Ferreira dos Santos, situada em Cabrobó-PE, também foi uma das três finalistas do prêmio. A instituição concentra-se na Educação de Jovens e Adultos (EJA), oferecendo alfabetização às mães que não tiveram a oportunidade de aprender a ler e escrever.

Na mesma edição inaugural do prêmio WBSP, a ETEPAM destacou-se na categoria Inovação Educacional, sendo selecionada entre as 10 melhores escolas do mundo, tendo como primeira colocada a Escuela Emilia Lascar, em Peñaflor, no Chile. Esta instituição atende crianças de classes sociais mais baixas na educação infantil e no ensino fundamental há 80 anos. Durante a pandemia, a escola enfrentou dificuldades técnicas para que os alunos pudessem

acessar as aulas on-line. Como solução, a instituição criou a “Emilia TV”, uma programação que utiliza o poder da televisão para ensinar diferentes questões da vida cotidiana, como identidade de gênero e saúde mental.

Segundo o site do prêmio, a categoria “Inovação” se destaca por reconhecer e celebrar escolas que transcendem os limites da educação tradicional e se engajam na busca por soluções criativas e transformadoras para os desafios da sociedade contemporânea, sendo uma categoria que, segundo seus organizadores, vai além da mera implementação de novas tecnologias ou metodologias, buscando identificar escolas que “reimaginam a educação como um todo, promovendo o aprendizado significativo, o desenvolvimento de habilidades essenciais para o século XXI e o impacto positivo na vida dos alunos e da comunidade”.

Ainda segundo o site, a categoria Inovação do WBSF premia escolas que se destacam em diferentes aspectos, tais como:

- Implementação de metodologias inovadoras de ensino e aprendizagem: adoção de pedagogias ativas que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, como a aprendizagem baseada em projetos, o ensino por investigação, a gamificação e as metodologias colaborativas.
- Utilização de tecnologias digitais: integração de ferramentas digitais como plataformas on-line, aplicativos educativos, realidade virtual e aumentada, e recursos multimídia interativos para ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem.
- Abordagens interdisciplinares: integração de diferentes áreas do conhecimento para promover uma visão holística da realidade e estimular o pensamento crítico e criativo dos alunos.
- Incentivo à experimentação e à criatividade: criação de um ambiente propício à experimentação, à busca por soluções inovadoras e à produção de novos conhecimentos por meio da pesquisa, da investigação e da produção artística.

Embora ainda não tenham conquistado o primeiro lugar geral, diversas instituições de ensino brasileiras já foram finalistas e receberam reconhecimento internacional por seus projetos inovadores e impacto social. A escola foi classificada entre as 10 melhores com o projeto *Life Up*, que busca estimular o empreendedorismo social entre os alunos, com iniciativas como a produção de tijolos ecológicos e o desenvolvimento do software *Cangame*, que auxilia alunos com autismo. Desde o seu lançamento, o *software* tem sido utilizado em 23

países diferentes e tem ajudado estudantes autistas que enfrentam dificuldades na fala e na comunicação.

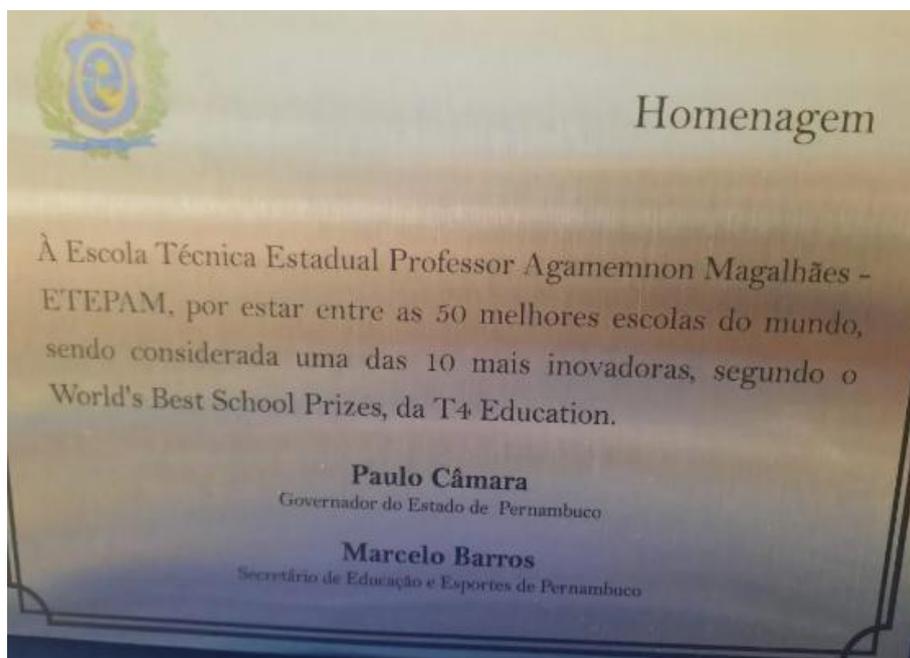


Figura 01: Placa de homenagem à premiação da ETEPAM

Fonte: Acervo da própria autora (2024).

O WBSP, assim, foi um meio para a divulgação e reconhecimento da ETEPAM. As escolas brasileiras finalistas, como a ETEPAM, trazem a ideia de que práticas educacionais consideradas inovadoras podem trazer alguns aspectos positivos não apenas no contexto escolar, mas também nas comunidades e em escala global.

No entanto, a análise crítica sobre a influência das parcerias corporativas, a falta de transparência nos critérios de avaliação e a possível limitação das práticas reconhecidas também exigem uma reflexão aprofundada sobre os reais impactos do prêmio no campo educacional. Por fim, é importante que futuras pesquisas e políticas educacionais sejam orientadas para o reconhecimento e o apoio a iniciativas que busquem, valorizar a educação como espaço de emancipação e transformação social, respeitando a pluralidade de abordagens e práticas pedagógicas.

## 4

### **Diretrizes Nacionais do Ensino Médio Técnico no Brasil, a Política de Ensino Médio do Estado de Pernambuco e a ETEPAM**

#### 4.1

##### **Diretrizes Nacionais do Ensino Médio Técnico no Brasil**

O ensino médio e a educação profissional no Brasil têm sido objeto de intensos debates acadêmicos e políticos, em razão de suas múltiplas finalidades e da constante problematização em torno de sua natureza. Silva e Milliorin (2022) destacam que a literatura especializada convencionou caracterizar a relação entre a educação geral e a formação profissionalizante como marcada por uma "dualidade". Contudo, as distintas configurações assumidas pelas reformas educacionais ao longo do século XX permitem inferir que essa expressão responde apenas parcialmente às tentativas de caracterização desse fenômeno.

Essa dualidade histórica está profundamente enraizada na legislação educacional brasileira. Desde as Leis Orgânicas do Ensino da Reforma Capanema, nos anos 1940, observa-se uma distinção curricular que desdobra o ensino médio em duas vertentes: o secundário, destinado à formação das "elites condutoras do país", e o técnico-profissional, voltado à formação da classe trabalhadora. De acordo com Canci e Moll (2022), a instituição escolar no Brasil foi construída como um espaço de seleção social, herdeira de uma tradição dualista que consolidou a "lógica da profissionalização para os jovens das camadas populares e a lógica propedêutica para os poucos destinados ao ensino superior" (MOLL, 2017, p. 62-63).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/1961) reforçou essa dualidade ao dividir o ensino secundário em dois ciclos: o ginásial, com duração de quatro anos, e o colegial, com três anos. Ambos os ciclos mantiveram a subdivisão entre o ensino secundário tradicional e o técnico-profissional, este último desdobrado em modalidades industrial, comercial e agrícola, em consonância com a legislação anterior. Essa estrutura refletia a persistência de uma lógica educacional que reproduz as desigualdades sociais, ao mesmo tempo em que busca atender às demandas do mercado de trabalho e da formação acadêmica.

A reforma educacional instituída pela Lei nº 5.692/1971, implementada durante o regime civil-militar, introduziu mudanças significativas nos dispositivos legais anteriores, estabelecendo um caráter obrigatório e compulsório de profissionalização para o então denominado ensino de 2º grau. No entanto, essa medida não representou a superação da

"dualidade" histórica que caracterizava o sistema educacional brasileiro, o qual continuou a operar com uma estrutura que dividia a formação escolar entre uma vertente destinada às elites econômicas e outra voltada à preparação da força de trabalho.

A implementação da profissionalização obrigatória enfrentou uma série de desafios estruturais, tais como a precariedade das condições materiais das escolas e a carência de um corpo docente qualificado para atender às demandas dessa nova orientação curricular. Esses fatores, somados a outras limitações práticas, culminaram na revisão da política de profissionalização compulsória. Por meio da Lei nº 7.044/1982, a obrigatoriedade da formação profissional foi flexibilizada, passando a ser substituída pela inclusão de componentes curriculares que abordassem temas relacionados ao trabalho ou à orientação vocacional, sem a exigência de uma formação técnica específica. Essa alteração reflete as dificuldades enfrentadas na consolidação de um modelo educacional que buscava conciliar a formação geral com a preparação para o mercado de trabalho, mantendo, contudo, as assimetrias históricas do sistema educacional brasileiro.

A implementação da profissionalização obrigatória enfrentou uma série de desafios estruturais, tais como a precariedade das condições materiais das escolas e a carência de um corpo docente qualificado para atender às demandas dessa nova orientação curricular. Esses fatores, somados a outras limitações práticas, culminaram na revisão da política de profissionalização compulsória. Por meio da Lei nº 7.044/1982, a obrigatoriedade da formação profissional foi flexibilizada, passando a ser substituída pela inclusão de componentes curriculares que abordassem temas relacionados ao trabalho ou à orientação vocacional, sem a exigência de uma formação técnica específica. Tal alteração reflete as dificuldades enfrentadas na consolidação de um modelo educacional que buscava conciliar a formação geral com a preparação para o mercado de trabalho, mantendo, contudo, as assimetrias históricas do sistema educacional brasileiro.

O caráter historicamente elitista do ensino secundário no Brasil, conforme destacado por Silva e Milliorin (2022), permanece evidente ao longo do tempo, especialmente quando analisamos os indicadores de acesso e permanência na educação. Em 1997, um ano após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), apenas 5,9 milhões de jovens entre 15 e 19 anos estavam matriculados no Ensino Médio, o que correspondia a menos de 30% do total de 16,6 milhões de indivíduos nessa faixa etária (BRASIL, PNE, 2001), dados esses que revelam a persistência de barreiras significativas ao acesso à educação, sobretudo para grupos socialmente vulneráveis.

Embora as décadas seguintes tenham registrado um crescimento nas matrículas, reflexo de políticas públicas voltadas à expansão do acesso, o Ensino Médio ainda não alcança a totalidade da população jovem, especialmente aqueles em condições de vulnerabilidade socioeconômica. Além disso, a análise dos dados evidencia uma seletividade interna no sistema educacional, uma vez que as taxas de matrícula inicial não se traduzem proporcionalmente na conclusão do ciclo. Entre 1970 e 1973, o índice de conclusão era de 74%; no período de 1977 a 1980, esse percentual caiu para 50,8%; e, entre 1991 e 1994, apenas 43,8% dos matriculados concluíram o Ensino Médio. Esses números demonstram não apenas a dificuldade de acesso, mas também os desafios relacionados à permanência e à conclusão desse nível de ensino, reforçando a persistência de desigualdades educacionais enraizadas na estrutura do sistema.

A última reforma educacional, iniciada com a aprovação da LDB, foi marcada por diversas tentativas de reestruturação do Ensino Médio, incluindo mudanças significativas na relação entre a educação geral e a formação profissional. Segundo Silva (2022), a LDB expressava a intenção de estabelecer novos delineamentos para o Ensino Médio, posicionando-o como etapa final da Educação Básica e buscando universalizar o acesso a esse nível de ensino.

Nesse contexto, destacava-se a proposta de conferir ao Ensino Médio uma identidade vinculada à formação básica, que deveria ser garantida a toda a população, com o objetivo de romper a dicotomia histórica entre o ensino profissionalizante e o ensino propedêutico, voltado à preparação para o ensino superior. Como ressalta Moehlecker (2012, p. 41), “ressalta-se, nesse momento, a intenção de imprimir ao ensino médio uma identidade associada à formação básica que deve ser garantida a toda a população, no sentido de romper a dicotomia entre ensino profissionalizante ou o ensino preparatório para o ensino superior”, perspectiva essa que reflete um esforço de superação das desigualdades educacionais e de construção de um modelo mais inclusivo e integrado.

A LDB trouxe um tratamento diferenciado ao Ensino Médio, atribuindo à educação profissional o caráter de "modalidade", que poderia ser ofertada de forma concomitante ou subsequente, ambas regulamentadas pelo Decreto nº 2.208/1997. A modalidade concomitante previa a realização de dois cursos em paralelo: um de formação científica básica e outro de formação técnica profissional, que poderiam ser cursados na mesma instituição ou em escolas distintas. Já a modalidade subsequente era destinada àqueles que já haviam concluído o Ensino Médio e desejavam obter uma qualificação profissional.

Em 2004, com a promulgação do Decreto nº 5.154/2004, foi introduzida a modalidade de Ensino Médio Integrado (EMI), que propunha a realização simultânea da formação geral (científica básica) e da formação técnico-profissional. Segundo Silva e Milliorin (2022), o EMI

representou uma proposta inovadora, ao buscar a integração das duas finalidades formativas em um único currículo, sem hierarquias ou sobreposições, evitando assim a reprodução da dualidade histórica entre formação acadêmica e profissional. O EMI foi concebido, em teoria, como uma forma de oferta que não apenas eleva a escolaridade, mas também proporciona uma educação de qualidade, almejando a formação humana integral e a superação das desigualdades educacionais.

No entanto, as mudanças políticas ocorridas no Brasil a partir de 2016, após o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, trouxeram impactos significativos para a área da educação. Nesse período, houve uma guinada na concepção de projeto de país, com consequências desastrosas para a área social, incluindo a educação, com a retomada de uma agenda neoliberal mais intensa. A Emenda Constitucional nº 95/2016 congelou os investimentos em áreas sociais, incluindo a educação, por 20 anos.

Nesse cenário, a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) foi implementada, alterando profundamente a estrutura dessa etapa da Educação Básica. A reforma estabeleceu que os currículos do Ensino Médio seriam compostos por uma Formação Geral Básica (FGB), comum a todos os estudantes, e por itinerários formativos, divididos em cinco áreas, das quais o aluno escolhe uma para aprofundamento. O quinto itinerário é especificamente voltado para a formação técnica e profissional, que, de acordo com a lei, deve estar "alinhada às necessidades do setor produtivo, promovendo a empregabilidade dos jovens" (BRASIL, 2017). Essa formação poderia ser realizada por meio de parcerias entre redes estaduais de ensino — responsáveis por 83,6% das matrículas do Ensino Médio, segundo o Censo Escolar 2023 — e instituições privadas ou da Rede Federal.

A Resolução CNE/CEB nº 2/2024 fortaleceu a integração da educação profissional aos itinerários formativos, articulando-a à formação geral básica, com o objetivo de promover a formação integral dos estudantes. Essa integração visa garantir que os alunos desenvolvam competências tanto para o mercado de trabalho quanto para a continuidade dos estudos, considerando o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico. A organização curricular, seguindo os parâmetros do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), permite formatos flexíveis, como habilitações técnicas ou qualificações profissionais, para atender às diversas realidades locais.

Em julho de 2024, a Lei nº 14.945/2024 instituiu a “Política Nacional de Ensino Médio - PNEM”, reestruturando essa etapa de ensino e alterando a Lei nº 9.394/1996 (LDB). A PNEM revogou parcialmente a Lei nº 13.415/17, responsável pela reforma do ensino médio, e estabeleceu novas diretrizes. A carga horária total mínima do Ensino Médio permanece em 3

mil horas, distribuídas em 2.400 horas para a Formação Geral Básica (FGB) e 600 horas para os itinerários formativos. A FGB, que abrange as áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, tem seu conteúdo definido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A PNEM traz mudanças significativas em relação à Lei nº 13.415/17, como o aumento da carga horária da FGB de 1.800 para 2.400 horas. A lei também regulamenta os itinerários formativos e prevê a construção de diretrizes para sua oferta. No caso da formação técnica e profissional, a carga horária do itinerário pode chegar a 1.200 horas, com a possibilidade de 300 horas da FGB serem destinadas ao aprofundamento de conteúdos da BNCC relacionados à área técnica. Essa flexibilização permite que disciplinas como matemática e física, por exemplo, sejam aproveitadas em um curso técnico de mecânica.

Apesar dos esforços a nível de políticas públicas para a integração entre a Formação Geral Básica (FGB) e a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a percepção de divisão ainda persiste, como observado na ETEPAM e refletido em algumas atitudes e opiniões dos professores. Um exemplo emblemático ocorreu durante o recrutamento de participantes para a pesquisa, quando um docente do curso técnico questionou se os professores dessa área seriam incluídos no estudo, questionamento esse que revela um sentimento de exclusão, frequentemente associado à predominância de iniciativas voltadas aos professores da FGB, em detrimento daqueles da área técnica.

Esse cenário evidencia a necessidade de estratégias mais abrangentes, capazes de fortalecer a integração entre os segmentos e valorizar igualmente todas as contribuições, promovendo um ambiente mais colaborativo e inclusivo. A proposta pedagógica da ETEPAM, conforme o Plano de Gestão de 2024, busca a integração curricular, alinhando competências técnicas, habilidades socioemocionais e a formação geral básica. Estratégias como projetos integrados, dupla regência e avaliações articuladas entre as áreas exemplificam os esforços para superar a lógica dualista. Além disso, a gestão adota um modelo colaborativo, com coordenadores pedagógicos da formação geral básica e do ensino profissionalizante trabalhando juntos na integração dos conteúdos e no planejamento interdisciplinar.

Essa abordagem está alinhada aos princípios da gestão democrática, que valoriza a participação coletiva no processo educacional, e às demandas contemporâneas da educação, que incluem o protagonismo juvenil e a formação para o século XXI (MORAN, 2019). No entanto, desafios permanecem, como a necessidade de maior engajamento de todas as áreas no processo de integração e de políticas públicas que assegurem recursos e formação continuada para os profissionais.

Durante o período em que os estudantes permanecem na ETEPAM, são desenvolvidas estratégias para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para seu crescimento. Ao incentivar a pesquisa, o desenvolvimento de projetos e o fortalecimento das habilidades socioemocionais, a escola busca, segundo o Plano de Gestão de 2024, formar técnicos que não apenas dominam o conhecimento técnico, mas que também enfrentam problemas de forma crítica, buscam soluções colaborativas e são capazes de trabalhar em equipe, ouvir diferentes perspectivas e pensar de maneira integrada.

Para isso, a equipe pedagógica também conta com um coordenador pedagógico para a formação geral básica e outro para a formação técnica, que trabalham em conjunto para promover ações integradas no cotidiano escolar. Em relação à avaliação, além das avaliações externas, os professores são estimulados pela equipe pedagógica a desenvolver atividades avaliativas diversificadas e articuladas entre as áreas, trabalhando conteúdos da formação profissionalizante em conjunto com a formação geral básica, e vice-versa.

Essa integração é consolidada durante os momentos de planejamento, quando os docentes discutem os conteúdos em desenvolvimento, trocam informações e elaboram estratégias pedagógicas conjuntas, como referências cruzadas, projetos integrados e até mesmo aulas compartilhadas, abordando a mesma temática sob diferentes perspectivas.

Ao incorporar princípios como gestão democrática, protagonismo juvenil, metodologias ativas e uso de recursos tecnológicos, o foco pedagógico da ETEPAM é a preparação dos estudantes para as demandas do século XXI, promovendo o desenvolvimento de competências essenciais, como pensamento crítico, criatividade, resolução de problemas e trabalho em equipe (MORAN, 2019), além da formação profissionalizante. Tais iniciativas buscam minimizar, ao menos parcialmente, a histórica dualidade educacional entre a formação geral básica e o ensino profissionalizante, tão presente na educação brasileira. Essa dualidade, conforme já exposto, é evidenciada nas reformas educacionais e na legislação, que, ao longo do tempo, tentaram abordar a necessidade de uma educação mais inclusiva e integrada, mas frequentemente reproduzem desigualdades sociais e seletividade interna.

Apesar de avanços como a introdução do Ensino Médio Integrado (EMI), desafios significativos permanecem para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma formação completa, que não se limite à preparação técnica. A necessidade de estratégias que promovam a integração entre as diferentes áreas de formação e valorizem as contribuições de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem pode ser um dos caminhos para superar as tensões existentes e avançar em direção a um sistema educacional mais equitativo e inclusivo.

A criação de um ambiente escolar colaborativo, no qual gestores, educadores, estudantes e responsáveis se sintam parte ativa do processo, pode ser um fator determinante para aumentar a motivação dos alunos. Como destaca Silva (2022), a promoção de espaços de diálogo e a valorização das vozes de todos os envolvidos são essenciais para construir um sistema educacional mais justo e eficaz. Essas práticas não apenas fortalecem o vínculo entre a escola e a comunidade, mas também favorecem um ambiente mais inclusivo e participativo. Como veremos nos próximos capítulos, essas abordagens podem ajudar na melhora do clima escolar, aumentar a motivação dos alunos e resolver outros problemas que impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem.

## 4.2

### **A Política de Ensino Médio do Estado de Pernambuco**

A Política de Educação Integral de Pernambuco (PEI), fundamentada na concepção de Educação Interdimensional, adota uma abordagem pedagógica que valoriza o educando em sua totalidade, reconhecendo suas múltiplas dimensões de desenvolvimento. Instituída pela Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, a política estabeleceu o Programa de Educação Integral no estado, definindo diretrizes para sua implementação nas Escolas de Referência em Ensino Fundamental e Médio, bem como nas Escolas Técnicas Estaduais da Rede Pública Estadual de Ensino.

Segundo Costa et al. (2023), a história da Educação Integral no Brasil não é recente. Seu marco foi o movimento da Escola Nova, especialmente após o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, que defendia a universalização da escola pública laica e gratuita. Na década de 1950, em Salvador, foi criada a Escola Parque, idealizada por Anísio Teixeira, que representou a primeira experiência sistematizada de Educação Integral no Brasil, atendendo crianças nas séries iniciais e oferecendo atividades que iam além do ensino cognitivo, incluindo práticas de socialização e aprendizagens não formais, como atividades culturais e de lazer.

Outra experiência importante foi a criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) no Rio de Janeiro, durante o governo de Leonel Brizola, idealizados por Darcy Ribeiro, no início da década de 1980. Esses centros ofereciam uma abordagem de educação integral, onde as crianças passavam o dia todo na escola, participando de atividades curriculares variadas, além de receberem alimentação e cuidados básicos. Os CIEPs representaram a primeira experiência de escola pública de tempo integral no Brasil, com uma filosofia que

buscava atender o bem-estar social das crianças, abordando aspectos nutricionais, médicos e preventivos.

Na mesma década, o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC) foi implementado em São Paulo, por meio de parcerias entre prefeituras, secretarias estaduais e organizações não governamentais, visando complementar a formação das crianças, com a utilização de espaços além da escola.

Em Pernambuco, a PEI foi lançada em 2008, durante o governo de Eduardo Campos, com o propósito de ampliar a permanência dos estudantes na escola e oferecer um currículo que integrasse aspectos acadêmicos e formativos. Contudo, conforme destaca o Instituto Natura (2019), desde o início dos anos 2000, uma parceria público-privada introduziu um modelo inovador de Ensino Médio, que gerou resultados positivos em um curto espaço de tempo. Inicialmente, esse modelo foi implementado em um número restrito de escolas da rede pública estadual, abrangendo aproximadamente 20 unidades escolares.

Ao longo dos anos, a PEI consolidou-se como uma referência nacional, contribuindo significativamente para a melhoria dos indicadores educacionais e atendendo às demandas contemporâneas da educação. Um dos principais reflexos desse avanço foi o desempenho do estado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que, a partir de 2008, registrou sua melhor trajetória histórica, culminando, em 2015, na liderança nacional ao lado de São Paulo. Mais recentemente, conforme dados do INEP (2023), Pernambuco superou a média nacional no Ideb 2023, alcançando a primeira posição entre os estados do Norte e Nordeste e ocupando o terceiro lugar no ranking nacional, ficando atrás apenas do Paraná, Goiás e Espírito Santo.

Segundo dados do Portal da Educação de Pernambuco (2024), o estado possui 1.061 escolas públicas estaduais, atendendo aproximadamente 500 mil estudantes. Desse total, 567 escolas funcionam em tempo integral, sendo 502 Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM), que oferecem educação em tempo integral e semi-integral, e 58 Escolas Técnicas Estaduais (ETEs), que proporcionam educação profissional na modalidade técnica integrada ao ensino médio. Entre essas, destaca-se a Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM), instituição que é o foco desta pesquisa.

De acordo com o Censo Escolar 2023, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Pernambuco lidera o ranking nacional em relação à proporção de estudantes do ensino médio matriculados em escolas de tempo integral, com 66,8% dos alunos da rede pública estadual frequentando esse modelo educacional. Esse percentual é significativamente superior à média nacional de 21,9% (INEP, 2023).

A expansão do ensino integral em Pernambuco está em consonância com a Meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece como objetivo a oferta de educação em tempo integral em pelo menos 50% das escolas públicas, visando atender ao menos 25% dos alunos da Educação Básica (BRASIL, 2015). O Plano Estadual de Educação de Pernambuco (2015-2025) reflete apresenta metas e estratégias alinhadas às diretrizes do PNE, priorizando a ampliação da oferta de educação integral como uma estratégia fundamental para melhorar a qualidade do ensino no estado (PERNAMBUCO, 2015).

De acordo com Costa et al. (2023), a ampliação da jornada escolar e a oportunidade de expor crianças e jovens a diversas situações de ensino, aprendizagem e ao desenvolvimento de múltiplas habilidades têm sido consideradas medidas fundamentais para a melhoria da qualidade educacional e a redução das desigualdades nas oportunidades de acesso à educação.

Nesse contexto, a proposta teórico-metodológica da PEI se aplica nas Escolas de EREMs e nas ETEs, cuja base filosófica da Educação Interdimensional fundamenta-se, segundo Cunha e Araújo (2021), no desenvolvimento de quatro competências essenciais: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a conhecer. Essas competências, por sua vez, estão associadas às dimensões *pathos*, *logos*, *mythos* e *eros*, conforme a perspectiva de Costa (2001), que propõe uma formação que integre razão, emoção, cultura e criatividade no processo educativo, conforme trecho a seguir, extraído do material de estudo do Programa de Formação de Gestores de Pernambuco (2019):

O *logos*, a dimensão do pensamento, do conceito ordenador e dominador da realidade pela razão, ciência e técnica; o *pathos*, a dimensão do sentimento, da afetividade, geradora da simpatia, da empatia, da antipatia e da apatia na relação do homem consigo mesmo e com os outros; o *eros*, a dimensão do desejo, das pulsões, dos impulsos, da corporeidade, das emanções vitais básicas, do élan vital; o *mytho*, a dimensão da relação do homem com o mistério da vida e da morte, do bem e do mal (PERNAMBUCO, 2019).

Nesse processo, busca-se que os estudantes se tornem participantes ativos de seu aprendizado, engajando-se no desenvolvimento de habilidades cognitivas e práticas, como o "aprender a aprender" e o "aprender a fazer". A construção do conhecimento se dá em espaços coletivos e dinâmicos, com o intuito de promover a autonomia e o protagonismo dos alunos ao longo de sua trajetória educativa.

Segundo o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED, 2019), o modelo educacional em questão visa transformar a escola em um ambiente privilegiado para o exercício

da cidadania e para o fortalecimento do protagonismo juvenil, favorecendo a formação de jovens autônomos, competentes, solidários e produtivos e promovendo uma educação integral que integra os aspectos cognitivos, emocionais, físicos e éticos, com o objetivo de contribuir para o pleno desenvolvimento dos estudantes.

Esses princípios são frequentemente enfatizados nas falas de professores e gestores, que destacam a importância da formação integral, do protagonismo estudantil e do desenvolvimento de múltiplas habilidades nos alunos. Nas interações iniciais com a comunidade escolar e nas observações do cotidiano da escola, é evidente o valor atribuído, especialmente, às ações educativas que promovem o protagonismo juvenil, considerado um elemento central na dinâmica escolar.

A PEI prevê que todos os membros da comunidade escolar compartilhem a responsabilidade de implementar ações pedagógicas que atendam à totalidade dos educandos, promovendo a Educação para Valores, o Protagonismo Juvenil e a Cultura da Trabalhabilidade. Para isso, a Secretaria Executiva de Educação Integral (Seip) realiza um acompanhamento supervisionado durante o ano, por meio de um monitoramento estruturado. Nesse contexto, as escolas mais antigas, conhecidas como "escolas madrinhas", prestam apoio às unidades mais recentes. O diretor da escola madrinha visita a escola apadrinhada pelo menos duas vezes ao ano, avaliando as ações realizadas pela gestão e pelos professores, além do desempenho escolar, e sugerindo estratégias de intervenção, quando necessário. A Assessoria de Política de Educação Integral também acompanha a execução das atividades de forma presencial e on-line (Dutra, 2014, p. 55).

De acordo com a equipe pedagógica da ETEPAM, essa ação era denominada "monitoramento" e representava um momento de grande riqueza e troca para as escolas. Durante esse processo, as equipes gestoras visitavam as unidades escolares, dialogavam com a comunidade, analisavam os dados e refletiam sobre os desafios e avanços educacionais. No entanto, com a ampliação do número de escolas integrantes do Programa de Educação Integral (PEI), tornou-se inviável manter essa dinâmica devido à insuficiência de pessoal na Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE-PE) para conduzir essas atividades.

Atualmente, o monitoramento é realizado pelas Gerências Regionais de Educação (GREs) e passou a abranger todas as escolas da rede estadual, e não apenas as integrais. Esse acompanhamento é conduzido por analistas de educação, cargos ocupados por pedagogas concursadas, que visitam as escolas para avaliar os resultados, analisar indicadores e dialogar com a equipe escolar, oferecendo um feedback específico para cada unidade, ainda que de forma mais abrangente e descentralizada.

No início da implementação da política, a Secretaria Executiva de Educação Profissional (Seep) promoveu encontros presenciais como estratégia de formação e acompanhamento das ações educativas, envolvendo os educadores das escolas participantes. Essas formações intensivas, com carga horária de 72 horas, foram realizadas ao longo de um período determinado e destinadas a todos os profissionais inseridos no Programa de Educação Integral (PEI).

Segundo Dutra (2014), o principal objetivo dessas formações era alinhar as práticas pedagógicas, fortalecer a proposta educativa e fomentar a troca de experiências entre os educadores, além de contribuir para a consolidação dos princípios do programa. Além disso, foram oferecidas capacitações voltadas para a educação interdimensional e o planejamento estratégico, visando qualificar ainda mais o trabalho desenvolvido nas unidades escolares.

Atualmente, o acompanhamento e a formação dos profissionais que atuam nas escolas do PEI são realizados pelas Gerências Regionais de Educação (GREs). A formação ofertada abrange os princípios da Educação Interdimensional e é direcionada aos componentes curriculares da Formação Geral Básica (FGB). No entanto, os professores responsáveis pelos componentes curriculares da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) não são contemplados nessas formações, o que evidencia a necessidade de ações específicas para esse grupo, bem como para a integração entre a FGB e a EPT.

Segundo Dutra (2013), a implementação do Programa de Educação Integral (PEI) demandou uma redefinição significativa do papel dos gestores, professores e demais servidores, exigindo novas práticas e responsabilidades no cotidiano escolar. Como parte da política de valorização dos profissionais da educação em Pernambuco, foi instituída a concessão de gratificações específicas para aqueles que atuam em Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e Escolas Técnicas Estaduais (ETE) sob o regime de ensino integral.

De acordo com a Lei Complementar nº 495, de 27 de junho de 2022, o valor nominal da gratificação para esses profissionais é de R\$ 2.357,00. Esse benefício é destinado a Diretores, Assistentes de Gestão, Secretários Escolares, Educadores de Apoio e Coordenadores de Biblioteca, desde que estejam lotados exclusivamente em suas respectivas unidades escolares e cumpram uma carga horária de 45 horas-aula semanais ou 35 horas-aula semanais em dupla jornada. Além disso, a gratificação também se aplica aos professores que atuam em regime integral com 45 horas-aula semanais, desde que permaneçam exclusivamente vinculados às suas unidades escolares (PERNAMBUCO, 2022).

No caso dos gestores, foi estabelecido um compromisso direto com os resultados e com o acompanhamento das atividades propostas pelo programa. Além disso, houve um aumento

considerável na carga horária de trabalho, o que demandou uma adaptação às novas regras de funcionamento da escola. Os gestores passaram a ser o elo entre a instituição e a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE-PE). De acordo com o autor, os contratos de gestão foram substituídos por parcerias, e os gestores passaram a ocupar, obrigatoriamente, cargos como servidores da rede estadual de ensino.

O cargo de gestão escolar na rede estadual de Pernambuco é ocupado exclusivamente por servidores aprovados em um criterioso processo seletivo conduzido pela Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE-PE). Esse processo, que abrange tanto a função de gestor quanto a de gestor adjunto, tem como finalidade garantir que os profissionais nomeados possuam a qualificação legal necessária, além de experiência e competências alinhadas às demandas educacionais.

Os gestores selecionados passam por etapas rigorosas, incluindo avaliação de conhecimentos, plano de gestão, entrevistas e análise de competências. A nomeação é formalizada por meio de Ato publicado no Diário Oficial do Estado de Pernambuco, e o mandato tem duração de quatro anos.

Adicionalmente, as escolas são continuamente acompanhadas pelas Gerências Regionais de Educação (GRE), que monitoram o desempenho institucional e orientam a implementação das políticas educacionais estabelecidas pelos órgãos responsáveis.

Entretanto, de acordo com Costa et al. (2023), mais do que a implementação do tempo integral e a proposta curricular sob a ótica da educação interdimensional, é a busca por melhores resultados nos índices Ideb e Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE) que define a organização do trabalho pedagógico nas escolas. Com base nos resultados do IDEPE, são selecionadas as escolas e os profissionais que receberão bônus, ou seja, benefícios salariais adicionais, acrescidos aos contracheques dos profissionais contemplados. Durante a pesquisa, foi possível observar em diversos momentos a preocupação dos professores em desenvolver atividades como simulados e preparatórios para essas avaliações.

Conforme a Secretaria de Administração de Pernambuco (SAD, 2023), o Bônus de Desempenho Educacional (BDE), instituído pelo Governo do Estado por meio da Lei Estadual nº 13.486/08, tem como principal objetivo premiar os servidores das escolas que obtiverem avanços significativos em seus indicadores educacionais.

As metas estabelecidas são de caráter individual e foram acordadas entre a gestão escolar e a Secretaria de Educação no ano anterior. O ponto de partida para a definição dessas metas foi a nota obtida pela unidade no Ideb de 2005. Contudo, devido à periodicidade bianual

de publicação do Ideb, o Governo de Pernambuco criou o IDEPE, que apresenta resultados anuais, proporcionando um acompanhamento mais contínuo.

Para calcular o IDEPE, a Secretaria de Educação de Pernambuco aplica, ao final de cada ano letivo, as provas do Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE), utilizando os mesmos critérios e mecanismos adotados pelo Ideb. Segundo a Secretaria de Administração de Pernambuco (SAD, 2023), a política de premiação do Governo de Pernambuco visa melhorar a qualidade da educação no Estado, incentivando as escolas e os profissionais da educação a trabalhar de forma colaborativa, com foco no aprendizado dos alunos. As escolas que não conseguem melhorar seus indicadores recebem suporte da Secretaria de Educação para promover ajustes e aprimoramentos nos resultados (SAD, 2023). Essa política, baseada no mérito,

Essa política, com base na meritocracia, faz parte, segundo Freitas (2012), do sistema de responsabilização e estabelece tanto recompensas quanto sanções, que variam desde a não concessão de gratificações até a exposição pública dos resultados. Essa prática é observada, especialmente, nas escolas que ofertam a PEI, cujos desempenhos são amplamente divulgados na mídia local e até nacional. Da mesma forma, escolas como a ETEPAM, que se destacam nas avaliações, recebem premiações e reconhecimentos tanto da Gerência Regional de Educação (GRE) quanto da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE-PE).

Destacar esses aspectos é fundamental para compreender o contexto em que a Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM) está inserida. Elementos como dedicação exclusiva a uma única unidade escolar, gratificações para docentes de escolas em tempo integral, bonificação por desempenho e formação continuada para gestores e professores não são uma realidade em muitas instituições de ensino no Brasil. Dessa forma, a política de valorização docente adotada pelo estado de Pernambuco, ainda que baseada em mecanismos meritocráticos, constitui um diferencial para seus profissionais.

Nesse sentido, é importante destacar que as práticas aqui descritas e analisadas podem não ser facilmente replicáveis em outros contextos educacionais, especialmente naqueles que não dispõem das mesmas condições estruturais e políticas de incentivo por parte dos governos de estado. No entanto, essas iniciativas também representam um campo de estudo relevante para a identificação dos fatores essenciais à implementação de determinadas ações pedagógicas. Além disso, contribuem para o debate sobre a necessidade e a continuidade de ações que promovam, de fato, a valorização dos profissionais da educação no país.

5.

**A Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM)**

*Salve, oh templo, escola querida!  
Nossa Escola Industrial, muito amada.  
Bússola fiel das nossas vidas  
Que por nós será sempre lembrada!...  
(Primeiro verso do hino da Escola Industrial  
Governador Agamenon Magalhães)*

## 5.1

### Histórico e Estrutura Organizacional

A escolha da Escola Técnica Estadual Professor Agamemnon Magalhães (ETEPAM) como campo de pesquisa é fundamentada em seu reconhecimento como finalista do prêmio *World's Best School Prize* (WBSP) em 2022, o que lhe conferiu ampla visibilidade na mídia local e nacional. Essa premiação, promovida pela *T4 Education* em parceria com a Fundação Lemann, Accenture e American Express, é destinada a escolas que se destacam em áreas como excelência acadêmica, inovação educativa, engajamento da comunidade e impacto social (*T4 Education, 2025*).

A ETEPAM foi selecionada na categoria "Inovação", um tema amplamente debatido nas esferas educacionais e de políticas públicas, o que despertou meu interesse e motivou a realização desta pesquisa.



Figura 02: Foto de divulgação da reportagem sobre o WBSP

Fonte: UOL Educação (2022).

No entanto, durante a pesquisa de campo, percebi que o reconhecimento da escola como finalista não era amplamente difundido entre todos os membros da comunidade escolar. Muitos não estavam cientes do fato, especialmente porque o professor responsável pelo programa “Life

Up”, que desempenhou um papel importante ao conduzir o projeto e inscrever a escola, não leciona mais na instituição. Atualmente, o docente leciona na Escola Técnica Estadual Cícero Dias, outra escola de destaque que integra o Núcleo Avançado em Educação (NAVE), uma parceria entre a Oi Futuro e a Secretaria de Educação de Pernambuco, onde continua o desenvolvimento do projeto.

Apesar dessa transição, foi possível retomar o contato com o professor e realizar uma entrevista, o que me proporcionou uma visão mais aprofundada sobre a metodologia de ensino que ele desenvolveu, denominada "*Life Up*" e que se tornou uma startup do professor e seus estudantes (Life Up, 2025). Iniciado em 2010 na ETEPAM, esse projeto foca na criação de dispositivos e softwares de computação que abordam questões sociais e ambientais relevantes para a comunidade escolar. Entre as diversas iniciativas do projeto, destacam-se a criação de tijolos ecológicos feitos com fibras de coco (Construcoco), um cobertor biológico para mitigar deslizamentos de morros, um aplicativo para auxiliar a mobilidade de cadeirantes e o software "*Cangame*", que apoia alunos autistas no processo de aprendizagem e comunicação.

Embora o reconhecimento do prêmio tenha sido relativamente limitado no âmbito interno da escola, a ETEPAM consolidou-se como um campo fértil para a investigação. Os reconhecimentos externos validam o trabalho coletivo da comunidade escolar e reforçam a percepção de que os esforços empreendidos estão alinhados com as demandas contemporâneas da educação. Esse reconhecimento externo atua como um mecanismo de legitimação das práticas, conferindo-lhes maior credibilidade e incentivando a adesão de outros atores ao processo de mudança.

A ETEPAM, ao longo de sua existência, passou por transformações significativas que refletem não apenas mudanças em sua estrutura física e organizacional, mas também em sua cultura pedagógica. Essa trajetória de ressignificação, marcada por desafios e conquistas, oferece um panorama rico para a compreensão dos processos internos. A escola vem procurando promover mudanças, o que demanda engajamento, adaptação e reflexão crítica por parte de todos os envolvidos.

Fundada em 1910, a ETEPAM iniciou sua trajetória como uma escola de aprendizes de artífices, com foco na formação inicial de profissionais. Em dezembro de 1928, a instituição foi oficialmente inaugurada como escola de ensino técnico, tornando-se a primeira do tipo no Brasil, conforme informações fornecidas pelo próprio site da escola. Desde então, a ETEPAM consolidou-se como uma referência em Pernambuco, não apenas por sua longa tradição na formação de estudantes, mas também pela sua capacidade de “adaptação e inovação ao longo dos anos” (ETEPAM, 2025).

A escola é reconhecida como pioneira na educação profissional em Pernambuco, e seu significado simbólico é profundamente enraizado na história do estado e do ensino técnico no Brasil. Tornou-se um marco de referência na trajetória educacional da região (ETEPAM, 2025).

Entre seus ex-alunos, a instituição se orgulha de contar com figuras de destaque, como o artista plástico Abelardo da Hora, que concluiu o curso de Artes Decorativas quando a escola ainda era conhecida como Colégio Industrial Professor Agamemnon Magalhães. Também fazem parte de sua história o cantor e compositor Claudionor Germano, os maestros Mário Cântio e Ademir Araújo, e o ex-prefeito do Recife, João Paulo, com formação técnica em Edificações e Mecânica. Além disso, músicos renomados, como Naná Vasconcelos e João Michiles da Rocha, também estudaram na ETEPAM no final da década de 1950.



Figura 03: Placas de homenagem na ETEPAM, localizadas no pátio principal da escola.

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

A Escola Técnica Estadual Professor Agamemnon Magalhães (ETEPAM) possui uma trajetória marcada por mudanças institucionais e reestruturações ao longo de sua história. Inicialmente, a instituição estava localizada na Rua dos Coelhos, no Centro do Recife, oferecendo oficinas de marcenaria e tornearia voltadas à formação de operários especializados.

Em 1943, por meio do Decreto-Lei nº 11.383, a escola passou a denominar-se Escola Industrial de Pernambuco (EIP), ampliando sua oferta formativa com cursos como Fundição, Serralharia, Mecânica de Máquinas, Mecânica de Automóveis, Máquinas de Instalações Elétricas, Carpintaria, Pintura, Marcenaria, Cerâmica, entre outros (BRASIL, 1943). Posteriormente, conforme apontado na entrevista com a equipe pedagógica, em 1946, a

instituição passou por uma reestruturação, sendo transferida para suas instalações atuais e recebendo a alcunha de "menina dos olhos do governo".

Em 1952, a escola foi renomeada como Escola Industrial Agamêmnon Magalhães. Já em 26 de junho de 1962, por meio do Decreto-Lei nº 722, sua designação foi alterada para Colégio Técnico Professor Agamêmnon Magalhães (BRASIL, 1962). Mais tarde, em 12 de dezembro de 1972, por meio do Decreto-Lei nº 2.618, a instituição passou a se chamar Centro Interescolar Professor Agamêmnon Magalhães (CIPAM) (BRASIL, 1972). Nesse período, também ocorreu uma mudança em sua política de acesso, com a abertura de matrículas para alunas do sexo feminino, rompendo com a tradição de exclusividade masculina até então vigente.

Agamenon Magalhães (1893-1952) foi um político brasileiro, tendo atuado como Deputado Estadual, Deputado Constituinte, Ministro do Trabalho, Ministro da Justiça, Interventor Federal e Governador de Pernambuco. Nascido em Vila Bela, atual Serra Talhada, no Sertão de Pernambuco, em 5 de novembro de 1893, iniciou sua trajetória política sob a orientação de Manuel Borba, sendo nomeado promotor público do município de São Lourenço da Mata. Em 1922, participou da campanha presidencial de Nilo Peçanha, consolidando sua atuação no cenário político nacional.

Em 25 de novembro de 1937, foi nomeado Interventor Federal de Pernambuco pelo presidente Getúlio Vargas, assumindo o cargo em 3 de dezembro do mesmo ano. Magalhães se tornou um dos principais aliados de Vargas e desempenhou um papel fundamental na consolidação do Estado Novo, período em que contou com forte apoio do poder central para conduzir sua administração. Considerado um dos arquitetos do Estado Novo, Agamenon Magalhães esteve ao lado de figuras influentes como Francisco Campos, Gustavo Capanema, Benedito Valadares, Marcondes Filho, Simões Lopes, Salgado Filho e Góes Monteiro, sendo reconhecido por sua participação ativa na estruturação do regime e na formulação de políticas governamentais. A Educação foi um dos setores atingidos pela intervenção de Agamenon Magalhães na busca de legitimação e doutrinação para o regime implantado (RAMOS, 2014).

O nome atual, Escola Técnica Estadual Professor Agamêmnon Magalhães (ETEPAM), foi instituído pelo Decreto-Lei Estadual nº 796, de 25 de setembro de 1985, consolidando sua forte identidade que permanece até hoje dentro da rede de ensino técnico do estado (PERNAMBUCO, 1985).

A trajetória inicial da ETEPAM esteve profundamente conectada à formação de profissionais voltados para atender às necessidades do desenvolvimento industrial brasileiro, o

que se refletia, inclusive, na arquitetura de seu prédio, que apresentava uma clara vocação industrial.



Figura 04: Fachada principal da escola.

Fonte: Imagem extraída do blog "ETEPAM, nossa escola querida" (LIMA, 2018).

Contudo, as políticas educacionais dos anos 1990, impulsionadas pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado e pela Emenda Constitucional nº 19/1998, tiveram profundos impactos na educação profissional. A Portaria MEC nº 646/1997 determinou a separação entre o ensino médio e a educação técnica, desestimulando a oferta integrada e dificultando a manutenção de escolas técnicas. Segundo relatos da equipe gestora, esse fato quase resultou no fechamento da escola, evitado pela mobilização da comunidade escolar.

Enfrentando deterioração estrutural, a ETEPAM foi fechada em 2004 para reformas completas, sendo reaberta em 1º de outubro de 2007 com infraestrutura renovada. Durante o governo de Eduardo Campos (2007-2014), a escola passou por modernizações em sua estrutura, grandes investimentos em equipamentos e nos cursos técnicos, consolidando seu papel como referência em educação técnica em Pernambuco, conforme registros do Diário Oficial do Estado de Pernambuco (2007), permitindo sua reabertura em 2007, já como uma escola técnica modernizada. Nessa época, passou a ser vinculada à Secretaria de Ciência e Tecnologia e em 2011, voltou a fazer parte da gestão da Secretaria de Educação, quando passou a fazer parte da Política de Educação Integral de Pernambuco (PEI), ofertando o ensino médio integrado à

Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em tempo integral (das 07:30 às 17 horas, de segunda à sexta-feira).

Desde 1946, a ETEPAM funciona na Avenida João de Barros, 1769, na área central do bairro Encruzilhada, localizado na cidade de Recife, estado de Pernambuco. O bairro da Encruzilhada consolidou-se como um importante ponto de conexão viária, daí o nome que reflete os "caminhos cruzados". O local é conhecido por seu forte senso comunitário, expressado em relações sociais duradouras e laços afetivos com o espaço, destacando-se como um "coração de bairro" em meio à metrópole recifense (Halley, 2013).

O site institucional da Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM) conta com uma seção específica voltada à divulgação de projetos e iniciativas vinculadas à inovação educativa. Embora a última atualização desta seção date de 2014, é significativo que a escola tenha reservado um espaço próprio para destacar ações voltadas à inovação. Nesse ambiente virtual, são mencionadas, entre outras iniciativas, a parceria com a Microsoft, a implantação de projetos considerados inovadores e a existência de um laboratório de tecnologia, evidenciando um esforço institucional, ao menos em determinado período, para conferir visibilidade às práticas inovadoras desenvolvidas no âmbito escolar.

## **5.2**

### **Perfil da comunidade escolar**

Atualmente, a unidade escolar oferece três modalidades de ensino técnico: Ensino Médio Integrado, Subsequente e Semipresencial. Na modalidade integrada, foco deste estudo, há cerca de 480 estudantes matriculados, com idades entre 14 e 18 anos. Os cursos técnicos disponíveis são Eletrotécnica, Mecatrônica, Mecânica (Industrial) e Logística. O curso de Mecatrônica conta com seis turmas, distribuídas entre as três séries (duas turmas por série). Já os cursos de Mecânica e Logística possuem uma turma por série, e os estudantes cursam, em média, de 18 a 20 disciplinas por semestre.

Na modalidade subsequente, a escola oferece cursos técnicos em Logística, Mecânica, Mecatrônica, Química e Edificações, com duração de três semestres. A cada semestre, os estudantes completam um módulo. No total, são 15 turmas, somando 478 estudantes matriculados.

Além disso, a escola atua como polo de Educação a Distância (EAD), oferecendo cinco cursos técnicos semipresenciais: Administração, Desenvolvimento de Sistemas, Logística, Secretaria Escolar e Segurança do Trabalho.

A ETEPAM, segundo a equipe gestora, destaca-se como uma das instituições mais bem estruturadas da Gerência Regional de Educação (GRE) Recife Norte. A escola conta com laboratórios de alta tecnologia, salas de aula equipadas e espaços de interação que promovem a socialização e a aprendizagem colaborativa.

A estrutura da ETEPAM é composta por diversos ambientes, incluindo uma entrada principal que direciona para o hall central, ponto de acesso às principais áreas da instituição, conforme figura a seguir:



Figura 05: Hall principal da instituição

Fonte: Acervo da própria pesquisadora (2024).

A biblioteca, climatizada e equipada com um laboratório de pesquisas, oferece um acervo diversificado e um ambiente propício para estudos. A instituição dispõe de 26 laboratórios especializados, distribuídos entre os cursos de Manutenção e Suporte em Informática (4 laboratórios), Inspeção de Equipamentos Industriais (9 laboratórios, utilizados pelos cursos de Mecânica e Mecatrônica), Química (4 laboratórios), e áreas como Desenho, Elétrica, Edificações, Comunicação Visual e Design de Interiores (9 laboratórios).



Figura 06: Laboratório de Informática

Fonte: ETEPAM (2025).



Figura 07: Laboratório de Química

Fonte:Acervo da própria pesquisadora (2024).

A ETEPAM possui um auditório climatizado para eventos, um jardim com área de lazer e uma estátua em homenagem ao ex-governador Agamenon Magalhães, conforme figura a seguir:



Figura 08: Homenagem ao ex-governador Agamenon Magalhães

Fonte:Acervo da própria pesquisadora (2024).

A escola conta com um campo e uma quadra para atividades esportivas, 15 salas de ensino, um refeitório climatizado para os alunos do período integral, e um Centro de Inovação (IC), que simula um ambiente empresarial com duas áreas de informática, espaço para reuniões e interação entre os participantes. Também dispõe de sala dos professores, salas de coordenação, secretaria e sala da gestão.

A escola também conta com uma Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que oferece suporte pedagógico complementar ou suplementar a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O objetivo desse atendimento é garantir o acesso, a permanência e o desenvolvimento desses alunos no ensino regular.

Para o funcionamento de suas atividades, a unidade escolar conta com professores regentes, um Coordenador Empresa-Escola responsável por estabelecer parcerias com empresas, um Coordenador para cada curso técnico, duas psicopedagogas que acompanham os estudantes, um coordenador e dois tutores presenciais no polo EAD. Além disso, compõem a equipe a Gestora, um Assistente de Gestão, uma Secretária, um Analista Educacional, uma Educadora de Apoio, um Apoio Pedagógico, uma Coordenadora de Biblioteca e três Assistentes Administrativos.

A ETEPAM atende estudantes de diversos bairros da região metropolitana do Recife. Na modalidade integrada, a faixa etária dos alunos varia entre 15 e 21 anos, com um total de 451 estudantes matriculados, dos quais 160 são do sexo feminino e 291 do sexo masculino.

É importante destacar que uma escola inclusiva e inovadora deve desenvolver estratégias pedagógicas e práticas que possibilitem a superação dos desafios impostos pelo gênero, especialmente para meninas e mulheres. Historicamente, as mulheres tiveram acesso tardio à educação formal em comparação aos homens, e os desafios enfrentados por elas abrangem questões relacionadas à classe social, cultura, maternidade e raça/cor.

O ingresso na unidade escolar ocorre por meio de um processo seletivo unificado, com vagas ofertadas anualmente pela Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE/PE). O estado destina anualmente cerca de 9 mil vagas para cursos técnicos na modalidade Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, ofertados em jornada integral nas Escolas Técnicas Estaduais (ETEs). Na ETEPAM, são disponibilizadas, em média, 200 vagas, distribuídas entre os cursos técnicos ofertados. Em 2024, foram destinadas à ETEPAM cerca de 180 vagas, distribuídas entre 90 para o Curso Técnico de Mecatrônica, 45 vagas para Logística e 45 para Mecânica.

Desde a promulgação da Lei Estadual nº 16.938/2020, que institui a reserva de vagas a estudantes de escolas públicas e jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica nos cursos técnicos ofertados por instituições públicas de educação profissional e tecnológica do Estado de Pernambuco, 80% (oitenta por cento) das vagas de cada oferta são ocupadas prioritariamente por estudantes que cursaram integralmente o Ensino Fundamental – Anos Finais (6.º ao 9.º ano) em Escolas Públicas, destes, 50% (cinquenta por cento) são ocupadas prioritariamente por estudantes oriundos de famílias com renda bruta igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio).

Além disso, a exigência de que os candidatos tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental em escolas públicas, somada à prioridade para estudantes de baixa renda, reforçam o começo de uma política de inclusão promovida pela SEE/PE desde 2020.

De acordo com a mesma Lei, 05% (cinco por cento) das vagas oferecidas serão para adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Este percentual é computado para fins do atingimento dos 80% (oitenta por cento) de que trata a Lei Estadual nº 16.938/2020. Os jovens que são considerados em situação de vulnerabilidade econômica são, segundo o Edital de Seleção de 2024 (PERNAMBUCO, 2024), aqueles que:

- a) vivenciaram ou vivenciam institucionalização em abrigos, casas-lares, casas de semiliberdade e instituições congêneres, em virtude do cumprimento de medidas socioeducativas estabelecida por decisão judicial;
- b) vivenciaram ou vivenciam situação de acolhimento em abrigos, casas-lares, residências inclusivas e estabelecimentos congêneres, em virtude da condição de orfandade, abandono e/ou negligência familiar;
- c) foram vítimas de maus-tratos, violência doméstica e familiar, exploração e abuso sexual, trabalho infantil e/ou tráfico de crianças e adolescentes; ou,
- d) estiveram ou estejam em situação de vivência de rua e, depois de previamente triados pelo poder público, inseridos em programa de acolhimento familiar ou institucional.

A inclusão das cotas é um esforço importante para ofertar uma parcela das vagas nos cursos técnicos aos estudantes de baixa renda, para minimizar as disparidades socioeconômicas. Entretanto, não são oferecidas vagas destinadas a Pessoa com Deficiência (PcD), definidas pelo Ministério da Saúde como pessoas com “impedimento de médio ou longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o que, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2024).

O processo seletivo não considera como cotistas os candidatos oriundos de escolas particulares, ainda que tenham sido bolsistas ao longo de sua trajetória, e o estudante deve apenas realizar uma opção por curso/escola, não sendo possível tentar em mais de uma instituição por processo, com inscrição gratuita. A prova é única e objetiva, de caráter eliminatório e classificatório, realizada presencialmente, no formato digital e composta por 20 questões, abrangendo Língua Portuguesa e Matemática.

Em relação ao nível socioeconômico da escola, segundo o Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse), que permite contextualizar o desempenho das escolas nas avaliações e exames realizados pelo Instituto, a ETEPAM apresentou, em 2021, a classificação de Nível Socioeconômico (NSE) 4. O cálculo parte das informações dos próprios estudantes no questionário contextual aplicado junto ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Por meio desse indicador, obtido pela análise das respostas no questionário, é possível observar a relação entre o contexto social dos estudantes e o desempenho escolar.

Na ETEPAM, a maioria dos estudantes pertence ao NSE 4 (54%), seguido por 24% no NSE 3, 16% no NSE 2 e 6% no NSE 1. No NSE 4, os estudantes estão até meio desvio-padrão

abaixo da média nacional do Inse, nível socioeconômico ligeiramente abaixo da média nacional, o que sugere que os estudantes dessa escola enfrentam algumas limitações financeiras e, considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável e o pai/responsável têm o ensino fundamental incompleto ou completo e/ou ensino médio completo.

Com base nos dados contextuais disponibilizados pela SEPLAG (Secretaria de Planejamento e Gestão), a partir dos questionários do SAEPE (Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco), respondidos por estudantes do integrado que concluíram em 2022, foi traçado um perfil socioeconômico que revela uma relação direta entre o nível socioeconômico (NSE) e a proficiência alcançada por esses grupos.

Estudantes no NSE 4, por exemplo, alcançaram uma proficiência média de 340,9 em matemática e 321,4 em português, com 67% desses alunos atingindo o nível desejável em matemática e 83% em português. Em contrapartida, os estudantes no NSE 1 apresentaram uma proficiência média de 306,6 em matemática e 298,9 em português, com 37% deles no nível elementar 1 em matemática. Ainda assim, é importante destacar que 50% desse grupo atingiu o nível desejável em matemática e 37% em português.

Essa realidade levou a equipe pedagógica a refletir sobre estratégias para melhor acolher os estudantes com menor índices socioeconômicos, pois, sendo estes minoria e com maiores dificuldades de aprendizagens, podem se sentir excluídos ou incapazes de acompanhar o ritmo dos demais.

Também a partir dos questionários respondidos no SAEB/2021 (Sistema de avaliação da educação básica), verificou-se que as famílias dos estudantes, em sua maioria, cerca de 46% cursaram até o ensino médio e apenas 17% têm curso superior. Apesar da baixa escolaridade das famílias, cerca de 78% dos estudantes declaram que seus pais os incentivam a estudar, 86% conversam sobre o que acontece na escola e 87% incentivam a frequentar a escola, o que demonstra que as famílias se mostram preocupadas com a continuidade dos estudos.

Em relação à cor/raça no mesmo questionário, dos 134 estudantes respondentes, 43% se declararam pardos, 25% brancos, 22% preta, 2% amarela e 7% preferiram não declarar. Sobre os interesses dos estudantes, 81% afirmaram que pretendem, após o término do ensino médio, estudar e trabalhar, enquanto 11% têm a intenção de somente estudar.

Sobre o deslocamento para a unidade escolar, 90% dos estudantes utilizam transporte público e levam cerca de 1:30h para chegar na escola. Além de passarem cerca de 10h e 30min na escola, passam em torno de 3h no deslocamento. Os estudantes têm três refeições diárias, com cardápios variados e refletindo a culinária local.

Em relação ao currículo da unidade escolar, o Regimento Escolar das Escolas Técnicas Estaduais de Pernambuco, determina que o mesmo é estruturado para promover o desenvolvimento de competências profissionais, alinhando-se ao perfil de conclusão de cada curso e com carga horária indicada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN'S) e no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), com carga horária semanal de quarenta (40) horas. O período letivo dos cursos técnicos é executado em três anos, com um mínimo anual de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar. O regimento destaca a necessidade dos currículos promoverem “a inovação em todas as suas vertentes, especialmente a tecnológica, a social e a de processos, de maneira incremental e operativa”, mas não há uma definição do que a política considera inovação (PERNAMBUCO, 2022).

A articulação entre as áreas de conhecimento, entre a FGB e a EPT é promovida por meio de reuniões de planejamento e articulação de conteúdos e projetos para desenvolvimento de atividades integradas em sala de aula, desenvolvimento de projetos de pesquisa que envolvam as áreas de conhecimentos e os conteúdos específicos de cada curso, integrando com o projeto de vida, bem como com momentos de apresentação das experiências desenvolvidas em projetos e eletivas, através de feiras, workshops e simpósios, de maneira a estimular a integração de práticas dos cursos técnicos em projetos interdisciplinares.

Além disso, a ETEPAM também tem sido objeto de pesquisas acadêmicas que exploram suas práticas pedagógicas e inovações educacionais. Por exemplo, um relato apresentado nos anais de um evento acadêmico destaca a importância da gamificação aliada a plataformas digitais de ensino nas aulas remotas de Biologia do 1º ano do Ensino Médio da ETEPAM. O estudo de Silva (2021) evidencia como o uso de quizzes interativos, como *Kahoot* e *Mentimeter*, promoveu aulas dinâmicas e interativas, fomentando uma competitividade saudável entre os estudantes e proporcionando uma aprendizagem significativa.

Além disso, a dissertação de Mestrado Profissional de Ribeiro II (2024) intitulado "Parâmetros avaliativos para as aulas práticas no eixo tecnológico controle e processos industriais: um estudo de caso no curso técnico em mecânica da Escola Técnica Estadual Professor Agamemnon Magalhães – ETEPAM" analisa a articulação entre teoria e prática nas aulas do curso Técnico em Mecânica, com foco nos processos avaliativos das atividades práticas. Segundo Ribeiro II (2024), a articulação entre teoria e prática nas aulas do curso Técnico em Mecânica da ETEPAM é essencial para aprimorar os processos avaliativos das atividades práticas. Entretanto, resistências à mudança e a falta de apoio institucional podem dificultar a implementação de inovações. Para que as práticas inovadoras sejam efetivas, é necessário um investimento em formação continuada e em infraestrutura que permita a

criatividade e o protagonismo dos estudantes. Por isso, compreender os mecanismos históricos que sustentam a reputação de instituições inovadoras, como a ETEPAM, é crucial para a adoção de práticas que realmente transformem a educação (Ribeiro II, 2024).

Diante do exposto, a análise dos dados coletados, aliada ao diálogo com a literatura e às entrevistas realizadas, evidenciou que a ETEPAM ocupa um lugar singular no cenário educacional de Pernambuco. Um dos aspectos identificados foi a capacidade da escola de adaptar-se às mudanças nas políticas educacionais e às demandas do contexto socioeconômico. No entanto, evidencia-se desafios persistentes, como a necessidade de ampliar a inclusão de grupos historicamente marginalizados, como pessoas com deficiência, e a responsabilidade da equipe pedagógica de garantir que as políticas de cotas sejam acompanhadas de suporte pedagógico e estrutural adequado para os estudantes de menor nível socioeconômico.

A análise do perfil socioeconômico e das trajetórias dos estudantes destaca a importância da ETEPAM como um espaço de oportunidades para jovens que, em sua maioria, enfrentam condições de vulnerabilidade. Apesar das limitações financeiras e da baixa escolaridade das famílias, os dados mostraram que os estudantes são incentivados a continuar seus estudos, o que reforça o papel da escola como agente de transformação social.

Por fim, destaca-se que este estudo não pretende generalizar os resultados para outras instituições, uma vez que a ETEPAM possui características únicas, influenciadas por seu contexto histórico, geográfico e político. No entanto, acredita-se que as reflexões e os achados desta pesquisa possam contribuir para o debate sobre o ensino médio e a educação profissional e tecnológica no Brasil, oferecendo subsídios para a elaboração de políticas públicas mais inclusivas e eficazes.

## **6.**

### **Resultados da Pesquisa**

Neste capítulo, analiso as dinâmicas observadas na Escola Técnica Estadual Professor Agamemnon Magalhães (ETEPAM), explorando as concepções de inovação na perspectiva de gestoras e professores e as inter-relações entre inovação, protagonismo juvenil e gestão democrática. A investigação sobre a cultura escolar e suas práticas inovadoras baseia-se em minha experiência de campo, abrangendo atividades pedagógicas, o papel dos alunos e a conexão entre os diferentes segmentos da comunidade escolar. Durante minha permanência na instituição, acompanhei o cotidiano escolar, participando de aulas, das interações com

professores e servidores, estudantes, realizando entrevistas com gestores e conversas com docentes.

O trabalho de campo foi realizado de 17 de fevereiro a 03 de março de 2024, com apoio financeiro do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da PUC-Rio. Após a obtenção da declaração de aprovação pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio, entrei em contato com a Secretaria de Educação de Pernambuco (SEE/PE) em 16 de outubro de 2023, por e-mail. Durante essa comunicação, solicitei autorização para realizar a pesquisa na Escola Técnica Estadual Professor Agamemnon Magalhães (ETEPAM) e a SEE/PE, após análise do projeto e da aprovação pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio, me passou o contato da Diretora Geral da escola, que se mostrou receptiva ao projeto e permitiu meu acesso à unidade escolar, via Whatsapp.

Minha permanência na escola foi ao longo de 15 dias em tempo integral, permitindo-me vivenciar o cotidiano escolar por meio da participação em diversas atividades e interações com alunos, professores e demais membros da comunidade escolar. Minha rotina foi organizada em torno de observações sistemáticas, participação ativa em aulas e conversas informais, com uma carga horária diária que oscilou entre 8 e 10 horas, dependendo das atividades programadas e das demandas do ambiente escolar.

A ETEPAM destaca-se por sua infraestrutura robusta e bem-conservada, que inclui salas de aula climatizadas, laboratórios especializados e espaços de convivência amplos e organizados. O ambiente escolar é marcado por um cuidado com a manutenção e a organização, livre de pichações e com espaços que refletem uma cultura de valorização do sentimento de pertencimento. Ambientes bem cuidados e planejados, como os observados ali impactam o engajamento e a motivação dos estudantes. Além disso, a escola dispõe de obras de arte em diversos espaços que retratam a cultura local.

Minha primeira visita ocorreu no dia 17 de fevereiro, conforme o horário previamente acordado com a diretora da instituição. Antes de chegar, sentia certa apreensão sobre como seria recebida e se a comunidade escolar estaria disposta a colaborar com a pesquisa. Ao me identificar na portaria, fui prontamente recebida e conduzida à sala da gestão, onde iniciei uma conversa com a diretora e o diretor adjunto sobre os detalhes da pesquisa e a dinâmica da coleta de dados. Logo na entrada, um mural de boas-vindas feito pelos próprios estudantes indicava que se tratava de um ambiente acolhedor. Durante a reunião, apresentei minha trajetória acadêmica e profissional, explicando que meu interesse pela escola surgiu a partir de sua candidatura ao *World's Best School Prizes*. Encontrei-me com a diretora e o diretor adjunto, e, a partir de um roteiro previamente elaborado, realizei as primeiras entrevistas.

A diretora iniciou o diálogo compartilhando sua trajetória na instituição, destacando que ocupa o cargo há três anos, tendo assumido a função durante o período da pandemia de COVID-19. Ressaltou a importância da equipe pedagógica no suporte à gestão escolar e destacou que o protagonismo juvenil desempenha um papel central na dinâmica da escola e essa iniciativa faz parte da Política de Educação Integral de Pernambuco (PEI), oferecida pela SEE/PE. Informou que a secretaria oferece formação em serviço para as escolas de Educação Integral, não só para os educadores e, como também para as lideranças estudantis. Em uma das falas, a Diretora mencionou que "a educação integral realmente se consolidou como política pública", ressaltando que os conceitos de formação integral foram efetivamente incorporados às práticas escolares.

Durante a entrevista inicial, o diretor adjunto pontuou que a PEI se consolidou no estado como um marco no desenvolvimento educacional, sendo incorporada de forma sistemática às escolas da rede e destacou que os conceitos de formação integral do indivíduo tem sido bem trabalhado no cotidiano escolar, com impacto direto no engajamento discente. Questionada sobre a origem da iniciativa de fomentar o protagonismo estudantil, a direção esclareceu que essa característica não era exclusiva da ETEPAM, mas, de fato, uma prática recorrente nas escolas estaduais de tempo integral.

Ainda durante esse primeiro momento, presenciei três estudantes da terceira série do Ensino Médio interromperem momentaneamente a reunião para discutir a organização de uma atividade programada para a sexta-feira, intitulada "Prenda". Essa iniciativa, concebida pelos próprios alunos, consistiria na troca de vestimentas entre meninos e meninas durante o turno da manhã, com o intuito de desconstruir estereótipos de gênero. A diretora comprometeu-se a informar os docentes sobre a atividade e autorizou minha participação na observação do evento, dado o interesse da pesquisa. Os alunos descreveram essa ação como uma espécie de "trote", e seu envolvimento ativo na idealização e implementação da atividade evidenciava, a meu ver, o papel ativo deles dentro da instituição. Deram a entender que seria mais difícil convencer os professores da formação técnica, pois tendem a achar que o estudante precisa estar focado nos conteúdos. Além disso, ficou evidente a abertura da gestão escolar para acolher e orientar iniciativas estudantis, demonstrada pelo fato de os alunos serem recebidos na sala da direção de forma imediata, interrompendo o atendimento que me era concedido.

Os estudantes aproveitaram a oportunidade para discutir a programação curricular daquele ano, manifestando especial interesse em componentes curriculares como "Projeto de Vida" e "Estudos Orientados". Ao ser questionada se os estudantes gostavam de assistir essas aulas, criadas com a reforma do Ensino Médio, a diretora destacou que eles demonstravam

grande apreço por elas, mesmo sem atribuição de notas. Ressaltou, ainda, que a seleção dos docentes responsáveis por esses componentes curriculares é pautada no perfil de cada profissional, garantindo um alinhamento com as necessidades pedagógicas e formativas dos estudantes. No momento da pesquisa, a professora responsável por essas disciplinas era contratada temporariamente e possuía significativa aceitação por parte dos discentes. Diversas interrupções ocorreram devido a ligações telefônicas e visitas espontâneas à direção, demonstrando o dinamismo e a proximidade entre alunos e a gestão da comunidade escolar.

Durante os primeiros dias da observação, a unidade escolar estava em processo de aplicação de avaliações somativas, organizadas na forma de simulados, com o objetivo de diagnosticar o desempenho das turmas de 1ª série. Simultaneamente, os estudantes da 3ª série também estavam realizando avaliações semelhantes, cujo propósito era identificar os alunos que iriam atuar como monitores ao longo do ano letivo de 2024. A função desses monitores consiste em auxiliar seus colegas na preparação para as avaliações, estabelecendo um sistema de apoio mútuo. Nesse contexto, as avaliações aplicadas às turmas da 1ª série não apenas permitiam mapear as lacunas de aprendizado dos alunos, mas também orientavam na escolha dos estudantes que, por meio da monitoria, poderiam oferecer suporte aos pares, criando uma rede de colaboração entre diferentes séries sob a supervisão dos professores responsáveis.

De acordo com um dos professores, a monitoria envolve um acompanhamento sistemático dos estudantes pelos docentes, promovendo investigações sobre problemáticas pertinentes às suas áreas de atuação. Esse processo, segundo o professor, gera benefícios significativos para os diferentes agentes educacionais envolvidos. Para ele, a monitoria fomenta o interesse dos estudantes, a motivação e a compreensão dos conteúdos acadêmicos, além de estimular o desenvolvimento de habilidades como interpretação, raciocínio lógico, autonomia, reflexão e senso crítico. Adicionalmente, segundo o professor, promove o senso de responsabilidade e a colaboração, competências essenciais para a formação integral dos discentes e sua preparação para desafios acadêmicos e profissionais.

Ainda sob o ponto de vista docente, a monitoria possibilita a autorreflexão, a autoavaliação e aprimoramento de suas práticas pedagógicas, permitindo uma maior interação com os estudantes e uma compreensão mais personalizada das dificuldades e potencialidades dos mesmos. Essa troca, segundo o professor, contribui para a constante evolução do processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais dinâmico e eficiente.

Nos primeiros dias, concentrei-me em conhecer a estrutura da escola e interagir com a equipe pedagógica. Além das conversas com a equipe gestora, conversei com as equipes de coordenações pedagógicas sobre a dinâmica da escola e os projetos em andamento, além de

apresentar meu trabalho de pesquisa. Esta interação inicial foi importante para entender os objetivos institucionais e as expectativas do que iria observar no campo.

A escola conta com um grupo de estudantes líderes, autodenominados “Arautos ETEPAM”, que atuam como representantes estudantis e desempenham funções organizacionais na rotina escolar. Esses alunos auxiliam na recepção de novos estudantes, na manutenção do espaço escolar e no apoio a professores e gestores. Durante o período de observação, foi possível constatar que muitos alunos permanecem na instituição até mais tarde, engajados em projetos, trocando ideias, propondo soluções e resolvendo problemas”. A diretora enfatizou que essa atuação contribui significativamente para a dinâmica da instituição, promovendo um senso de pertencimento e responsabilidade coletiva entre os alunos.

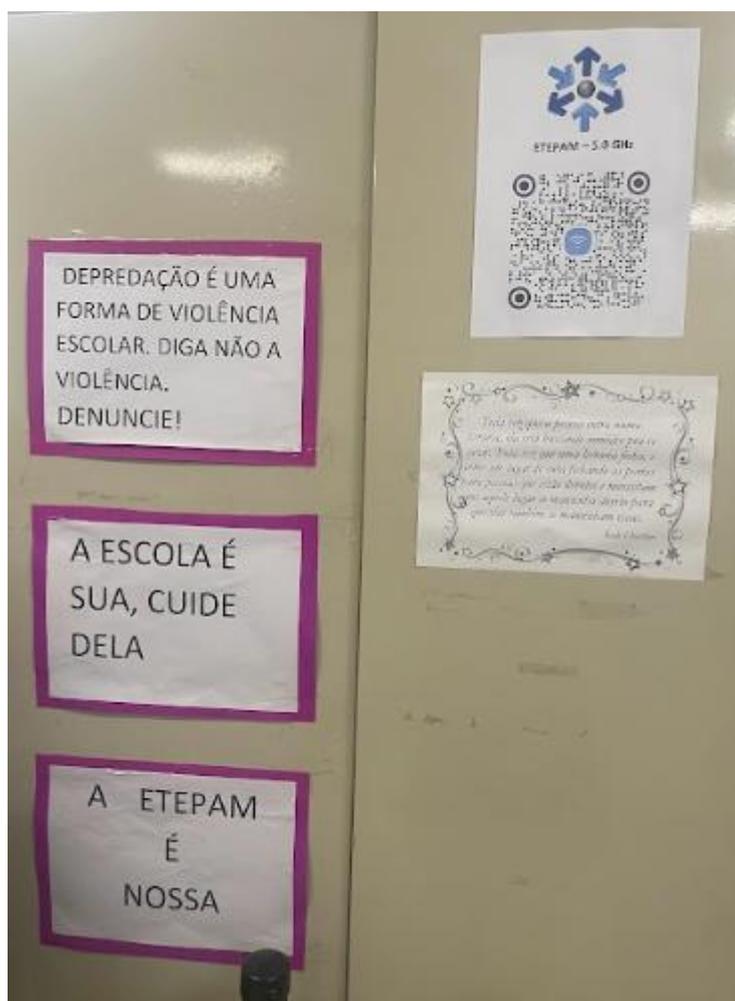


Figura 09: Ações de sensibilização e escuta dos “Arautos ETEPAM”

Fonte: Arquivo da própria pesquisadora (2024).

Esses estudantes recebem formação diretamente da equipe da Regional de Ensino, responsável pela capacitação das lideranças estudantis das escolas que fazem parte da PEI. A

gestão escolar acompanha as iniciativas propostas pelos estudantes, conversando sobre limites e autonomia para discutir e implementar suas atividades em conjunto com a direção.

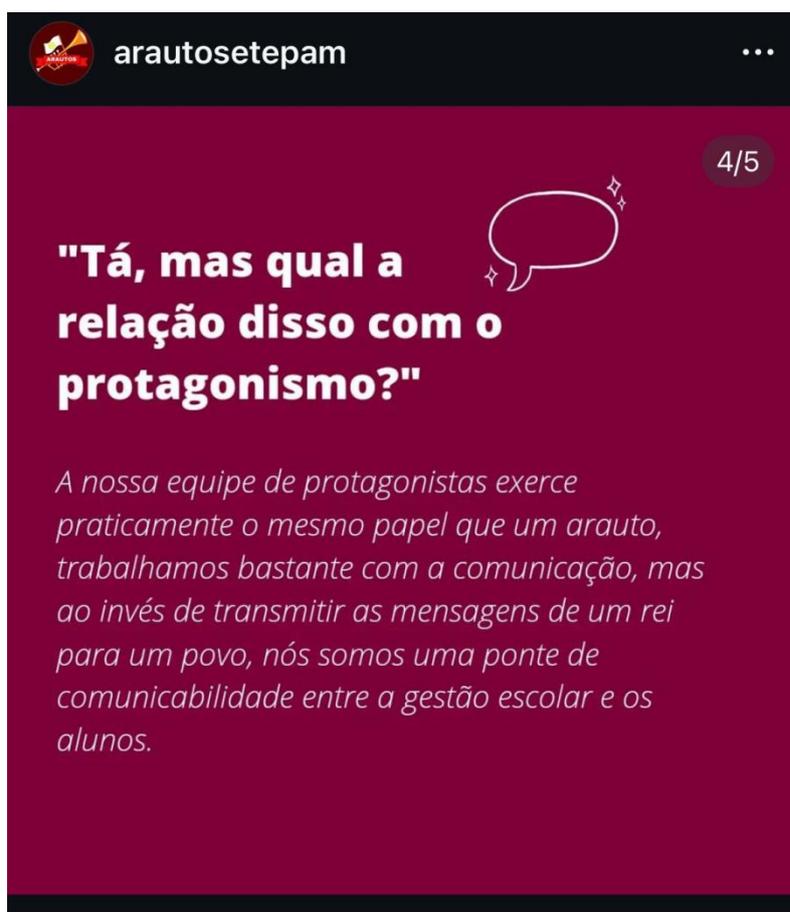


Figura 10: Definição “Arautos ETEPAM”

Fonte: Instagram @arautosetepam 2025.

A escola conta com diversas equipes de protagonismo, cada uma com responsabilidades e áreas de atuação específicas, abrangendo atividades como a organização da fila do almoço, recepção, equipe de som, gerenciamento de mídias sociais e até o desenvolvimento de soluções tecnológicas avançadas. Essas equipes desempenham suas funções com grande responsabilidade, sempre com o apoio de professores e da gestão escolar. Além disso, elas contam com uma rede social própria. O nome da equipe foi escolhido por representar um dos principais papéis que desempenham como protagonistas: a comunicação.

Essas iniciativas oferecem aos estudantes a oportunidade de aprender além dos limites da sala de aula, promovendo a conexão entre o conhecimento acadêmico e as experiências cotidianas. Durante o período de observação na escola, foi possível constatar que muitos alunos permanecem na instituição até mais tarde, engajados em projetos, trocando ideias, propondo soluções e resolvendo problemas.

Outra responsabilidade das equipes estudantis é organizar os clubes de interesse, que acontecem durante o horário de almoço. Observou-se que o período de cerca de uma hora e vinte minutos era frequentemente marcado pela ociosidade, como estratégia de ocupação desse tempo foram criados clubes temáticos que atendem a diferentes áreas de interesse: atividades físicas, como futebol, vôlei e dança; atividades artísticas, como teatro; e atividades intelectuais, como xadrez. Além disso, os estudantes evangélicos participam de um intervalo bíblico, muitos se dirigem à Biblioteca e se envolvem em atividades musicais, já que a escola também conta com uma banda de música.

A escola também desenvolve ações para a integração da mulher, com destaque para a mulher negra, no universo profissional, especialmente considerando que os cursos técnicos oferecidos, como Mecânica Industrial e Mecatrônica, são majoritariamente escolhidos por uma população masculina. Existem muitas lideranças femininas na escola, que são responsáveis por diversas ações na dinâmica da unidade escolar.

Essas iniciativas possibilitam aos estudantes o envolvimento em atividades além do currículo formal, promovendo o desenvolvimento de competências socioemocionais, como trabalho em equipe e comunicação, bem como a inclusão. Além de participarem das atividades, os alunos assumem papel central na organização dos eventos e no funcionamento dos grupos.

Para reforçar o sentido de pertencimento, o retorno de egressos na escola também fazia parte da rotina escolar, não só para visitas, mas também para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, como estágios e palestras motivacionais. Durante o período de observação, foi possível perceber a frequência com que ex-alunos retornam à instituição para reencontrar a equipe pedagógica e os professores. Esse comportamento foi descrito pelos próprios estudantes como uma espécie de “ímã” que os faz regressar ao ambiente escolar. Algumas alunas, ao interagirem comigo, inclusive questionaram se eu era professora nova na escola, demonstrando a conexão que mantém com a instituição. A figura a seguir ilustra como os egressos são presentes no cotidiano da ETEPAM, voltando para visitas, para estágio e até mesmo para trabalho:



Figura 11: Egresso da ETEPAM

Fonte: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (2023).

A participação ativa dos responsáveis era uma prática constante no cotidiano escolar, e a gestão mantinha um canal de comunicação aberto, incluindo atendimentos telefônicos. No *WhatsApp*, cada turma possuía um grupo, permitindo uma comunicação direta entre a equipe gestora e os responsáveis. Durante minha estadia, tive a oportunidade de acompanhar uma reunião com os responsáveis, na qual a gestão escolar apresentou a instituição, explicou a proposta pedagógica e os cursos oferecidos, além de esclarecer dúvidas e fortalecer o vínculo entre a escola e as famílias.

Ao longo da visita, a interação permanente entre a gestão escolar, professores e alunos ficou bem evidente para mim. Os professores recebiam orientação e acompanhamento para o planejamento das aulas e estímulo ao desenvolvimento de projetos inovadores, entre os quais a inclusão no currículo de temas contemporâneos, como a Inteligência Artificial.

As conversas com professores demonstraram interesse pelo tema da pesquisa e uma percepção crítica da realidade da educação em Pernambuco, particularmente em relação às políticas governamentais. Além disso, um dos professores compartilhou comigo seu projeto

sobre consciência negra, enfatizando o impacto positivo da liderança dos alunos no clima escolar.

A equipe pedagógica frequentemente se reunia para debater estratégias de ensino, e observei a prática de avaliação diagnóstica no início do período letivo, o que sugere uma abordagem reflexiva sobre as necessidades dos alunos. A interação dos professores com os alunos indicou haver um ambiente de aprendizado colaborativo: os alunos expressavam suas opiniões de forma aberta durante as aulas e os professores utilizavam métodos interativos e dialógicos, promovendo discussões que promoviam a construção coletiva do conhecimento.

Outra prática recorrente na escola era o desenvolvimento de projetos e trabalhos interdisciplinares, nos quais diferentes disciplinas se articulavam para abordar um mesmo tema. Esse método promoveu uma visão holística do aprendizado, encorajando os alunos a perceberem as interconexões entre diferentes áreas do saber. A colaboração entre os educadores e a gestão escolar é um ponto forte na ETEPAM, observei reuniões coletivas onde a equipe pedagógica trocava experiências, discutia estratégias e planejava atividades conjuntas. Os canais de comunicação, como os formulários de feedback e as redes sociais, também fazem parte do cotidiano escolar, permitindo que alunos, professores e famílias façam sugestões, elogios e críticas a qualquer aspecto da escola.

Entretanto, como em todo contexto escolar os desafios persistem: a dificuldade de integração entre a Formação Geral Básica (FGB) e a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi um ponto destacado por alguns professores em conversas informais comigo e também nas respostas ao questionário, afirmando que as interações entre essas áreas ainda precisam ser fortalecidas.

Durante minha permanência na escola, pude perceber que a equipe gestora e grande parte dos professores e alunos trabalham juntos para enfrentar desafios educativos. Em geral, o que diferencia a ETEPAM é a preocupação dos educadores com o desenvolvimento integral dos alunos e a necessidade constante de busca por estratégias de ensino que estejam alinhadas com as necessidades da comunidade escolar. Essa experiência me trouxe uma compreensão melhor sobre como funcionam (ou deveriam funcionar) as dinâmicas escolares, destacando a importância da escuta, colaboração e trocas de experiências no ambiente educativo.

Um aspecto que chamou particularmente a atenção foi o engajamento dos estudantes, que, mesmo em uma escola de tempo integral, frequentemente permaneciam após o horário regular das aulas para desenvolver atividades extracurriculares e contribuir com a organização e manutenção do ambiente escolar. Um exemplo desse engajamento foi observado durante os preparativos para o Dia Internacional da Mulher. Conforme registrado na figura a seguir, os

estudantes dedicaram-se voluntariamente a organizar e decorar a escola, criando um ambiente acolhedor para celebrar a data.



Figura 12: Estudantes preparando a escola para o “Dia Internacional da Mulher”

Fonte: Acervo da própria autora (2024).

Uma das cenas mais marcantes que pude presenciar foi o café filosófico realizado embaixo do jameiro da escola. Esse momento, que reuniu estudantes e professores em um ambiente descontraído e reflexivo, foi um exemplo do engajamento e da colaboração que permeiam a comunidade escolar. Os estudantes não apenas participaram ativamente das discussões, mas também contribuíram com o lanche, demonstrando senso de responsabilidade e de pertencimento.

Outra experiência importante foi minha participação como observadora em um júri simulado, uma atividade pedagógica que busca desenvolver a habilidade de argumentação dos estudantes. Nessa dinâmica, temas polêmicos e atuais, como aborto, casamento homoafetivo e reconhecimento de paternidade, são debatidos em um formato que simula um julgamento real. Os estudantes assumem papéis específicos, como promotores e defensores, e apresentam argumentos embasados para defender suas posições. Os demais alunos atuam como jurados, responsáveis por absorver as informações, refletir sobre os argumentos apresentados e decidir o "veredito". Os estudantes ficaram muito motivados, e vários professores, de diferentes componentes curriculares, utilizam tal recurso pedagógico em suas aulas.

Estar presente na escola diariamente foi fundamental para o desenvolvimento da pesquisa. A convivência no ambiente escolar permitiu-me observar nuances e detalhes que dificilmente seriam captados em visitas pontuais. A equipe da ETEPAM foi acolhedora, demonstrando disposição para compartilhar suas experiências, desafios e práticas pedagógicas. Apesar de alguns professores terem demonstrado certo desconforto com a presença de uma pesquisadora, mostraram-se abertos ao diálogo, contribuindo com ideias e reflexões que embasaram o trabalho.

Essa experiência reforçou a importância da observação participante como metodologia de pesquisa, pois permitiu-me vivenciar o cotidiano da escola e estabelecer uma relação de confiança com a comunidade escolar. A cada dia, novas histórias, perspectivas, práticas e desafios surgiam.

Guiados pelo lema "somos os melhores do multiverso", a equipe gestora e os professores colocam, em suas falas, a necessidade de acolher e valorizar as especificidades de cada estudante, acreditando no potencial do conhecimento aliado ao respeito à diversidade.

## 6.1

### **Concepções de inovação pela ótica da comunidade escolar**

A discussão sobre inovação educativa ressalta que essa prática deve ser entendida como um processo coletivo e reflexivo, que não se limita apenas à adoção de novas tecnologias, mas implica mudanças significativas nas práticas pedagógicas, no currículo e nas metodologias de ensino. Autores como Fullan (2016) enfatizam que, desde a década de 1990, a inovação na educação passou a ser interpretada como uma reestruturação abrangente que busca o desenvolvimento integral do aluno, promovendo ambientes de aprendizagem dinâmicos e adaptáveis às necessidades dos estudantes.

Neste contexto, a pesquisa realizada na ETEPAM evidenciou que a implementação de práticas inovadoras implica não apenas na introdução de novas ferramentas ou metodologias, mas principalmente na transformação cultural da instituição.

O estudo buscou explorar dimensões fundamentais do ensino e da aprendizagem, como a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades dos alunos, a incorporação de tecnologias, a implementação de metodologias ativas, a promoção da flexibilidade didática, práticas pedagógicas inovadoras, desafios enfrentados e impactos gerados. O questionário foi divulgado por meio de conversas informais e um *QR Code* disponibilizado na sala dos professores e na

sala da coordenação pedagógica. A pesquisa adotou uma abordagem mista, combinando análise qualitativa e quantitativa descritiva.

O questionário foi aplicado aos docentes da unidade escolar, que contava, na época, com 25 professores em regência. Desses, 11 responderam ao instrumento. A equipe pedagógica, que contava com 08 pessoas à época.

No processo de aplicação do questionário, destaca-se a participação integral da equipe pedagógica.. Vale ressaltar que muitas das respostas apresentadas por esse grupo dialogam com os dados fornecidos pelos docentes.

Para garantir a privacidade e preservar a identidade dos respondentes, todos os nomes mencionados nas falas a seguir são fictícios. Foram criados com o intuito de representar diferentes perspectivas sobre inovação na educação, sem associá-los a indivíduos reais. Essa medida visa respeitar a confidencialidade e permitir que as ideias compartilhadas sejam analisadas de forma aberta e construtiva, sem comprometer a privacidade dos professores e educadores envolvidos.

Respondentes (Nomes Fictícios) N=08	Atuação	Formação
Renata	Diretora Geral	Graduada em Matemática, Especialização em Ensino da Matemática e Gestão Escolar
Carlos	Diretor Adjunto	Formação inicial de Técnico em Mecânica; Graduação em Rede de Computadores; Graduação em Pedagogia; Pós Graduação em Gestão Escolar.
Mariana	Coordenadora da Biblioteca	Professora de Ensino Fundamental e Médio
Roberta	Coordenadora do EPT	Licenciada em Química, Graduada em Engenharia.
Laura	Coordenação Pedagógica	Licenciada em História
Maria	Coordenação Pedagógica	Engenheiro Mecânico e Pedagogo
André	Professor e Coordenador da EPT	Experiência em Indústria e Serviço e no Ensino Médio

Respondentes (Nomes Fictícios) N=08	Atuação	Formação
João Pedro	Professor e Coordenador do EPT	Formado em Engenharia de Produção, Empreendedorismo e Educação.

Tabela 01 - Respostas da Equipe Pedagógica

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Respondentes (Nomes Fictícios) N=11	Atuação	Formação
Clara	Professora do EPT	Bacharelado em Administração Especialização em Administração Pública e Mestre em Administração e Desenvolvimento Rural.
Marina	Professora de Língua Portuguesa e Projeto de Vida	Bacharel e Licenciatura em Letras, Especialização em Mídias e Mestrado em Metodologias Ativas.
Camila	Professora de Língua Portuguesa	Graduação em Letras, Especialização em Ensino de Língua Portuguesa, Mestrado em Estudos Literários.
Eliane	Professora de Língua Portuguesa	Formação em Letras - Português/Inglês, Direito e Formação em Psicanálise em Curso. Especialização em Direito Educacional e Literatura Brasileira.
Ricardo	Professor do EPT	Formação em Redes de Computadores e Mestrado em Engenharia de Software.
Pedro	Professor de Química	Formação em Engenharia Química, Licenciatura Plena em Química e Mestrado em Engenharia Química.

Respondentes (Nomes Fictícios) N=11	Atuação	Formação
Lucas	Professor de Arte, Teatro, Linguagens	Bacharel e Licenciatura em Letras (Língua Inglesa), Mestre e Doutorando em Estudos Literários.
Ângelo	Professor de Geografia	Bacharel e Licenciatura em Geografia, Especialização em Ensino de Geografia
Flávia	Professora de Biologia	Graduação em Ciências Biológicas
Rodrigo	Professor de Educação Física	Formação em Mecânica, Inspeção de Solda, Licenciatura e Bacharel em Educação Física, Mestrado em Educação Física.
Felipe	Professor de História	Bacharel e Licenciatura em História, além do Mestrado em História.

Tabela 02 - Respostas dos Professores

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Os participantes apresentaram diversas perspectivas sobre o que significa inovar na educação, destacando: 1) a renovação constante da prática pedagógica, com adaptações às necessidades dos estudantes e ao contexto social; 2) a utilização de tecnologias e metodologias ativas que tornem o ambiente de aprendizagem mais atrativo e interativo; 3) a flexibilidade didática, promovendo o alinhamento entre conteúdos curriculares e competências demandadas pelo mundo moderno.

A partir da análise das respostas dos questionários, verificou-se que aproximadamente 19 respondentes associaram inovação à adoção de metodologias ativas. Cerca de 07 entrevistados relacionaram inovação à mudança de mentalidade e cultura institucional, destacando a importância do protagonismo estudantil e da aprendizagem colaborativa. Já 06 respostas destacaram ainda a inovação como um processo contínuo de adaptação às necessidades da comunidade escolar, e não como uma ação pontual.

A diversidade nas compreensões sobre inovação também foi observada, sendo que professores, gestores e estudantes atribuíram significados distintos ao termo. Enquanto os docentes enfatizavam os recursos didáticos e metodológicos, os gestores ressaltaram a necessidade de articulação entre inovação e gestão educacional.

Aspectos	Equipe Pedagógica N=08	Professores N=11
Inovação como necessidade	Forte ênfase: inovação vista como essencial para o ensino contemporâneo	Presente, mas com menor destaque direto
Inovação com uso de metodologias ativas	06 respostas evidenciam tal aspecto	07 respostas mencionam diretamente práticas como projetos, atividades lúdicas e ensino interdisciplinar como propulsoras da inovação
Ênfase no uso de novas tecnologias digitais	03 respostas enfatizaram a necessidade de uso das tecnologias digitais para a inovação	05 respostas mencionam uso de tecnologia, mas com menor centralidade
Inovação como mudança de mentalidade	03 respostas apresentaram tal aspecto	04 respostas associam inovação à postura do educador e à escuta ativa dos estudantes
Interdisciplinaridade	03 respostas destacam a importância da interdisciplinaridade para a inovação	Cerca de 05 respostas relacionam inovação à articulação entre áreas e à contextualização do currículo

Tabela 03 - Compreensão Geral de Inovação

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

De forma geral, a análise dos dados revelou que tanto a equipe pedagógica quanto os docentes da ETEPAM reconhecem a importância da inovação educativa, embora com diferentes níveis de ênfase. A equipe pedagógica destaca fortemente a inovação como uma necessidade para o ensino contemporâneo, enquanto entre os professores essa percepção é menos central. Ambos os grupos valorizam o uso de metodologias ativas e a interdisciplinaridade como estratégias para promover práticas inovadoras. As tecnologias digitais são mencionadas, mas não ocupam papel central, sendo vistas mais como ferramentas complementares. Além disso, a inovação é compreendida como um processo que exige mudança de mentalidade, especialmente no que se refere à postura docente e à valorização da escuta dos estudantes. Esses dados indicam uma compreensão ampla da inovação, que vai além de recursos técnicos, envolvendo transformações culturais e pedagógicas no contexto escolar.

A análise dos dados provenientes do diário de bordo e dos questionários revelou também uma dimensão recorrente da inovação educativa associada à sensibilidade pedagógica e à escuta ativa. Diversos docentes demonstraram atenção às realidades, interesses e necessidades dos estudantes, ajustando suas práticas com base em processos de escuta qualificada e na construção de vínculos afetivos. Essa postura evidencia um compromisso com uma abordagem pedagógica humanizada, em que a inovação não se restringe ao uso de metodologias ou tecnologias, mas se materializa na capacidade de reconhecer e acolher os sujeitos do processo educativo.

Projetos voltados à construção do projeto de vida e ao desenvolvimento de competências socioemocionais, embora desafiadores em sua implementação, vêm sendo conduzidos por educadores que compreendem a inovação como prática relacional e ética. Nesse sentido, a afirmação de um dos docentes participantes — “inovar é entender os alunos” — sintetiza uma concepção de inovação educativa que se ancora no diálogo, na empatia e na valorização da experiência estudantil como ponto de partida para a transformação das práticas escolares.

### **6.1.1**

#### **A inovação pela ótica dos professores**

Os professores participantes foram incentivados, por meio do questionário, a relatar suas experiências pessoais relacionadas à inovação, assim como os desafios que enfrentam ao tentar implementar essas mudanças no ambiente escolar.

O corpo docente é altamente qualificado, com muitos professores possuindo pós-graduações, mestrados e até doutorados, além de experiências multidisciplinares em áreas como engenharia, direito e psicologia. Pelas respostas, eles destacam o diferencial da ETEPAM como

sendo o engajamento da equipe, a estrutura organizacional e pelo foco no estudante como protagonista do processo de aprendizagem. Uma equipe engajada, segundo as respostas, é o fator fundamental para o sucesso de qualquer instituição, pois influencia diretamente a motivação e o desempenho dos alunos. O "Foco no estudante", com 60%, também é bastante valorizado, sugerindo que a prioridade da unidade escolar é atender as necessidades e o desenvolvimento dos alunos. A "Estrutura", com 50%, também aparece como importante e inclui, segundo as respostas, instalações físicas, recursos tecnológicos e outros aspectos que suportam o ambiente de aprendizagem. O "Ensino integral", com 40%, embora tenha sido apontado como diferencial com menor frequência, ainda é significativo.

A estrutura e o ensino integral, embora importantes, aparecem com uma frequência menor, sugerindo que podem ser áreas a serem desenvolvidas ou que são vistas como complementares aos principais diferenciais.

Segundo os professores entrevistados e em suas respostas nos questionários, a inovação na educação vai muito além do uso de tecnologias digitais em sala de aula. Ela se revela em atitudes, metodologias e, sobretudo, na escuta ativa dos estudantes. Diversos professores, de diferentes contextos, compartilharam suas visões sobre o que significa inovar no ambiente escolar.

Para a professora Marina, inovar é tornar o aprendizado mais significativo e envolvente. Escreveu, em uma das respostas do questionário, que “usa jogos, projetos interdisciplinares e rodas de conversa para que eles se sintam parte do processo de aprendizagem”.

De forma mais direta, a professora Camila definiu, em sua resposta ao questionário, que inovação é “a utilização de novas estratégias para adquirir conhecimento” e escreve que “a prática pedagógica precisa se renovar constantemente, adequando-se às necessidades do mundo pós-moderno, para que a educação se conecte às vivências dos estudantes e às suas trajetórias de vida.” Apontou, como um desafio recorrente, a falta de formação continuada: “Temos vontade, mas às vezes faltam ferramentas e apoio. Com mais segurança, poderíamos aplicar metodologias novas com mais eficácia”, ressalta.

A professora Eliane respondeu com uma definição mais conceitual: “A inovação na educação é agir sobre algo — prática, processo, modelo ou metodologia — que seja novo ou modificado, com o objetivo de proporcionar transformação no aprendizado por meio de abordagens pedagógicas.”

Em consonância, o professor Ricardo escreve sobre a importância de oferecer as ferramentas certas: “Para a efetivação do fazer, do aprender a fazer e ser, é necessário oferecer instrumentos que possam abrir caminhos no caminhar profissional do educador.”

A professora Tatiane destacou, em sua resposta, a importância de um olhar voltado ao contexto social dos estudantes. “Competimos com as redes sociais. Precisamos propor ambientes atrativos, onde o conhecimento acadêmico, cultural e profissional deles seja valorizado para resolver problemas reais da comunidade por meio das ODS. Assim desenvolvemos empatia, comunicação, pesquisa e design thinking.”

O debate também passa por uma crítica às políticas educacionais vigentes. O professor Felipe respondeu que “é difícil falar em inovação quando as políticas públicas focam apenas em gráficos e planilhas. O verdadeiro ganho está no desenvolvimento das dimensões ética e cultural dos sujeitos, inovando o sistema educacional como um todo.”

Na resposta à pergunta sobre inovação do questionário, alguns professores associaram inovação com protagonismo juvenil. Entre eles, o professor Felipe, que escreveu: “Inovar é estar disposto a errar e ajustar. É trazer o aluno para o centro do processo, valorizar o protagonismo dele e trabalhar com aquilo que faz sentido na vida dele.” Segundo ele, a flexibilidade é chave para uma prática pedagógica realmente transformadora. O professor Felipe também acredita que inovação tem a ver com autonomia e protagonismo estudantil, e escreve: “Inovar é acreditar no potencial deles para criar e propor soluções”, diz, com entusiasmo.

“A inovação aqui não é apenas sobre o uso de tecnologia; ela está em dar aos nossos estudantes a chance de serem protagonistas de sua própria história. Eles não apenas aprendem, mas se tornam parte ativa na construção do ambiente escolar, ajudando a moldar o que fazemos todos os dias”, escreve a professora Clara, que leciona na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A professora fez um relato, ainda, destacando os múltiplos desafios enfrentados no processo de implementação de práticas inovadoras. Em sua resposta ao questionário, ela afirmou:

“Os desafios que posso citar são: o de mostrar aos estudantes, no processo, que esta prática inovadora é aula — no sentido tradicional que se tem de aula — e fazer com que eles notem que há conteúdo, há uma intencionalidade, uma proposta de ensino e aprendizagem envolvida, e assim sensibilizá-los de que esta abordagem se faz necessária para que possam modificar e potencializar a aprendizagem. Outro desafio é assumir o papel de se reinventar enquanto professora para trazer inovação, e isso implica em se comprometer com a intencionalidade a ser alcançada no processo, buscar capacitação, verificar material necessário, aprender outras metodologias e ferramentas — e até que isso se concretize, há uma demanda de tempo e esforço. Também é desafiador envolver os demais colegas e profissionais da comunidade escolar a fim de contribuir com as propostas de forma interdisciplinar, e até mesmo

para que possam compreender que não se trata de uma forma de ‘aparecer’ ou qualquer outro entendimento que remeta à vaidade ou competição. Por fim, é necessário verificar os apoios — pessoais, materiais — para a realização da prática inovadora. Iniciei buscando meu networking e a boa relação com minha equipe (coordenação, direção).”

A partir dessas vozes, há um relativo consenso entre os docentes de que a inovação na educação não tem uma única forma — ela se constrói no cotidiano escolar, na escuta, na colaboração e na participação de diversos atores do processo educativo, mas que aparece, sobretudo, nas práticas pedagógicas desenvolvidas.

Os dados evidenciam, assim, que os aspectos relacionados diretamente ao engajamento da equipe e ao foco no estudante são os mais valorizados pela comunidade escolar, o que pode refletir a preocupação dos docentes em criar ambientes de aprendizagem inclusivos e centrados no aluno, onde professores e estudantes se sentem valorizados e parte ativa do processo educacional.

Um exemplo emblemático desse engajamento é retratado na figura a seguir, que mostra uma foto registrada pela própria pesquisadora. A imagem captura uma camisa utilizada pelos professores, confeccionada pelos próprios alunos. A adoção desse "uniforme" diariamente pelos professores demonstra o comprometimento da equipe docente em fortalecer os laços com os alunos e em construir um ambiente escolar mais acolhedor e participativo.



Figura 13: O engajamento da equipe docente  
Fonte: Acervo da própria pesquisadora (2024).

Essa prática, aparentemente simples, demonstra o engajamento da equipe docente, que busca fortalecer a conexão com os estudantes e promover um clima de respeito mútuo e valorização recíproca.

Em relação ao questionamento: “Durante as aulas, é possível desenvolver competências essenciais para o mundo moderno, como a capacidade de identificar problemas, buscar e filtrar informações relevantes, tomar decisões assertivas e comunicar-se com eficácia?” Os professores afirmaram que desenvolvem, em suas aulas, competências que consideram essenciais para o mundo moderno, como pensamento crítico, resolução de problemas e comunicação eficaz, utilizando metodologias ativas como gamificação, aprendizagem baseada em projetos (ABP), abordagens STEAM e júri simulado.

Em relação às práticas pedagógicas, a gamificação é a mais frequente, com 60%, sugerindo que é uma abordagem popular. ABP, com 55%, é bastante utilizada, mas um pouco menos que a gamificação. STEAM, com 50%, é moderadamente frequente, indicando um interesse equilibrado. O júri simulado, com 40%, é menos frequente, mas ainda relevante. As tecnologias, com 45%, são um pouco mais frequentes que o júri simulado, mostrando uma boa aceitação.

De forma geral, as competências mais valorizadas pelos professores da ETEPAM são aquelas que envolvem habilidades de pensamento crítico e resolução de problemas, seguidas por habilidades de comunicação e trabalho em equipe. Essas competências refletem a preocupação dos educadores em preparar os estudantes para os desafios contemporâneos, onde a capacidade de analisar, refletir e colaborar é extremamente importante. Em relação às práticas pedagógicas, as mais frequentes são aquelas que envolvem métodos inovadores e interativos, como a gamificação e a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), enquanto práticas mais tradicionais ou específicas, como o júri simulado, aparecem com menor frequência. Tais dados demonstram as competências e práticas mais valorizadas e utilizadas pelos professores, permitindo identificar as áreas que recebem maior atenção e desenvolvimento no cotidiano escolar.

As respostas dos professores sugerem um relativo consenso sobre a importância de transformar o ambiente escolar em um espaço dinâmico e relevante para os estudantes. Muitos educadores destacam que as ações pedagógicas que consideram inovadoras incluem:

- O uso de metodologias ativas, como debates, projetos interdisciplinares, pesquisa e resolução de problemas, que estimulam o protagonismo dos alunos;

- A integração tecnológica, com o desenvolvimento de materiais educativos e a utilização de ferramentas digitais para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem;
- A gamificação, que aplica elementos de jogos em atividades pedagógicas para engajar os estudantes e tornar o aprendizado mais lúdico e significativo;
- A aprendizagem colaborativa, por meio de atividades coletivas que promovem o trabalho em equipe e a troca de conhecimentos entre os estudantes.

Essas práticas refletem a preocupação dos professores em alinhar os processos educacionais às demandas contemporâneas, como a capacidade de resolver problemas, tomar decisões e comunicar-se de maneira eficaz. Esse compromisso está em consonância com o Relatório da UNESCO (2020), que ressalta que a educação deve preparar os alunos para um mundo em constante transformação, onde a adaptabilidade e a inovação são competências essenciais.

Ao analisar as respostas dos docentes sobre suas práticas pedagógicas, percebe-se que muitos reconhecem a importância de adaptar suas metodologias de ensino e adotar uma flexibilidade didática como estratégia de inovação educativa. A pesquisa revelou que, embora haja uma certa ambiguidade na compreensão do conceito de inovação entre alguns professores, muitos estão ativamente engajados na implementação de práticas que promovem a colaboração e a autonomia dos alunos. Como destacado por uma professora participante do estudo, *"inovar é fazer conexões que favoreçam o desenvolvimento dos alunos"*. A partir das respostas, percebe-se que as concepções de inovação educativa dos professores estão mais associadas à ideia de inovação pedagógica, que envolve intervenções, decisões e processos intencionais e sistematizados para modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas

A pesquisa evidencia também que os docentes reconhecem a necessidade de práticas inovadoras que se alinhem às demandas contemporâneas da educação, uma ideia que ressoa com as descrições teóricas de evolução pedagógica e adaptação às novas realidades sociais. Os dados coletados mostram que os professores buscam adotar metodologias que estimulem a participação ativa dos alunos e o desenvolvimento de competências essenciais, refletindo os princípios de inovação educativa discutidos por Fullan (2016) e Rivas Navarro (2000).

No entanto, os desafios para inovar são consideráveis. A falta de recursos financeiros e materiais, a falta de tempo para planejamento, a resistência dos estudantes acostumados a aulas tradicionais e a rigidez do currículo são os principais obstáculos mencionados. Além disso, a

falta de apoio da SEE/PE é um ponto de crítica, especialmente em relação à disponibilização de recursos e à flexibilização do currículo.

Segundo os professores, a escassez de materiais didáticos, financiamento e infraestrutura adequada representa uma barreira para a inovação educacional. A ausência de recursos como recursos digitais, equipamentos tecnológicos e espaços físicos adequados, limita a atuação dos professores de implementar metodologias ativas e interativas. Esse cenário sugere a necessidade de investimentos em infraestrutura e alocação de recursos financeiros para garantir condições mínimas de trabalho.

O segundo maior desafio é a "falta de tempo", com 60% de frequência nas respostas. Esse problema está diretamente relacionado à gestão do tempo dos professores, que muitas vezes enfrentam currículos extensos, burocracias como lançamento de notas e frequências em diferentes sistemas, sobrecarga de trabalho e prazos apertados para cumprir demandas administrativas e pedagógicas. A falta de tempo para planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas compromete, segundo os docentes, a qualidade do ensino e a adoção de abordagens mais dinâmicas e centradas no estudante.

A "resistência dos estudantes" aparece também como um desafio moderado, com 50% de frequência. Esse dado sugere que os estudantes podem questionar o uso de determinadas metodologias ou mudanças no ambiente de aprendizagem. Essa resistência pode ser atribuída à familiaridade dos estudantes com modelos tradicionais de ensino, baseados em aulas expositivas e avaliações quantitativas. Para superar essa barreira, os docentes apontam a necessidade de investir em estratégias de sensibilização e engajamento, demonstrando o valor e a intencionalidade das práticas inovadoras.

Por fim, o "currículo engessado" é o desafio que aparece com a menor frequência (45%), mas ainda assim significativo. A rigidez dos currículos, focados em conteúdos padronizados e avaliações quantitativas, limita a flexibilidade necessária para a inovação no ensino. Esse cenário reforça a necessidade da constante revisão e adequação curricular, com foco no desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais alinhadas às demandas do mundo contemporâneo.

Os dados analisados revelam, assim, que os desafios mais críticos para a inovação educacional são a falta de recursos e a falta de tempo, seguidos pela resistência dos estudantes e a rigidez do currículo. Esses obstáculos, quando combinados, criam um ambiente desfavorável à implementação de práticas pedagógicas inovadoras, impactando diretamente a eficácia do ensino e a qualidade da aprendizagem. A falta de recursos e a falta de tempo são desafios estruturais que exigem intervenções institucionais e políticas públicas. Investimentos

em infraestrutura, alocação de recursos financeiros e revisão das cargas horárias são medidas essenciais para garantir condições adequadas de trabalho aos professores.

Já a resistência dos estudantes e o currículo engessado são desafios de natureza cultural e curricular. Para superá-los, os respondentes apontam que é necessário promover ações de sensibilização dos estudantes.

Também foi apontada a dificuldade de integração entre práticas inovadoras e os currículos tradicionais, frequentemente descritos como rígidos e pouco flexíveis às demandas contemporâneas da educação.

Por fim, os participantes alertaram para a ausência de políticas públicas estruturadas que garantam a continuidade e a expansão das iniciativas inovadoras. Sem esse respaldo institucional, os avanços conquistados correm o risco de se tornarem pontuais e insustentáveis, comprometendo o potencial transformador das práticas pedagógicas que vêm sendo desenvolvidas.

Para avançar na inovação educativa, segundo os docentes, é fundamental adotar estratégias que combinem investimentos em infraestrutura, formação continuada, revisão curricular e estratégias de engajamento. A implementação dessas mudanças requer o comprometimento de todos os atores envolvidos no processo educacional, desde os professores e gestores até as instâncias governamentais responsáveis pelas políticas públicas.

Em relação às sugestões dadas pelos professores para promover a inovação educativa, os professores da ETEPAM identificam três eixos principais: formação continuada, infraestrutura e apoio da Secretaria de Educação. A necessidade de formação continuada foi um fator apontado como crítico. Os professores destacam a ausência de cursos, palestras e workshops que os preparem para adotar novas abordagens pedagógicas. Essa lacuna na formação em serviço, segundo os docentes, dificulta a transição de um modelo tradicional de ensino para práticas mais dinâmicas e centradas no estudante.

Outro aspecto apontado foi a falta de infraestrutura adequada, citada como um entrave à implementação de práticas inovadoras. A carência de recursos materiais, como recursos digitais, materiais didáticos e espaços físicos adequados, segundo os docentes, limita a capacidade dos educadores de explorar metodologias ativas e interativas.

Além disso, a falta de apoio institucional por parte da Secretaria de Educação é apontada como um obstáculo significativo. A burocracia excessiva e a ausência de políticas públicas que incentivem a inovação educacional limitam a autonomia dos professores e a efetividade das práticas inovadoras. Tais aspectos também foram destacados pela equipe pedagógica.

A reação dos próprios estudantes às práticas pedagógicas consideradas inovadoras pelos professores é um aspecto que merece atenção especial. Um exemplo que ilustra essa questão é a percepção compartilhada pelo professor de língua portuguesa, que leciona tal disciplina e Projeto de Vida, sobre o uso de metodologias ativas. Segundo ele, "os estudantes acreditam que não é aula, pois vêm de escolas cujas aulas eram exclusivamente expositivas". Essa percepção é corroborada por diversos docentes, que destacam que a implementação de metodologias ativas e de outras práticas pedagógicas que fogem ao padrão das aulas expositivas exige maior participação e protagonismo dos alunos, o que, por vezes, gera um desconforto inicial. Muitos estudantes, especialmente aqueles acostumados a métodos tradicionais, enfrentam dificuldades para se engajar em atividades que demandam mais iniciativa, colaboração e habilidades de resolução de problemas. Essa mudança requer uma adaptação, uma vez que, segundo os respondentes, os estudantes estão habituados à transmissão unidirecional de conteúdos, característica das aulas tradicionais.

Os professores destacam em suas falas que alguns estudantes apresentam dificuldades em compreender os benefícios das novas abordagens, que, observe-se, não são efetivamente novas, frequentemente percebendo-as como desnecessárias ou fora do escopo tradicional do aprendizado escolar. Fullan (2007) argumenta que a reação à mudança é um fenômeno comum, especialmente quando as novas práticas desafiam estruturas e comportamentos consolidados. Esta pode ser atribuída à falta de compreensão sobre os benefícios das transformações promovidas no contexto escolar ou ao desconforto gerado pela necessidade de adaptação a novas formas de ensino-aprendizagem. De acordo com o autor, lidar com a mudança de concepções e de comportamentos é um processo complexo, mas algumas implicações importantes incluem a necessidade de abordá-los de maneira contínua por meio de comunidades de prática, além da possibilidade de que crenças e resistências sejam mais efetivamente discutidas após os indivíduos experimentarem as novas práticas, ainda que de forma inicial.

É fundamental considerar que a imaginação pedagógica, ou seja, o modelo mental de escolarização (Halpern, Heckman & Larson, 2014), que há muito tempo orienta as diretrizes das estruturas e atividades centrais da escolarização, está profundamente enraizado tanto na mentalidade dos alunos quanto dos professores. Por mais que a escola desenvolva iniciativas para promover inovação, ainda persistem questões como a estrutura classificatória, o currículo disciplinar e focado na seriação dos conteúdos,

Nesse sentido, professores reconhecem a importância de trabalhar continuamente na sensibilização dos alunos, demonstrando o impacto positivo das práticas inovadoras em seu aprendizado e desenvolvimento. Estratégias como o diálogo, o uso de exemplos práticos e o

envolvimento progressivo dos estudantes nas atividades foram apontadas como formas de mitigar essa resistência e promover maior aceitação das mudanças propostas.

Dessa forma, mesmo diante das dificuldades apresentadas, como a escassez de tempo, recursos, infraestrutura e formação continuada, os educadores da ETEPAM discutem, planejam e buscam variadas formas de engajar e envolver seus estudantes no processo de ensino-aprendizagem, gerando resultados positivos. O protagonismo dos alunos, o nível de engajamento nas atividades propostas, o desempenho no Ideb e o reconhecimento em premiações e eventos educacionais são indicativos do sucesso dessas práticas.

Os relatos dos docentes evidenciam a presença de resistências por parte de determinados estudantes diante de propostas pedagógicas que se afastam dos modelos tradicionais de ensino. Essa resistência se manifesta, especialmente, quando confrontada com práticas que exigem maior protagonismo discente e flexibilidade metodológica. Tal quadro é agravado por limitações estruturais do currículo vigente, que, em muitos casos, privilegia conteúdos cuja aplicação prática ou relação com o contexto sociocultural dos estudantes não é imediatamente perceptível. Esses elementos, em conjunto, sinalizam a necessidade de revisões curriculares que promovam maior articulação entre os saberes escolares e as experiências concretas dos alunos, bem como de iniciativas que favoreçam a ressignificação, pelos próprios estudantes, do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com os professores entrevistados, a consolidação de práticas inovadoras em contextos escolares demanda uma abordagem sistêmica e integrada. Tal abordagem envolve investimentos contínuos em infraestrutura, programas de formação docente voltados à inovação pedagógica, reelaboração curricular fundamentada em princípios de contextualização e interdisciplinaridade, além do desenvolvimento de estratégias que promovam o engajamento ativo dos estudantes. A efetivação dessas medidas requer o envolvimento articulado de diferentes instâncias do sistema educacional, incluindo professores, equipes gestoras e os órgãos responsáveis pela formulação e implementação de políticas públicas educacionais.

Nesse contexto, os dados apontam que a inovação pedagógica tem sido incorporada pontualmente em determinadas práticas escolares. No entanto, a consolidação da inovação educativa — entendida como um processo mais amplo, que envolve transformações estruturais e culturais no interior das instituições de ensino — ainda enfrenta entraves significativos. Entre esses, destacam-se a rigidez normativa, a insuficiência de apoio institucional e a ausência de políticas que assegurem condições concretas para a sustentabilidade das propostas inovadoras.

## **6.1.2**

### **A inovação pela ótica da equipe pedagógica**

#### **6.1.2.1**

##### **As entrevistas semiestruturadas**

Assim como os professores, a equipe pedagógica foi incentivada a relatar suas experiências pessoais relacionadas à inovação, assim como os desafios que enfrentam ao tentar implementar essas mudanças no ambiente escolar, tanto por meio do questionário quanto pela entrevista semiestruturada. Conforme citado anteriormente, toda a equipe pedagógica respondeu, incluindo os gestores, coordenadores pedagógicos e coordenadores de cursos técnicos e também participou de entrevistas semiestruturadas.

Nas falas da equipe pedagógica, são apontadas a necessidade de mudanças no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista as constantes mudanças devido aos avanços tecnológicos. Nas respostas da equipe pedagógica, também aparece o fato de que a inovação na educação não se resume a incorporar ferramentas digitais nas salas de aula. Para a professora Mariana, “não adianta só trazer tecnologia se não houver uma mudança de mentalidade”. Mariana acredita que a inovação começa muito antes de qualquer dispositivo ser ligado. Ela defende que é necessário repensar o modo como planejamos, avaliamos e conduzimos a aprendizagem, para que qualquer tecnologia tenha um impacto real no processo de ensino e aprendizagem.

Ao lado de outros educadores como o professor Carlos, Mariana trabalha para que os estudantes estejam cada vez mais próximos da realidade e dos desafios do mundo atual. “Valorizamos iniciativas que aproximam os estudantes da realidade e dos desafios do mundo de hoje”, diz Carlos. Para ele, a inovação deve dialogar com a vida dos alunos e com o território

em que a escola está inserida, entendendo o contexto local e transformando-o em um elemento vital para a educação.

No entanto, essa mudança de mentalidade não se limita apenas aos alunos. Os professores também são parte fundamental desse processo. Renata destaca a importância de criar espaços colaborativos onde os docentes possam experimentar novas abordagens, trocar experiências e aprender com os próprios erros. “Nosso papel é fomentar espaços colaborativos, onde os professores possam experimentar e compartilhar experiências inovadoras sem medo de errar”, afirma Renata. Para Renata, inovar é buscar novos caminhos para uma prática pedagógica mais eficiente e mais próxima da realidade do mundo de hoje.

Esses educadores, que acreditam na busca incessante por novos caminhos para uma prática pedagógica mais eficiente, não enxergam a inovação como algo distante ou inacessível. Para Mariana, “inovação não precisa ser algo extraordinário, caro. É claro que o financeiro é imprescindível, mas a inovação na educação acontece quando encontramos formas diferentes de afetar o nosso estudante, de executar nosso trabalho. Mas pode ser muito simples”. De acordo com Mariana, a simplicidade, muitas vezes, é a chave para um aprendizado mais significativo e profundo.

Segundo os professores Carlos, Mariana e Renata vai além da simples introdução de novas metodologias. Eles buscam oferecer subsídios para que os professores criem novas estratégias pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem, que se baseie na conexão entre teoria e prática, preparando os alunos para um futuro incerto, mas repleto de possibilidades.

Além disso, a equipe pedagógica destaca o protagonismo juvenil como uma inovação da unidade escolar. Segundo a equipe, os estudantes ocupam um papel central na organização da rotina escolar, na recepção de novos alunos e até no apoio à equipe pedagógica. A professora Roberta afirma que a inovação na ETEPAM aparece nos projetos de monitoria, protagonismo e incentivos à participação nas ações propostas pelos professores da escola. Os “Arautos do Protagonismo” são lideranças formadas pela Gerência Regional de Ensino, exercendo papel de mediação, acolhimento e mobilização estudantil. A atuação desses estudantes é bastante presente no cotidiano escolar, ampliando o sentimento de pertencimento e responsabilidade dos alunos com o espaço escolar.

“A inovação aqui não é apenas sobre o uso de tecnologia; ela está em dar aos nossos estudantes a chance de serem protagonistas de sua própria história. Eles não apenas aprendem, mas se tornam parte ativa na construção do ambiente escolar, ajudando a moldar o que fazemos todos os dias”, explica Carla.

A coordenadora pedagógica, Laura, destaca que o protagonismo vai muito além das palavras. “O protagonismo juvenil vai além da teoria. Nossos alunos participam da rotina escolar de forma efetiva, desde a recepção dos novos alunos, formação de novas lideranças até o apoio contínuo à nossa equipe pedagógica. Eles são responsáveis por criar um ambiente mais colaborativo e inclusivo para todos”, afirma Laura, reforçando a importância da participação ativa dos alunos no processo educacional.

Na ETEPAM, o protagonismo juvenil se materializa em diversos projetos, como as monitorias, em que os estudantes têm a oportunidade de atuar como monitores de suas próprias turmas, e também no incentivo contínuo à participação ativa nas práticas da escola. “Projetos de monitoria, protagonismo e incentivos às práticas da escola são considerados inovadores, pois criam um ambiente onde os alunos podem realmente se envolver no processo de aprendizagem de maneira colaborativa e responsável”, explica Laura.

Na visão desses professores que compõem a equipe gestora, inovação é a transformação no modo de ensinar e aprender, valorizando a participação do coletivo e criando uma educação que não apenas instrui, mas prepara para a vida real.

A partir das entrevistas, foi destacado que um ponto estratégico da atuação da gestão está na promoção de maior integração entre os estudantes das áreas técnicas e da formação geral básica por meio de projetos transversais e interdisciplinares que deem mais significado à aprendizagem. Segundo a equipe gestora, a “inovação nasce quando conseguimos romper barreiras entre as áreas do conhecimento e conectar o que se aprende na escola com a vida real dos alunos”.

A escuta participativa é apontada como uma prática indispensável nesse processo. Ouvir professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar permite identificar demandas reais e construir soluções colaborativas, fortalecendo o sentimento de pertencimento e o engajamento de todos.

Outro ponto é o incentivo à formação e ao acompanhamento de novas estratégias pedagógicas, contribuindo para o fortalecimento da pesquisa educacional e da prática docente. Promover momentos de formação e troca de experiências é essencial para que os professores se sintam valorizados e motivados a inovar.

A gestão também destaca a necessidade de acolhimento e apoio no desenvolvimento de projetos. Isso envolve não apenas apoio técnico, mas também apoio financeiro e moral. Quando os professores sentem-se respaldados, criam com mais liberdade, ousadia e confiança, impactando diretamente a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

### 6.1.2.2

#### Os questionários

Em relação às respostas do questionário, os gestores, bem como os professores, destacaram o engajamento da equipe como um diferencial, com 70% dos respondentes reconhecendo essa característica, além de uma estrutura organizacional que apoia o ensino (50%), o foco central no estudante (60%) e a oferta de ensino em tempo integral (40%). A frequência das respostas foi diferente, mas os elementos foram os mesmos dos relatados pelos professores, ainda que as respostas fossem discursivas.

A inovação educativa, segundo os respondentes, não precisa ser algo extraordinário ou caro. Como destacado por um dos participantes da pesquisa, *"a inovação na educação acontece quando encontramos formas diferentes de afetar o nosso estudante, de executar nosso trabalho. Mas pode ser muito simples."* Essa afirmação reforça a ideia de que a inovação não está necessariamente vinculada a grandes investimentos financeiros ou tecnologias de ponta, mas sim à capacidade de repensar práticas pedagógicas e encontrar soluções criativas e contextualizadas para os desafios educacionais.

Uma outra resposta sobre inovação educativa, em específico, também chamou minha atenção: *"Porque apostamos e incentivamos nossos estudantes e professores para essa área. Na verdade, esse é o nosso perfil: uma escola técnica que oferece os cursos que oferecemos precisa estar conectada com a inovação científica e tecnológica. Construimos o presente, de olho no futuro, sem perder de vista quem somos e de onde viemos."* Essa declaração, dada por um membro da equipe pedagógica da ETEPAM, sintetiza a integração entre inovação, identidade e propósito.

Os membros da comunidade escolar entendem, assim, a inovação como um processo contínuo e contextualizado, que deve estar alinhado às necessidades dos estudantes, aos objetivos dos cursos técnicos oferecidos e à realidade local. Essa perspectiva está alinhada com as teorias que destacam a importância de uma abordagem contextualizada e sustentável para a inovação educativa. Conforme apontam autores como Fullan (2016) e Imbernón (2016), a inovação deve ser entendida como um processo que considera as particularidades de cada contexto, evitando soluções padronizadas ou desconectadas da realidade local.

Sobre as práticas inovadoras, foi destacada a monitoria e o protagonismo estudantil dos jovens. O incentivo aos jovens é constante no ambiente escolar, como indicam as observações de campo, as falas de gestores e professores, representadas, de certo modo, na figura a seguir:

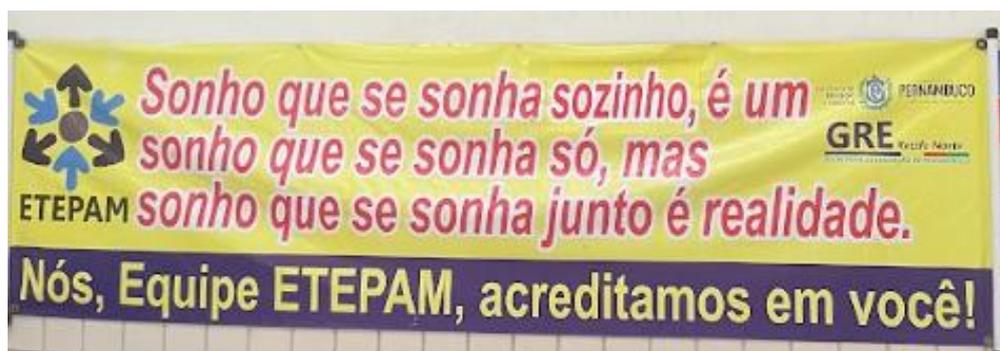


Figura 14: Cartaz incentivando os estudantes

Fonte: Acervo da própria autora (2024).

A análise dos questionários aplicados tanto aos docentes quanto à equipe pedagógica indica que a concepção de inovação educativa, entre os participantes, não se restringe à incorporação de recursos digitais. Ainda que esses recursos estejam presentes no cotidiano escolar, eles não foram espontaneamente mencionados como elementos centrais do processo de inovação. Outros fatores, relacionados às práticas pedagógicas e à organização do trabalho educativo, foram mais frequentemente associados à ideia de inovação.

As metodologias ativas, embora mencionadas em menor número de respostas, foram reconhecidas por ambos os grupos como estratégias relevantes para a promoção de práticas inovadoras. Essa percepção indica uma compreensão, ainda que incipiente, do papel dessas metodologias na reconfiguração da dinâmica de ensino e aprendizagem, especialmente no que diz respeito à ampliação da autonomia discente e à valorização de processos formativos mais participativos e contextualizados.

A monitoria também é considerada uma prática popular entre a equipe pedagógica, com 60% de frequência. Essa prática é vista como uma estratégia eficaz para apoiar o aprendizado dos alunos, oferecendo suporte individualizado e reforçando os conteúdos abordados em sala de aula. A monitoria também é valorizada por promover a colaboração entre os estudantes, incentivando a pesquisa científica e a colaboração entre os estudantes.

O protagonismo dos estudantes aparece como a segunda prática mais valorizada, com 55% de frequência. Essa abordagem enfatiza a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, colocando-os no centro das atividades educacionais. Para a equipe pedagógica, o protagonismo é fundamental para desenvolver habilidades como autonomia, responsabilidade e pensamento crítico, preparando os estudantes para os desafios do mercado de trabalho e da vida em sociedade.

Já o desenvolvimento de projetos pedagógicos são mencionados por 50% dos gestores, indicando um interesse equilibrado em atividades baseadas em projetos. Essa prática é vista como uma forma de integrar conhecimentos teóricos e práticos, promovendo a aplicação dos conceitos aprendidos em situações reais. Além disso, os projetos incentivam o trabalho em equipe, a criatividade e a resolução de problemas, competências essenciais para o mundo contemporâneo.

O desenvolvimento de projetos tem sido uma constante na escola. Em resposta sobre trajetória profissional no questionário, a professora Clara docente regente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a responsável pelos projetos de articulação da escola com universidade que vem recebendo prêmios por sua prática pedagógica: Educador Transformador em 2023, Prêmio Liga Steam, dentre outros. compartilha sua experiência: “A escola oferece um espaço onde podemos desenvolver projetos que incentivam os alunos a se envolverem ativamente, como os projetos de sustentabilidade e inovação. Isso não só desperta neles a curiosidade, mas também o sentimento de pertencimento, pois eles se veem como parte de algo maior, de algo transformador.” Em diferentes espaços para comentários, a professora relata resultados de sua experiência com ações de estímulo ao protagonismo juvenil: “tivemos bons resultados participando de muitas oportunidades que permitiram o protagonismo dos estudantes, como expor um projeto de desenvolvimento tecnológico e um banner de iniciação científica no evento Ciência Jovem. Fomos um dos 50 projetos selecionados na categoria ensino médio com o projeto REEEFIL — um projeto sobre sustentabilidade com logística reversa dos resíduos da indústria 3D de prototipagem de um equipamento de reaproveitamento de resíduos de filamento. Esse projeto envolveu todo o segundo ano de logística e trouxe uma abordagem STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática) nas aulas”, escreve a professora. A professora ressalta o papel do protagonismo juvenil como um pilar fundamental para o desenvolvimento dos seus projetos.

A professora Clara compartilha, ainda, a sua abordagem ao trabalhar com os alunos no desenvolvimento de suas ideias: “busco envolver os estudantes na percepção e entendimento de um problema, verificar quais as possibilidades de solução, tomar decisão sobre o que estão desenvolvendo prezando pelo pensamento crítico e trabalho em equipe, proporcionar o letramento digital com o uso aplicado de ferramentas tecnológicas como suporte para execução das atividades propostas, estimular o protagonismo dos estudantes com o envolvimento e escuta ativa nas propostas apresentadas, estimular a comunicação e interação de ideias e sugestões de melhorias ao longo do processo ou de uma atividade, dar espaços para que os estudantes se coloquem e também participem ativamente”. Escreve que acha importante tornar os alunos

sujeitos ativos no desenvolvimento do conhecimento, estimulando um ambiente onde todos possam aprender de forma colaborativa.

As Metodologias Ativas aparecem com 45% de frequência, sendo a prática menos citada, mas ainda significativa. Essas respostas refletem uma tendência dos docentes da ETEPAM em adotar métodos como aprendizagem baseada em problemas, gamificação e abordagens STEAM. A equipe pedagógica destaca, em suas respostas, o potencial dessas metodologias para engajar os estudantes e promover um aprendizado mais dinâmico e interativo.

Para a equipe pedagógica, as práticas inovadoras impactam diretamente o protagonismo dos estudantes, promovendo uma participação mais ativa no processo de aprendizagem. Essa visão destoa, em parte, das respostas dadas pelos professores, que destacaram outras práticas, como trabalho em equipe, júris simulados, cultura STEAM, uso de tecnologias digitais, aprendizagem baseada em problemas e gamificação.

Essa diferença nas percepções pode ser atribuída ao foco distinto de cada grupo. Enquanto os professores tendem a valorizar práticas que facilitam o cumprimento dos currículos, a equipe pedagógica enfatiza práticas que promovem a autonomia e a participação ativa dos alunos. No entanto, conforme já citado anteriormente, ambas as perspectivas convergem ao reconhecer a importância das metodologias ativas e inovadoras no processo educacional.

Em relação aos impactos das práticas inovadoras, o protagonismo dos estudantes emerge como o impacto mais significativo, com uma frequência de 70% nas respostas, o que sugere que a equipe pedagógica valoriza a participação ativa e central dos estudantes em suas próprias jornadas educacionais. O protagonismo é visto como um fator essencial para promover a autonomia, a responsabilidade e o engajamento dos alunos, preparando-os não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a vida em sociedade.

O Protagonismo Juvenil é um fator destacado também por outros professores nas questões abertas do questionário. O professor Felipe, que leciona história, relata que observa a transformação em seus alunos: “É fascinante ver como nossos alunos se envolvem tão profundamente no processo escolar. Eles não só exercem a liderança dentro da sala de aula, mas também se tornam exemplos de responsabilidade e pertencimento para os demais colegas”. Para ele, os alunos não apenas aprendem sobre o conteúdo, mas sobre a vida e o impacto de suas ações no ambiente ao seu redor.

A preparação para o mercado de trabalho aparece como o segundo impacto mais relevante, com uma frequência de 65%, o que reflete a preocupação da equipe pedagógica em

garantir que os estudantes adquiram as habilidades e conhecimentos para enfrentar os desafios e demandas do mercado de trabalho. A preparação para o mercado é entendida como um componente fundamental da educação técnica, alinhando a formação dos alunos às necessidades do setor produtivo e às expectativas dos empregadores.

Por fim, o reconhecimento externo é mencionado por 50% dos respondentes, sendo o impacto menos frequente, mas ainda considerado importante. Esse fator refere-se ao prestígio e à visibilidade da instituição perante a comunidade, as empresas e outras entidades educacionais. Embora valorizado, o reconhecimento externo é visto como um impacto secundário em comparação ao protagonismo dos estudantes e à preparação para o mercado, indicando que a prioridade da equipe pedagógica está no desenvolvimento integral dos alunos e na sua inserção no mundo do trabalho.

A análise das respostas fornecidas pela equipe pedagógica, no que se refere aos impactos das práticas inovadoras, evidencia uma convergência significativa em relação às percepções manifestadas pelo corpo docente. Em ambos os grupos, o protagonismo estudantil e a preparação para o mercado de trabalho foram destacados como os efeitos mais relevantes decorrentes das iniciativas de inovação educativa. Por outro lado, o reconhecimento externo da escola, embora mencionado, foi avaliado como um aspecto de menor centralidade no conjunto dos impactos percebidos.

Essa convergência entre os dois segmentos aponta para a existência de uma visão compartilhada sobre as finalidades prioritárias da inovação no contexto da ETEPAM. Tal alinhamento pode ser interpretado como um indicativo de coerência institucional no entendimento dos propósitos formativos das práticas pedagógicas inovadoras, especialmente no que tange à valorização da autonomia discente e à articulação entre educação e mundo do trabalho.

No que se refere aos desafios associados à implementação de práticas de inovação educativa, os dados obtidos junto à equipe pedagógica indicam que a insuficiência de recursos constitui o principal obstáculo identificado, sendo mencionada por 75% dos respondentes. Essa percepção também foi observada entre os docentes, configurando-se, portanto, como uma preocupação recorrente entre os diferentes atores institucionais.

A carência de recursos apontada pela equipe pedagógica abrange múltiplas dimensões, incluindo a escassez de materiais didáticos atualizados, a limitação no acesso a ferramentas tecnológicas, a inadequação da infraestrutura física e a ausência de financiamento contínuo para ações inovadoras. Esses fatores, segundo professores e equipe pedagógica, comprometem a

viabilidade de adoção de metodologias ativas e interativas, dificultando a consolidação de práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da inovação educativa.

Em seguida, a "falta de tempo" aparece com 60% de frequência, sendo o segundo desafio mais relevante. Esse problema está diretamente relacionado à gestão do tempo dos professores e gestores, que enfrentam currículos extensos, sobrecarga de trabalho e demandas burocráticas, como o lançamento de notas e frequências em diferentes sistemas. A falta de tempo para planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras compromete a qualidade do ensino e a adoção de abordagens mais dinâmicas e centradas no estudante.

A "falta de formação" é mencionada por 50% dos respondentes, destacando a necessidade de mais treinamento e capacitação para os professores e gestores. A ausência de cursos, palestras e *workshops* que preparem os profissionais para adotar novas metodologias e tecnologias educacionais é um entrave significativo para a inovação. Neste sentido, destaca-se a importância da formação continuada de professores, especialmente diante das mudanças curriculares e dos desafios da evasão escolar. Tardif (2014) argumenta que a profissionalização docente deve integrar experiência prática, formação inicial e continuada, e políticas públicas voltadas para o desenvolvimento profissional. Na ETEPAM, a formação foi importante para a equipe gestora e docente trabalhar o protagonismo juvenil, bem como para a adoção de metodologias ativas, e desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos estudantes. A autonomia dos professores e a flexibilidade curricular são fatores fundamentais para a sustentabilidade das práticas inovadoras, conforme apontado por Nóvoa (2017).

Por fim, a "burocracia" aparece com 45% de frequência, sendo o desafio menos citado, mas ainda relevante. A equipe pedagógica, em particular, enfrenta processos administrativos complexos e demorados, que dificultam a implementação de projetos inovadores e a agilização de decisões. Uma das respostas aponta que falta tempo e incentivo *“Somos muito bombardeados com demandas burocráticas que nos roubam o tempo para a criatividade. Fora que pensando nas dívidas, devido ao salário defasado, não há como pisar na criatividade a contento”*.

A análise dos dados revela que a falta de recursos e a falta de tempo são desafios comuns a ambos os grupos, aparecendo com frequência semelhante nos questionários aplicados a professores e gestores. Além disso, a falta de formação continuada também foi destacada por ambos, reforçando a necessidade de investimentos em capacitação profissional.

No entanto, a burocracia foi apontada principalmente pela equipe pedagógica, refletindo sua experiência com procedimentos administrativos constantes, demandados pela Secretaria de Educação.

Como sugestões para melhorias, a equipe pedagógica da ETEPAM apontou a necessidade de formação continuada, investimento em infraestrutura e apoio da gestão. Essas propostas refletem preocupações semelhantes às dos professores, indicando uma visão compartilhada sobre os caminhos para promover a inovação educacional.

Nas respostas, a formação continuada é a sugestão mais frequente para promover a inovação, com 70% das menções. Esse dado sugere que a equipe pedagógica acredita que a formação em serviço dos professores e demais profissionais da educação é essencial para o desenvolvimento e aprimoramento de habilidades necessárias à implementação de práticas inovadoras. A formação continuada, nas respostas, é vista como um mecanismo para atualizar os conhecimentos pedagógicos, familiarizar os docentes com novas metodologias e tecnologias e promover a reflexão sobre as práticas educacionais.

Em seguida, o investimento em infraestrutura aparece com 65% de frequência, sendo a segunda sugestão mais valorizada. Melhorias nas instalações físicas, aquisição de recursos tecnológicos e adequação dos espaços de aprendizagem são consideradas prioridades para criar um ambiente propício à inovação. A infraestrutura adequada é entendida como um fator crítico para a implementação de metodologias ativas e interativas, que dependem de ferramentas e espaços adaptados às necessidades dos estudantes.

O apoio da gestão é mencionado por 50% dos respondentes, sendo a sugestão menos frequente, mas ainda relevante. Esse apoio inclui a criação de políticas institucionais que incentivem a inovação, a redução da burocracia e a disponibilização de recursos financeiros e humanos para a execução de projetos educacionais. A gestão é vista como um facilitador essencial para a sustentabilidade das práticas inovadoras, garantindo que as iniciativas tenham continuidade e alcancem os resultados esperados.

As sugestões apresentadas pela equipe pedagógica são consistentes com as respostas dadas pelos professores, indicando um alinhamento estratégico em relação às prioridades para a inovação educacional. Ambos os grupos destacam a formação continuada e o investimento em infraestrutura como áreas críticas para o avanço das práticas pedagógicas inovadoras.

Um aspecto significativo que emerge da análise de dados foi a identificação de barreiras à implementação de práticas inovadoras, como a falta de formação continuada e o descompasso entre a teoria e a prática. Esses desafios ecoam as preocupações levantadas por Amorim (2015), que aponta a necessidade de novas abordagens formativas que preparem educadores para lidar com a complexidade do ensino contemporâneo. Assim, a pesquisa sugere que o sucesso da inovação educativa na ETEPAM depende não apenas do engajamento da comunidade, mas também de um suporte institucional robusto e contínuo.

A equipe gestora da ETEPAM menciona, também, o desafio de sensibilizar o corpo docente responsável pela Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para as mudanças empreendidas na escola, pois o ensino profissional no Brasil é marcado, ainda hoje, pelas concepções de formação técnica que pautaram sua criação em meados do século XX. Segundo Saviani (2008), o modelo pedagógico da formação profissional que enfatiza a preparação para o mercado de trabalho, com foco na aquisição de competências técnicas e operacionais, surgiu no Brasil com maior força a partir da década de 1960, no contexto da industrialização e das reformas educacionais do período, especialmente o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1971.

A fala dos professores que integram a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) destaca que o principal objetivo é ensinar aos estudantes as habilidades técnicas necessárias para que possam se tornar profissionais competentes e aptos a ingressar no mercado de trabalho. Como exemplificado por um professor que leciona no curso técnico, “o nosso papel é garantir que os alunos dominem as habilidades práticas exigidas pela indústria, para que eles não apenas se formem, mas estejam preparados para atuar imediatamente no mercado de trabalho”.

Outro professor destacou que o *"Nosso foco é prepará-los para as exigências do setor, ensinando-os não só a teoria, mas também a aplicar esse conhecimento em situações reais, como ocorre nos estágios e nos laboratórios"*. Segundo ela, a ideia é que, ao final do curso, o estudante tenha uma formação que o torne empregável e capaz de resolver problemas de forma prática e eficaz no seu campo de atuação.

Por essa razão, desde o início da atual gestão da ETEPAM, que tomou posse em 2020, a equipe gestora vem desenvolvendo ações para fortalecer o vínculo entre os quadros docentes das áreas técnicas e propedêuticas, por meio de projetos pedagógicos integrados, pesquisas científicas, atividades culturais e outras iniciativas com a finalidade não só aproximar as duas áreas, mas também superar a tradicional dualidade entre a formação técnica e a formação propedêutica, que, historicamente, coexistem de forma separada.

Entre as ações realizadas, destacam-se os projetos interdisciplinares que unem professores de diferentes áreas do conhecimento para trabalhar com os alunos temas que integram a teoria e a prática. Por exemplo, os professores do Curso Técnico têm desenvolvido, em parceria com os de Linguagens, Projetos de Inovação, onde os estudantes trabalham no desenvolvimento de soluções tecnológicas para problemas locais, com foco em sustentabilidade e impacto social.

As atividades culturais também têm sido um importante vetor de integração. A escola promove eventos culturais que misturam performances artísticas e exposições tecnológicas,

proporcionando uma vivência prática para os estudantes, ao mesmo tempo que desenvolvem habilidades criativas e científicas. Essas ações, segundo a diretora, têm gerado *"uma riqueza às ações da escola e às dinâmicas da escola"*, impactando o dia a dia da comunidade escolar. O envolvimento dos estudantes em atividades como essas tem sido observado no cotidiano escolar, refletindo na maior colaboração entre os alunos e no engajamento deles nas diferentes áreas do saber.

Os dados analisados indicam que a efetividade das práticas de inovação educativa está condicionada à existência de suporte institucional consistente. Tal suporte envolve, entre outros aspectos, a oferta de programas de formação continuada que contemplem o desenvolvimento de competências pedagógicas alinhadas à inovação, bem como a disponibilização de espaços que favoreçam a experimentação e a reflexão sobre as práticas docentes.

Nesse sentido, destacam que as mudanças no ensino não podem ser atribuídas exclusivamente ao engajamento individual dos professores. Elas requerem uma estrutura organizacional que viabilize a incorporação de novas abordagens, além da superação de barreiras de ordem estrutural e cultural que historicamente dificultam a mudança nas instituições escolares. A participação ativa da gestão escolar e o alinhamento com as diretrizes das políticas públicas educacionais surgem, portanto, como fatores decisivos para a consolidação de um ambiente institucional que sustente e legitime as iniciativas inovadoras no longo prazo.

### **6.1.3**

#### **Protagonismo Juvenil e Gestão Democrática**

O protagonismo juvenil, compreendido, de forma geral, como a capacidade dos jovens de serem agentes ativos em suas vidas e em suas comunidades, é um dos pilares da Política de Educação Integral de Pernambuco (PEI) e elemento bastante presente e valorizado na cultura escolar da ETEPAM. No contexto da Política de Educação Integral de Pernambuco (PEI), o protagonismo juvenil é uma das quatro competências essenciais a serem desenvolvidas nos estudantes, juntamente com o aprender a ser, aprender a conviver e aprender a fazer. A PEI busca promover uma educação interdimensional, que integre razão, emoção, cultura e criatividade, preparando os jovens para os desafios do século XXI e para o exercício pleno da cidadania.

**ESCOLA TÉCNICA PROFESSOR AGAMEMNOM MAGALHÃES – ETEPAM**

**REFLEXÃO**

Mudanças às vezes podem representar desconforto pelo desafio que representam, mas proporcionam experiências e crescimento.

O mundo contemporâneo exige além dos conhecimentos técnicos dos conteúdos, o desenvolvimento pessoal do indivíduo em escala mais ampla.

A nossa proposta é viabilizar o desenvolvimento holístico dos nossos estudantes nas 4 dimensões:

Aprender a aprender, aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer.

"As espécies que sobrevivem não são as mais fortes, nem as mais inteligentes, e sim aquelas que se adaptam melhor às mudanças".

Charles Darwin  
criador da teoria da evolução das espécies.

Figura 15: Slide apresentando a proposta da ETEPAM

Fonte: Acervo da equipe gestora (2025).

Na perspectiva de inovação da equipe gestora e dos professores da ETEPAM, o protagonismo juvenil emerge como um elemento central das ações escolares, configurando-se como um diferencial da instituição. Conforme ilustrado na Figura 15, o desenvolvimento holístico dos estudantes e as transformações decorrentes dessa prática ficam evidentes na apresentação da proposta pedagógica da unidade escolar. Segundo a equipe gestora, a ênfase no protagonismo juvenil não apenas fortalece o engajamento dos alunos, mas também promove mudanças significativas na cultura escolar, reforçando a ideia de que a educação deve ser um processo colaborativo e centrado no estudante.

Essa visão inovadora da ETEPAM demonstra como a valorização da voz e da participação dos jovens pode ser um catalisador para a transformação educacional. Na concepção da gestão da ETEPAM, a inovação passa necessariamente pela escuta ativa dos estudantes, levando em conta suas necessidades, expectativas e anseios. O engajamento estudantil se intensifica quando os alunos têm a oportunidade de atuar ativamente nas decisões e nas atividades da escola. As entrevistas revelaram que, para a equipe gestora, ouvir a voz dos alunos é fundamental para que as ações pedagógicas e os projetos da escola reflitam verdadeiramente o protagonismo juvenil. Para isso, estabelecem espaços de participação e decisão onde os estudantes não são apenas receptores de conhecimento, mas também agentes ativos na construção do seu próprio aprendizado e na definição das práticas educativas que os envolvem.

Segundo um membro da atual equipe gestora da ETEPAM, o cenário da unidade escolar era bastante diferente quando a equipe assumiu a gestão em 2020. Naquele momento, os estudantes estavam descontentes com a escola e não manifestavam sentimentos de pertencimento à instituição. “Os alunos estavam desmotivados, não pareciam se identificar com o ambiente escolar e, muitas vezes, expressavam desinteresse em participar das atividades da escola”, relatou. Esse quadro levou a equipe gestora a buscar compreender as razões para esse descontentamento, a fim de promover mudanças no ambiente educacional.

Em 2020, a gestão percebeu que os alunos, apesar de estarem em uma escola muito valorizada, renomada e com boa infraestrutura, os estudantes não valorizavam a escola e demonstravam uma insatisfação crescente. Durante conversas com representantes estudantis e em assembleias realizadas com os alunos, ficou claro que um dos principais motivos para esse descontentamento estava relacionado à pressão excessiva por resultados. “A pressão pela nota e pelo desempenho está insuportável. Parece que, por mais que a gente se esforce, nunca é suficiente”. Outros alunos também expressaram sentimentos semelhantes, destacando que a cobrança constante por resultados estava criando um ambiente de ansiedade e desmotivação, o que, ao invés de estimular, estava gerando o efeito oposto.

Outro fator que contribuiu para esse cenário foi a estrutura departamentalizada da escola, com pouca integração entre os professores. “*Parecia que cada um faz a sua parte, cobra como se não tivéssemos outras disciplinas e ninguém conversa com o outro*”, a gestora comentou que era a fala comum dos estudantes, destacando a falta de um trabalho colaborativo entre as disciplinas, o que afetava a percepção dos alunos sobre a educação oferecida.

Essas falas geraram uma reflexão profunda na gestão, que passou a adotar estratégias de escuta ativa mais frequentes, buscando envolver os estudantes nas decisões e transformações da escola. Com isso, a gestão iniciou um processo de reestruturação das práticas pedagógicas, focando na redução da pressão excessiva e promovendo uma maior integração entre os professores, com o objetivo de criar um ambiente mais acolhedor e colaborativo.

A partir dessas observações, a equipe gestora iniciou o desenvolvimento de estratégias para promover uma maior integração entre a Formação Geral Básica (FGB) e a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A primeira iniciativa foi a implementação de rodas de diálogo com os estudantes, realizadas bimestralmente, com o objetivo de promover momentos de interação e reflexão conjunta entre gestores e alunos. Segundo um membro da equipe gestora, embora o formato de rodas de diálogo já fosse utilizado anteriormente, essas experiências eram frequentemente marcadas por momentos de 'catarse', nos quais predominavam críticas aos professores, sem promover trocas construtivas ou proposições de

soluções. Como resultado, essas reuniões não geram ações efetivas para mudar o cenário educacional.

Com uma nova perspectiva, a gestão reformulou as rodas de diálogo, direcionando o foco para a compreensão das dificuldades enfrentadas pelos estudantes e explorando as causas do desempenho acadêmico abaixo do esperado. Durante os encontros, a direção apresentou os resultados acadêmicos, que estavam aquém da média, e trabalhou para identificar as causas subjacentes desse cenário. Essa abordagem se alinha aos princípios de Michael Fullan (2016), que defende a implementação de práticas de melhoria em sala de aula com foco na motivação dos estudantes. Fullan propõe cinco componentes essenciais para transformar um ensino monótono em uma abordagem mais envolvente: definir os resultados de aprendizagem desejados, implementar novas pedagogias orientadas para esses resultados, construir culturas escolares favoráveis, desenvolver lideranças eficazes nos agrupamentos e estabelecer políticas e infraestruturas de suporte.

A reformulação das rodas de diálogo possibilitou uma maior aproximação entre estudantes, equipe gestora e professores, criando um ambiente mais acolhedor e aberto ao diálogo. A equipe escolar passou a adotar uma postura de acolhimento tanto para os alunos quanto para os docentes, promovendo relações mais genuínas e fortalecendo os laços dentro da comunidade escolar.

Reconhecendo a ênfase e o currículo da EPT, a gestão também identificou a necessidade de criar espaços para lazer e expressão artística, suprimindo essa lacuna por meio dos clubes de interesses para promover um equilíbrio entre o aprendizado acadêmico, o desenvolvimento pessoal e o bem-estar. O objetivo, segundo a equipe gestora, é fomentar a educação integral, desenvolvendo o indivíduo em sua totalidade e trabalhando todas as suas dimensões — além da concepção tradicional de educação em tempo integral. Ao atuar nesse contexto amplo, os estudantes saem da escola com um perfil diferenciado, o que é evidenciado pelo interesse de empresas e universidades em estabelecer parcerias e oferecer oportunidades para esses jovens.

Exemplo disso é a participação de alguns alunos em imersões universitárias, onde têm a oportunidade de conhecer os cursos que pretendem seguir no vestibular. Segundo a gestora da unidade escolar, o Projeto de Vida dos estudantes é construído no dia a dia, de forma orgânica, à medida que eles experimentam diferentes ambientes, vivenciam múltiplas experiências e descobrem seus interesses. Esse processo reflete a riqueza das oportunidades proporcionadas pela escola, permitindo que os estudantes se desenvolvam plenamente e ampliem suas perspectivas para o futuro.

Outra iniciativa significativa de integração pedagógica são os aulões compartilhados, que transcendem os limites da sala de aula tradicional e envolvem não apenas estudantes e professores de uma única instituição, mas também de outras escolas. Esses aulões são organizados com foco tanto na preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) quanto na articulação entre diferentes disciplinas, criando pontes entre áreas do conhecimento que, muitas vezes, são tratadas de forma isolada.

Os aulões compartilhados, segundo relatos, fortalecem a conexão entre a FGB e a EPT, integrando saberes teóricos e práticos, além de permitir a troca de experiências entre professores e estudantes de diferentes disciplinas e escolas, criando uma rede de colaboração e de construção compartilhada de conhecimento.



Figura 16: Aulão compartilhado

Fonte: Instagram (2024).

Essas mudanças começaram a refletir em resultados concretos. Um dos professores da unidade escolar inscreveu a escola no *World's Best School Prizes*, o que motivou a construção

desta tese. A ETEPAM alcançou o reconhecimento de estar entre as dez melhores escolas do mundo na categoria Inovação, um marco significativo. Além disso, a escola foi mencionada no programa 'Caldeirão do Huck', apresentado por Luciano Huck, que dedicava parte do seu tempo para destacar histórias inspiradoras e projetos transformadores. Essa visibilidade contribuiu para aumentar a autoestima e o engajamento da comunidade escolar, reforçando o sentimento de pertencimento e orgulho em relação à instituição. Esse reconhecimento atraiu pesquisadores e entusiastas da educação, embora fosse um fato pontual, parte de um processo contínuo liderado pela gestão para recuperar o sentimento de pertencimento dos alunos e da comunidade escolar.

O impacto desse reconhecimento foi um divisor de águas para a Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM). A partir do prêmio, a equipe gestora revela que a ETEPAM assumiu a responsabilidade de fazer jus ao título, o que a motivou a continuar se inscrevendo e conquistando outros prêmios de destaque, como o “Prêmio Sebrae de Educação Empreendedora”.

Além disso, o reconhecimento internacional e nacional incentivou a Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE/PE) a investir ainda mais na infraestrutura e nos recursos da ETEPAM. Um dos resultados desse investimento foi a criação do Espaço Crie 4.0, um espaço *maker* dedicado à prototipação e robótica, sendo um ambiente colaborativo e interativo, equipado com ferramentas e tecnologias avançadas, onde os estudantes podem criar, experimentar e desenvolver projetos sob diferentes perspectivas. Esse tipo de espaço é baseado nos princípios da Cultura STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática), incentivando a criatividade, a inovação e o pensamento crítico por meio de atividades práticas e mão na massa.



Figura 17: Participação e reconhecimento da ETEPAM nas Olimpíadas do Conhecimento.

Fonte: Acervo da equipe gestora (2025).

Com base em sua concepção de inovação, a equipe gestora vem implementando e desenvolvendo projetos pedagógicos que promovem mudanças significativas no contexto escolar. Recentemente, a ETEPAM foi incluída no Programa de Educação Tecnológica (PET), desenvolvido pela Universidade de Pernambuco (UPE), com o objetivo de estimular a pesquisa na área tecnológica. O PET oferece bolsas de iniciação científica para o desenvolvimento de trabalhos baseados na metodologia de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). Durante minha estadia na escola, pude perceber que grande parte dos professores, tanto da FGB quanto da EPT, adotam essa metodologia em suas práticas pedagógicas, contribuindo para o aprimoramento da experiência de aprendizagem dos alunos.

A gestão da ETEPAM entende assim que a inovação deve ser construída de forma colaborativa, com os estudantes ocupando o lugar central no processo. Por isso, diversas ações têm sido desenvolvidas para garantir que o protagonismo juvenil seja vivido no dia a dia da escola. Entre essas ações, destacam-se a realização de encontros regulares de escuta com os estudantes, onde podem expressar suas opiniões sobre as práticas pedagógicas, sugerir mudanças e contribuir para a elaboração de projetos escolares. Além disso, as práticas de ensino estão cada vez mais centradas na autonomia dos estudantes, incentivando a criação de soluções para problemas reais, o trabalho colaborativo em projetos interdisciplinares e o desenvolvimento de suas competências de liderança.

Outra iniciativa relevante desenvolvida pela gestão da ETEPAM, alinhada às suas concepções de inovação educativa, foi o estabelecimento de uma parceria com uma empresa de transportes, por meio da qual os estudantes são estimulados a identificar problemas reais e a se responsabilizar por criar soluções práticas, que são posteriormente apresentadas à empresa. A experiência tem como objetivo a aplicação do conhecimento acadêmico na resolução de desafios concretos da sociedade.

Segundo a equipe gestora, a iniciativa não apenas aproxima os estudantes do mundo do trabalho, mas também desenvolve competências essenciais, como pensamento crítico, criatividade, colaboração e capacidade de resolver problemas complexos. Ao enfrentar desafios reais, os alunos têm a oportunidade de vivenciar na prática os conceitos aprendidos em sala de aula, consolidando seu aprendizado de maneira significativa e contextualizada. Além disso, a parceria reforça a conexão entre a escola e a comunidade.

O incentivo ao protagonismo juvenil se reflete no planejamento e desenvolvimento de atividades extracurriculares, como a organização de eventos culturais, científicos e tecnológicos. Nessas iniciativas, os alunos assumem papéis de liderança, criação e colaboração ativa, contando com o apoio de professores e gestores. Essas atividades não apenas ampliam o repertório cultural e acadêmico dos estudantes, mas também fortalecem habilidades como trabalho em equipe, resolução de problemas e pensamento crítico, essenciais para sua formação integral.

O protagonismo juvenil na ETEPAM se estende também ao campo da comunicação institucional, com destaque para a criação e gestão das mídias digitais da escola. Com apoio dos professores, os próprios estudantes idealizaram e passaram a administrar perfis oficiais em plataformas como o Instagram e o YouTube, tornando-se responsáveis pela produção de conteúdo, edição de vídeos, coberturas de eventos e interação com a comunidade escolar.

A ETEPAM foi pioneira, no âmbito estadual, ao desenvolver uma rede social escolar ativa no Instagram e um canal no YouTube, ambos gerenciados por discentes. Esses espaços digitais funcionam como vitrines da produção estudantil e dos projetos pedagógicos da instituição. Os alunos publicam vídeos de apresentações artísticas e culturais, realizam entrevistas, produzem materiais de divulgação de eventos e promovem campanhas temáticas alinhadas ao calendário escolar e às pautas sociais contemporâneas.

Além das redes sociais, a comunicação com o público externo e interno é fortalecida por meio de newsletters e atualizações regulares nos canais digitais oficiais. Essa estrutura de comunicação tem como objetivo, segundo a equipe gestora, de ampliar o alcance das ações escolares, promover a transparência e, sobretudo, consolidar o papel ativo dos estudantes na

mediação entre escola e sociedade. Essas práticas, segundo a equipe gestora, revelam um protagonismo que transcende a sala de aula, envolvendo competências como autonomia, criatividade, responsabilidade comunicativa e letramento digital.

Além disso, festividades como o Carnaval, o São João e o Halloween são planejadas e executadas pelos próprios estudantes, com o suporte dos professores, revelando a capacidade dos jovens de assumirem papéis ativos na construção da vida escolar.

No Carnaval, os alunos idealizam fantasias, apresentações artísticas e atividades interativas que promovem a expressão criativa e a ludicidade. Durante o São João, são os responsáveis por organizar barracas com comidas típicas, ensaiar danças tradicionais e criar uma ambientação temática que valoriza a cultura nordestina. Já no Halloween, os jovens transformam os espaços escolares com decorações elaboradas e brincadeiras temáticas que mobilizam a comunidade escolar de forma lúdica e acolhedora.

Atualmente, a página no Instagram “Arautos ETEPAM” é um espaço de expressão, organização e protagonismo juvenil. Criada e gerida pelas próprias lideranças estudantis da Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM), a página se consolidou como um dos principais canais de comunicação entre os estudantes, promovendo informações, ações, eventos e reflexões importantes do cotidiano escolar. Segundo a equipe gestora, o canal é um importante exercício para os jovens, uma vez que envolve a capacidade de se organizar, selecionar temas relevantes, produzir textos atrativos, elaborar postagens visuais com responsabilidade e estética, além de criar imagens, vídeos e realizar a curadoria do conteúdo publicado.

A tabela a seguir apresenta alguns aspectos do Protagonismo Juvenil na ETEPAM, a partir das fontes pesquisadas:

	<b>Lideranças estudantis – –Arautos do Protagonismo</b> Atuam como representantes e articuladores da rotina escolar
	<b>Projetos organizados pelos estudantes</b> Ex: atividade "Prenda", para debate sobre preconceito de gênero
	<b>Espaços de escuta e autonomia</b> Possuem acesso direto à direção e equipe pedagógica
	<b>Clubes autogeridos por estudantes</b> Ex: grupos de dança, teatro, banda Jovem Etepânico
	<b>Participação em eventos e projetos externos</b> Desenvolvem projetos com impacto social e acadêmico

Tabela 04 - Aspectos do Protagonismo Juvenil na ETEPAM

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A página é constantemente atualizada com conteúdos sobre eventos estudantis, campanhas de engajamento, projetos desenvolvidos pelos alunos e professores, formação de novas lideranças e ações de acolhimento, como recepção de novos estudantes — tudo idealizado e produzido pelas próprias lideranças, com o apoio da equipe gestora.

Além dessa conta principal, os estudantes também são responsáveis pela criação e administração de outras páginas no Instagram, como as dos clubes de dança, teatro, cultura pop e debates, demonstrando a diversidade de interesses e a organização dos jovens da ETEPAM. Os estudantes participam da coordenação dos clubes de interesse, que ocorrem durante o intervalo do almoço, como dança, teatro, xadrez e leitura bíblica, promovendo ações autogeridas e democráticas.



Figuras 18 e 19: Formação de novas lideranças do “Arautos ETEPAM”. A formação ocorre na GRE Recife Norte, onde os estudantes são formados por estudantes para exercer a liderança nas suas unidades escolares.

Na perspectiva de inovação da equipe pedagógica da ETEPAM, o protagonismo juvenil emerge como um elemento central das ações escolares, configurando-se como um diferencial significativo da instituição. A gestão compreende que o engajamento ativo dos estudantes no processo educativo é fundamental para a construção de uma aprendizagem mais autônoma, crítica e transformadora. Ao envolver os alunos na tomada de decisões e na execução de projetos, a escola promove um ambiente educacional que valoriza a voz e a participação dos jovens, fortalecendo sua capacidade de intervir na realidade e de se tornarem agentes de mudança.

A experiência da ETEPAM, ao integrar o protagonismo juvenil em sua prática pedagógica, oferece um exemplo concreto de como esse conceito pode ser operacionalizado

para promover o aprimoramento dos processos democráticos e educacionais. Ao fomentar a participação ativa dos estudantes, a escola não apenas contribui para o desenvolvimento de competências individuais, mas também fortalece a cultura de colaboração e corresponsabilidade, elementos essenciais para a construção de uma educação pública mais inclusiva, equitativa e inovadora.

Além disso, a análise qualitativa revelou que os projetos estudantis desenvolvidos na escola não são apenas extracurriculares, mas integram o currículo formal, permitindo que os jovens experimentem, na prática, a responsabilidade de construir e implementar soluções para desafios reais. Esses achados indicam que, quando há uma cultura institucional que valoriza a autonomia estudantil, os alunos se engajam de maneira mais significativa na aprendizagem, o que impacta diretamente na sua motivação e desempenho acadêmico.

#### **6.1.4**

#### **A Gestão Democrática e Inovação**

A gestão democrática constitui uma diretriz da política educacional de Pernambuco para o funcionamento das Escolas Técnicas Estaduais (ETEs), destacando-se como um meio de promover a participação coletiva de todos os segmentos da comunidade escolar. Esse modelo transcende as estruturas organizacionais tradicionais, buscando integrar gestores, professores, alunos, funcionários e pais nas decisões que afetam o ambiente educacional (Pernambuco, 2022).

A gestão democrática está formalmente estabelecida no regimento das ETEs, fundamentando-se em princípios como a participação coletiva e a autonomia institucional. A inclusão de estudantes, professores, funcionários e membros da comunidade no processo decisório possibilita a construção de um ambiente baseado no diálogo e no consenso. O objetivo vai além da democratização das decisões, sendo um meio de promover o senso de pertencimento e engajamento entre os diferentes atores envolvidos no desenvolvimento escolar. Conforme o documento, a gestão democrática deve ser pautada por práticas que valorizem o diálogo, a discussão coletiva, a tomada de decisões compartilhadas e a autonomia, garantindo que todos os membros da comunidade escolar possam contribuir ativamente para a organização e o funcionamento das instituições (Pernambuco, 2022).

O regimento das ETEs estabelece que a gestão deve ser orientada por relações baseadas no diálogo e no consenso, promovendo a participação ativa de todos os envolvidos, reforçando a importância de práticas como a discussão coletiva e a tomada de decisões compartilhadas,

que permitem a construção de soluções mais contextualizadas. Além disso, a autonomia institucional é vista como um elemento-chave para o sucesso da gestão democrática, pois possibilita que as escolas adaptem suas práticas às necessidades específicas de suas comunidades, promovendo um ambiente educacional mais dinâmico e responsivo.

Nas diretrizes da política local, a gestão democrática não deve se limitar a uma formalidade administrativa; deve se configurar como um processo que redefine as relações de poder dentro da escola, promovendo a equidade e a inclusão. Ao envolver todos os segmentos da comunidade escolar no processo decisório, esse modelo pode fortalecer a transparência nas ações administrativas e pedagógicas, incentivando o engajamento e a corresponsabilidade. Essa abordagem é particularmente relevante no contexto das ETEs, onde a formação técnica e profissional exige uma integração estreita entre a escola, os estudantes e a comunidade.

Em síntese, a gestão democrática nas Escolas Técnicas Estaduais de Pernambuco representa uma estratégia para valorizar a participação, o diálogo e a autonomia. Ao buscar promover a inclusão de todos os atores no processo decisório, esse modelo tem como objetivo construir ambientes escolares democráticos e transparentes.

Embora a gestão da instituição se apresente como democrática, promovendo o diálogo e a participação da comunidade escolar, a escolha dos gestores não ocorre por meio de um processo consultivo interno, mas sim através de um processo seletivo conduzido pela Secretaria de Educação de Pernambuco. Essa situação levanta questionamentos sobre a ausência de participação direta da comunidade na seleção dos gestores e sobre o impacto desta no reconhecimento de sua liderança e, conseqüentemente, na efetividade de suas práticas. Conforme apontam Oliveira e Carvalho (2018), dois fatores cruciais na gestão escolar exercem uma influência estatisticamente significativa sobre o desempenho dos alunos: a forma como o diretor assume o cargo e o reconhecimento de sua liderança pelos professores. Esses elementos estão intimamente relacionados tanto às práticas de gestão adotadas pelos diretores quanto às políticas que regulam a seleção desses profissionais.

A maneira como o diretor é escolhido — seja por indicação, eleição ou concurso — pode afetar sua legitimidade e eficácia em sua função, enquanto o reconhecimento da liderança pelos professores reflete a capacidade do diretor de engajar e coordenar a equipe. Esses achados indicam a necessidade de aprofundar investigações e debates sobre as políticas de seleção de diretores e as práticas de liderança, com o objetivo de fortalecer a gestão escolar e, em última análise, melhorar os resultados educacionais.

Assim, embora a gestão implemente práticas que incentivam a escuta e a construção coletiva, sua legitimidade certamente pode ser afetada pela ausência de uma escolha realizada

pela comunidade escolar e pelo modelo de seleção centralizado. A análise das interações observadas na ETEPAM indicou que quando os professores se sentem valorizados e têm suas vozes ouvidas, a criatividade e a disposição para adotar novas abordagens pedagógicas aumentam. Os depoimentos de gestores e professores indicam que a cultura de participação ativa da comunidade escolar contribuiu significativamente para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras.

Outro aspecto que emerge da gestão democrática é a capacidade de adaptação e resposta às demandas do contexto escolar. Os relatos evidenciam que, com a gestão democrática, a escola pode implementar mudanças que atendam às necessidades dos alunos. A realização de projetos interdisciplinares observada nas aulas de História e nas atividades de mecatrônica e logística destaca como a integração curricular, promovida em um ambiente democrático, pode enriquecer a experiência educacional.

A análise das 11 respostas obtidas revela que 10 docentes mencionam aspectos centrais da gestão democrática, tais como: participação coletiva, valorização da equipe escolar, estrutura organizacional colaborativa e estímulo à autonomia pedagógica. Projetos como júris simulados, aulas com rap, cinema, design thinking e o "café filosófico embaixo do jambeiro" demonstram a liberdade de criação docente e a confiança da gestão no corpo pedagógico. A autonomia pedagógica aliada ao suporte institucional é central na perspectiva de Freire (2007), que defende que a prática educativa deve se basear no diálogo e na liberdade criadora do educador. A gestão, ao fomentar essa liberdade, atua como promotora da inovação contextualizada, conforme argumenta Nóvoa (1988), ao valorizar a autoria docente.

A gestão democrática não é apenas um fim em si mesma, mas um meio para atingir a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem. Segundo Lück (2006), a gestão democrática fortalece o senso de pertencimento e responsabilidade compartilhada, criando um ambiente mais favorável à inovação educacional. A autora defende que as pessoas constroem sua autonomia quando têm a oportunidade de participar, pois se sentem responsáveis e têm a chance de controlar o trabalho que ajudaram a construir, superando a prática do poder centralizado e provocando a construção de habilidades e responsabilidades, focalizando o núcleo escolar como um todo. Esse modelo de gestão cria um espaço para o desenvolvimento de práticas inovadoras ao promover o compartilhamento de responsabilidades e a construção coletiva de soluções educacionais.

A questão da infraestrutura e dos recursos da ETEPAM também traz reflexões importantes sobre o impacto desses fatores na inovação educacional. É inegável que recursos materiais e uma estrutura adequada desempenham um papel essencial no suporte às práticas

pedagógicas inovadoras. No entanto, é igualmente relevante ponderar se a busca por melhores condições não é uma demanda intrínseca a qualquer escola comprometida com a qualidade do ensino, independentemente de adotar ou não práticas inovadoras.

A gestão da ETEPAM, em suas próprias palavras, busca fomentar a cultura da inovação educativa e favorecer a criação de um ambiente escolar inclusivo e colaborativo. As práticas observadas, como o envolvimento dos alunos nas decisões administrativas, os espaços de escuta, a implementação de aulas interdisciplinares e os projetos pedagógicos desenvolvidos, demonstram seu impacto na formação integral dos estudantes.

A gestão da escola é percebida como parceira dos professores e presente. Estimula projetos, apoia os professores, participa da rotina, explica iniciativas, é aberta ao diálogo e organiza até mesmo o uso dos recursos financeiros de forma democrática. A diretora é valorizada por sua escuta e liderança, e há uma percepção entre os professores de que a gestão faz diferença no incentivo e viabilização das ações inovadoras, inclusive apoiando formações e a participação dos docentes em formações, desenvolvimento de projetos pedagógicos e premiações.

Segundo o professor André, que atua na coordenação, a inovação exige coragem. “Inovar é estar disposto a errar e ajustar. É trazer o aluno para o centro do processo, valorizar o protagonismo dele e trabalhar com aquilo que faz sentido na vida dele”, afirma. Segundo ele, a flexibilidade é chave para uma prática pedagógica realmente transformadora.

Para o professor João Pedro, que também atua como coordenador, a inovação tem a ver com autonomia e protagonismo estudantil. “O que mais gosto é ver os alunos engajados em projetos reais. Inovar é acreditar no potencial deles para criar e propor soluções”, diz, com entusiasmo.

Conforme apontam autores como Freire (2002) e Lück (2006), a educação deve ser um processo dialógico e participativo, no qual os estudantes assumem um papel ativo na construção do conhecimento e na transformação do ambiente escolar. Através de processos decisórios coletivos e de compartilhamento de responsabilidades, a gestão democrática não apenas fortalece a comunidade escolar, mas também contribui para a execução de práticas pedagógicas mais contextualizadas e relevantes, refletindo as necessidades específicas dos estudantes.

A análise aponta que a implementação de práticas de gestão democráticas não só promove o protagonismo dos alunos, como também gera um sentimento de pertencimento que se reflete na melhoria das relações interpessoais dentro da escola. Essa perspectiva está alinhada com a concepção de Bourdieu (2007), que argumenta que a educação deve ser um espaço de construção coletiva do conhecimento e de valorização das experiências individuais.

A gestão democrática se manifesta na maneira como a ETEPAM envolve a comunidade escolar—professores, alunos, pais e gestores—nas decisões institucionais. A pesquisa aponta que uma liderança aberta ao diálogo e à colaboração é fundamental para o sucesso das práticas inovadoras. A gestão democrática permite que os alunos expressem suas opiniões e necessidades, e que os professores se sintam apoiados em suas iniciativas pedagógicas.

Em síntese, a inter-relação entre gestão democrática e inovação educativa, evidenciada pelos dados coletados, emerge como um fator crucial para o fortalecimento da escola como um espaço de aprendizagem significativa e transformação social. O reconhecimento da participação ativa da comunidade escolar, impulsionada pelo protagonismo juvenil, permite que as práticas pedagógicas inovadoras sejam institucionalizadas e sustentadas ao longo do tempo, promovendo uma educação mais equitativa e de qualidade para todos os estudantes. Quando a comunidade escolar participa ativamente na tomada de decisões, surgem soluções criativas e contextualizadas, alinhando a inovação educativa às realidades específicas de cada escola.

A análise dos dados coletados na ETEPAM demonstra que a inovação educativa é sustentada pela gestão democrática. Escolas que operam sob uma lógica hierárquica e centralizadora tendem a enfrentar maior resistência à mudança, uma vez que inovações dependem do engajamento coletivo para serem implementadas de forma sustentável. Na ETEPAM, a construção de espaços de escuta ativa, o envolvimento dos estudantes na tomada de decisões e a valorização da autonomia docente criaram um ambiente propício à experimentação pedagógica. Dessa forma, a inovação não foi tratada como um elemento isolado, mas como parte de uma cultura organizacional que incentiva a corresponsabilidade e a participação ativa de todos os agentes escolares.

A gestão da ETEPAM mostrou-se, assim, como um fator essencial para assegurar que a inovação pedagógica não fosse uma experiência pontual, mas sim um processo contínuo e institucionalizado. A pesquisa indicou que, ao adotar mecanismos formais e informais de escuta e participação estudantil, é possível criar um ambiente mais favorável à mudança. Isso significa que a gestão democrática não deve ser entendida apenas como um princípio administrativo, mas como um elemento estruturante que permeia todas as relações escolares. Ao permitir que os estudantes participem ativamente das ações escolares, a escola reforça a cultura democrática e potencializa a construção de práticas educativas mais contextualizadas.

É importante reafirmar que a inovação educativa, quando associada à gestão democrática, transcende a adoção de novas tecnologias ou metodologias, tornando-se um processo coletivo e orgânico. A experiência da ETEPAM indica que a transformação das práticas escolares exige que a escola seja um espaço mais inclusivo e participativo. O

movimento em direção à inovação educativa não se limita a incorporar tecnologias ou metodologias ativas, mas sim construir, de forma coletiva, estratégias que favoreçam a participação da escola na comunidade, o protagonismo dos estudantes, a escuta e a corresponsabilidade de todos os envolvidos.

A gestão democrática, ao fomentar a participação ativa e o protagonismo de todos os atores escolares – gestores, professores, estudantes e comunidade –, cria as condições necessárias para que a inovação floresça e se mantenha ao longo do tempo. Essa abordagem não apenas facilita a implementação de novas práticas educativas, mas também garante sua sustentabilidade e adaptação às necessidades específicas da comunidade escolar, contribuindo para a construção de uma educação pública mais justa, equitativa e de qualidade, alinhada aos princípios de inclusão e transformação social.

Os achados desta pesquisa podem parecer óbvios à primeira vista, mas é justamente por parecerem óbvios que são frequentemente negligenciados no debate educacional. Pode parecer que são elementos simples e já conhecidos, mas que, na prática, se perdem em meio aos discursos grandiloquentes sobre soluções que prometem resolver todos os problemas da educação. Essa aparente simplicidade, no entanto, esconde a complexidade de sua implementação e a importância de sua consistência no cotidiano escolar.

A experiência da Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM) reforça que, embora esses elementos – a colaboração, o diálogo, a autonomia escolar e o engajamento da comunidade – sejam amplamente discutidos, sua aplicação prática exige um compromisso coletivo e uma mudança cultural profunda. Esses princípios, quando efetivamente colocados em prática, têm o poder de não apenas impulsionar as práticas pedagógicas, mas também a própria cultura escolar, criando um ambiente onde todos se sentem parte ativa e corresponsável pelo processo educativo.

Essa constatação ressalta a importância de políticas e práticas que valorizem elementos frequentemente subestimados, mas fundamentais para a construção de uma educação de qualidade. A experiência da Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM) evidencia tanto a complexidade de implementar esses princípios quanto os benefícios associados a esse processo. A vivência na escola mostra que é possível transformá-la em um espaço de escuta, diálogo e aprendizagem significativa, onde estudantes, professores, gestores e a comunidade atuam de forma colaborativa na construção de soluções que atendam às reais necessidades do contexto escolar.

Além disso, a valorização da autonomia e do engajamento coletivo pode contribuir para a sustentabilidade das práticas inovadoras, garantindo que elas não sejam efêmeras ou

dependentes de iniciativas individuais, mas sim parte integrante da cultura escolar. A ETEPAM vem se esforçando para promover mudanças significativas em seus processos, demonstrando avanços importantes, especialmente no campo da prática pedagógica. No entanto, ainda está em fase de construção desse caminho, uma vez que alguns fatores relacionados à inovação não estão plenamente desenvolvidos em outras dimensões da instituição.

## 7.

### Considerações Finais

*“A educação é um processo social, é desenvolvimento.  
Não é a preparação para a vida, é a própria vida.”*  
(John Dewey, 1916)

A inovação educativa constituiu-se como o eixo estruturante desta tese, compreendida não como um modismo tecnológico, mas como um processo coletivo, intencional e contextualizado, que envolve a comunidade escolar em ações reflexivas e transformadoras. O estudo de caso realizado na Escola Técnica Estadual Professor Agamemnon Magalhães (ETEPAM), reconhecida internacionalmente por um projeto pedagógico inovador, permitiu registrar alguns dos caminhos trilhados por uma instituição que busca ressignificar o ensino por meio da escuta ativa, da gestão democrática e do protagonismo juvenil.

A pesquisa demonstrou que processos de mudança significativa no contexto educacional não se reduzem à introdução de recursos tecnológicos ou metodologias ativas, conforme apontam López (2018) e Carbonell (2020); pressupõem mudança na cultura escolar sustentada em valores como confiança, colaboração e corresponsabilidade. Os dados coletados indicam que, quando toda a comunidade escolar é envolvida no processo — incluindo docentes, estudantes, gestores e responsáveis —, a escola se torna um espaço mais democrático, inclusivo e sensível às necessidades reais de seus sujeitos.

Conforme a *Stanford Social Innovation Review* (2008), a inovação educativa é definida como uma solução mais eficaz, eficiente, sustentável e justa em relação às práticas existentes, gerando valor que beneficia a sociedade como um todo, e não apenas indivíduos específicos. A pesquisa de campo corroborou a importância de diferentes estratégias para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos e garantir uma aprendizagem significativa. Segundo Fullan (2007), a transformação das práticas pedagógicas e curriculares devem visar, sobretudo, o aprimoramento das experiências de aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes.

A gestão também aparece como elemento importante para o protagonismo juvenil. Segundo Lück (2006), uma gestão escolar democrática estimula a participação ativa dos estudantes, permitindo-lhes se tornarem agentes de sua própria aprendizagem. A análise dos dados produzidos nesta pesquisa indica que a escola pesquisada vem estruturando suas ações com base nessa participação, embora precise ainda avançar no sentido de assegurar a participação de toda a comunidade escolar nas tomadas de decisão. Embora a falta de recursos seja vista por gestores e professores como um desafio, a abundância destes não assegura

transformação. Porém, a busca por melhores condições de infraestrutura talvez seja um reflexo do movimento dessas instituições em direção à mudança, que as leva a se renovar em busca de um ensino que assegure equidade e sentimento de pertencimento.

A inovação educativa, portanto, é mais um reflexo da postura da instituição em relação ao seu compromisso com as mudanças e adaptação do que uma questão puramente ligada aos recursos disponíveis. A “vontade de inovar” de uma escola é, em última análise, o que a impulsiona a buscar melhorias, mesmo diante de dificuldades estruturais. No caso da ETEPAM, a busca constante por melhorias é alimentada pelo engajamento de professores, gestores e estudantes e teve como catalisador o prêmio WBSP, que levou a instituição a intensificar seus esforços para se consolidar como um espaço de inovação educacional, tanto no discurso quanto nas práticas pedagógicas e de gestão.

Fato é que existem escolas consideradas inovadoras que possuem infraestrutura inferior à da ETEPAM, o que levanta a questão sobre a relação entre inovação e recursos disponíveis. Isso nos faz refletir: será que a inovação educacional depende exclusivamente de recursos? Ou seria o “espírito inovador” de uma instituição – sua cultura, seu compromisso com mudanças positivas e o envolvimento de toda a comunidade escolar – o principal motor para essa busca incessante por melhorias?

Nesse contexto, não seria esperado que uma instituição com uma cultura de inovação, como a ETEPAM, desenvolvesse uma visão mais crítica e exigente sobre suas próprias condições? Isso, inevitavelmente, geraria demandas contínuas por mais recursos e melhor infraestrutura. Mesmo com uma boa infraestrutura, escolas com esse perfil tendem a identificar lacunas e necessidades, pois o desejo de explorar novas possibilidades e oferecer educação de qualidade continua a ser o foco central. Portanto, é possível afirmar que a inovação educacional é, antes de tudo, um reflexo da postura da instituição em relação ao seu compromisso com a transformação e a adaptação. A “vontade de inovar” de uma escola é o que, em última análise, a move a buscar constantemente melhorias, mesmo diante de desafios estruturais.

Nesta tese, a inovação educativa foi concebida como um processo colaborativo, sustentado pela participação ativa de todos os sujeitos envolvidos na dinâmica escolar, incluindo docentes, estudantes, equipe gestora e demais integrantes da comunidade educativa. Tal processo implica não apenas a construção de experiências de aprendizagem mais significativas e contextualizadas, mas também a revisão das práticas de gestão escolar, no sentido de torná-las mais abertas, participativas e orientadas por princípios democráticos.

Os resultados da pesquisa apontam que a Escola Técnica Estadual Professor Agamenon Magalhães (ETEPAM) encontra-se em movimento em direção à consolidação de práticas



É importante reconhecer as limitações deste estudo. A pesquisa foi realizada em um contexto específico, o que pode restringir a generalização dos achados para outras instituições. A singularidade da ETEPAM, com sua cultura escolar, práticas pedagógicas e contexto socioeconômico, pode limitar a aplicabilidade dos resultados em realidades educacionais distintas.

Futuras investigações poderiam ampliar o escopo deste estudo, incorporando diferentes realidades educacionais e uma amostra mais diversificada. A comparação entre escolas com contextos variados permitiria identificar padrões e particularidades que influenciam a implementação e a sustentabilidade de práticas inovadoras. Além disso, estudos longitudinais são necessários para avaliar o impacto dessas práticas nos resultados educacionais e na cultura organizacional das escolas. Essas pesquisas poderiam aprofundar a compreensão de como a inovação educativa pode ser adaptada e mantida em diferentes cenários, considerando as especificidades de cada comunidade escolar.

A articulação entre protagonismo juvenil, gestão democrática e inovação educativa configura-se como uma estratégia integrada, e não como a soma de iniciativas isoladas. Esses elementos, quando mobilizados de forma conjunta, contribuem para a construção de experiências de aprendizagem mais significativas, ao mesmo tempo em que promovem transformações nas práticas escolares.

A adoção de mecanismos de tomada de decisão compartilhada e a valorização do diálogo entre os diferentes atores escolares ampliam as possibilidades de inovação, ao constituírem um ambiente propício à experimentação pedagógica e à flexibilização das práticas tradicionais. Trata-se, portanto, de um processo sistêmico que demanda um arranjo institucional sensível às dinâmicas colaborativas e à construção coletiva do projeto pedagógico.

É também importante assinalar a necessidade de se analisar o papel das políticas públicas na promoção da inovação educativa, de modo que esta não se configure como ações isoladas, dependentes da vontade de uma comunidade escolar específica. A promoção de ambientes escolares que valorizem a participação ativa dos estudantes e a colaboração entre todos os atores educacionais é essencial para a consolidação de uma educação pública de qualidade, inclusiva e inovadora.

John Dewey (1916) argumenta que "a educação não é a preparação para a vida; a educação é a própria vida". Essa concepção enfatiza a necessidade de uma aprendizagem conectada à experiência real dos estudantes, promovendo um ensino que não se restringe à transmissão de conteúdos, mas que fomenta o pensamento crítico, a autonomia e a capacidade de resolução de problemas. A implementação dessas práticas depende, em grande medida, do

investimento em políticas públicas que promovam a equidade, o financiamento adequado, o apoio à inovação e a valorização dos profissionais da educação.

Espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam para reflexões sobre os desafios e oportunidades de promover a inovação educativa em escolas públicas brasileiras, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais e educacionais. Espera-se que inspire novas iniciativas em diferentes contextos educacionais, fortalecendo o compromisso com uma educação pública de qualidade, voltada para a formação integral dos estudantes. Ao promover práticas pedagógicas que valorizam a escuta ativa, o protagonismo juvenil e a conexão com a realidade dos jovens, contribuimos para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e democrática.

Ao investigar a relação entre inovação educativa, gestão democrática e protagonismo juvenil, este estudo demonstra a importância da escola como espaço vivo de escuta, colaboração e transformação social. Mais do que descrever concepções e práticas bem-sucedidas, a pesquisa sugere caminhos concretos, muitas vezes básicos, para que outras instituições possam se inspirar e implementar mudanças significativas em seus contextos, adaptando-se às suas realidades e necessidades específicas. Ao trazer a importância de ouvir a comunidade escolar, este trabalho reafirma que a educação precisa ser construída de forma colaborativa e contextualizada, com respeito à realidade dos alunos e de seus territórios.

Por fim, este estudo reforça que a inovação educativa não deve ser entendida como um fim em si mesmo, mas como um meio para alcançar uma educação mais significativa, inclusiva e transformadora. As experiências da ETEPAM e de outras contribuem para vislumbrar caminhos para uma educação que prepare os estudantes não apenas para os desafios acadêmicos e profissionais, mas também para a vida em sociedade, como cidadãos críticos, participativos e comprometidos com o bem comum. A inovação, quando alinhada a princípios como a gestão democrática, o protagonismo juvenil e a escuta ativa, pode se tornar uma estratégia importante para não apenas motivar os estudantes, mas também as comunidades e a sociedade como um todo.

Colocar os estudantes no centro do processo educativo, reconhecendo suas vozes, trajetórias e necessidades, implica repensar modelos tradicionais de ensino e gestão, promovendo uma educação comprometida com a formação de sujeitos autônomos, críticos e engajados com a transformação da sociedade. Nesse sentido, os resultados desta pesquisa buscam inspirar práticas e políticas que fortaleçam a escola pública como espaço de inovação, participação e justiça social.

Por fim, reafirma-se que a inovação educativa só é legítima quando centrada no ser humano, especialmente nos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos históricos e ativos em sua formação. A escola inovadora é, portanto, aquela que cria sentido, pertencimento e possibilidade, tornando-se um espaço vivo de construção de conhecimento, cidadania e transformação social.

## 8.

**Referências Bibliográficas**

ADRIÃO, T. CAMARGO, R.B. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. 3ª ed. São Paulo: Xamã, 2007.

ALCÂNTARA, L.A.; BORGES, V.; FILIPAK, S.T. Fundamentos da gestão democrática escolar em Paulo Freire. Revista ESPACIOS, v. 39, n. 43, p. 20, 2018. Disponível em: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n10/18391012.html>. Acesso em: 24 out. 2023.

ANDRÉ, M. Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. Líber Livro, 2008.

ANDRE, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, dez. 2013. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-70432013000200009](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432013000200009). Acesso em: 12 mar. 2023.

AMORIM, A. Gestão Escolar e Inovação Educacional: a construção de novos saberes gestores para a transformação do ambiente educacional na Contemporaneidade. 37ª Reunião Nacional da ANPED, 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC, Florianópolis.

AQUINO, M. Gestão Escolar: reflexão do trabalho do gestor na educação com foco na humanização. Educere, PUCPR, 2015. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17361\\_8797.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17361_8797.pdf). Acesso em: 21 jan. 2025.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRAZA, A. Una conceptualización comprensiva de la innovación educativa. Innovación Educativa, v. 5, n. 28, p. 19-31, sep./oct. 2005.

BECSKEHAZY, Ilona. Institucionalização do direito à educação de qualidade: o caso de Sobral, CE. 2018. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04122018-175052/>. Acesso em: 07 nov. 2024.

BLANCO, R.; MESSINA, G. Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina. Bogotá: Andrés Bello, 2000.

BONAVIES, L. Raça e Educação: Uma análise das desigualdades raciais no acesso à educação básica no Brasil. Editora Letra Capital, 2007.

BOURDIEU, P. A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Editora Record, 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 12 mar. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 11/2020. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília, DF, 2020f.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, DF, 2020d.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 9/2020. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, DF, 2020e.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Dispõe sobre a organização do ensino técnico e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm). Acesso em: 07 nov. 2024.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Dispõe sobre a organização do ensino técnico e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm). Acesso em: 7 nov. 2024.

BRASIL. Decreto nº 6, de 20 de março de 2020. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 mar. 2020a. Seção 1, n. 55-C. Seção Extra.

BRASIL. Decreto-Lei nº 11.383, de 19 de janeiro de 1943. Dispõe sobre a equiparação da Escola Industrial de Pernambuco. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-11383-19-janeiro-1943-470636-norma-pe.html>. Acesso em: 20 de dezembro de 2024.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2014a. p. 1, Edição Extra.

BRASIL. Lei nº 13.145, de 23 de julho de 2017. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 24 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 3 mar. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.040, de 11 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 ago. 2020b.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 12 mar. 2023.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 1º abr. 2020c. Seção 1, n. 63-A. Edição extra.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular: orientações para o processo de implementação da BNCC. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [https://implementacaobncc.com.br/wp-content/uploads/2018/06/guia\\_de\\_implementacao\\_da\\_bncc\\_2018.pdf](https://implementacaobncc.com.br/wp-content/uploads/2018/06/guia_de_implementacao_da_bncc_2018.pdf). Acesso em: 3 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: MEC, 2014b. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em: 3 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 646, de 14 de maio de 1997. Dispõe sobre as diretrizes para o ensino técnico e profissionalizante. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 de maio de 1997. Disponível em: <https://www.gov.br>. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Prêmio Professores do Brasil. Disponível em: <http://premioprofessoresdobrasil.mec.gov.br>. Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CEB nº 03, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf). Acesso em: 3 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF, 2017b. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZE MBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZE MBRODE2017.pdf). Acesso em: 3 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Saúde da pessoa com deficiência. Ministério da Saúde, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-da-pessoa-com-deficiencia>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2025.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Brasília: MEC, 2014.

BROWN, J. S. (2006). New Learning Environments for the 21st Century: Exploring the Edge. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 38(5), 18-24.

BROWN, J. S., & THOMAS, D. (2011). *A New Culture of Learning: Cultivating the Imagination for a World of Constant Change*. CreateSpace Independent Publishing Platform.

CALDERON, A. I.; RAQUEL, B. M. G.; CABRAL, E. S. O Prêmio Escola nota 10: meritocracia e cooperação para a melhoria do desempenho escolar. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 517-540, abr. 2015. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362015000200517&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000200517&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 25 nov. 2024. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000100021>.

CARBONELL, J. *A aventura de inovar: a mudança na escola*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2020.

CARDOSO, A. P. O. Educação e inovação. *Revista Millenium*, ed. 6, Viseu, Portugal, 1997.

CARVALHO, J; ROSADO, L; FERREIRA, G. Rótulos e abordagens de pesquisa em educação e tecnologia. *Revista Teias*, [S.l.], v. 20, n. 59, p. 219-234, dez. 2019. ISSN 1982-0305. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/43237/31604>. Acesso em: 05 jul. 2023. doi:<https://doi.org/10.12957/teias.2019.43237>.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ (CEE-CE). 24 anos sem Paulo Freire: Patrono da Educação Brasileira e referência internacional. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/2021/05/03/24-anos-sem-paulo-freire-patrono-da-educacao-brasileira-e-referencia-internacional/>. Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO (CONSED). Mais de 500 vencedores do Prêmio Gestão Escolar vão iniciar curso de especialização em educação digital. 2024. Disponível em: <https://www.consed.org.br/noticia/mais-de-500-vencedores-do-premio-gestao-escolar-vaoiniciar-curso-de-especializacao-em-educacao-digital>. Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

COSTA, A. C. G. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2005.

COSTA, Antonio Carlos de Lima; ALBUQUERQUE, José de Lima; CORREIA NETO, Jorge da Silva; SOUZA, Eliabe Roberto de; MORAIS, Márcio Aurélio Carvalho de; OLIVEIRA, Ana Beliza Diniz Cordeiro de; AMARO, Elidiane Suane Dias de Melo; AMARO, Rodrigo Gayger. Política pública da educação em tempo integral: o caso de Pernambuco. *Revista Gestão e Secretariado (GeSec)*, São Paulo, v. 14, n. 7, p. 12299-12319, 2023.

DAYRELL, J. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.

DEWEY, J. *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan, 1916.

DUTRA, P. F. V. Educação integral no estado de Pernambuco: uma realidade no Ensino Médio. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <<https://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/03/dissertacao-2011-paulo-fernando-de-vasconcelos-dutra.pdf>> Acesso em: 29 jan. 2025. DUTRA, Paulo F. V. Educação integral no Estado de Pernambuco: uma política pública para o Ensino Médio. Recife: UFPE, 2014.

ESCUADERO, JM. La innovación y la organización escolar. In: *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. II Congreso Mundial Vasco. Madrid: Narcea, 1988.

FINO, C. N. Inovação pedagógica: significado e campo (de investigação). In: MENDONÇA, A.; BENTO, A. V. (org.). *Educação em tempo de mudança*. Funchal: Grafimadeira, 2008. p. 277-287.

FISCHMAN, G. E.; RAMÍREZ, J. L. E-Hopes and public education in Latin America. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, v. 12, n. 2, p. 1-19, 2008.

FRANCO, M. *Análise de conteúdo* 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FULLAN, M. *"Leading in a Culture of Change"*. San Francisco: Jossey-Bass, 2007.

FULLAN, M. *The New Meaning of Educational Change*. 5th ed. New York: Teachers College Press, 2016.

FUNDAÇÃO LEMANN. *World's Best School Prizes: Inspirando mudanças no mundo através da educação*, 2023. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br>>. Acesso em: 06 out. 2024.

GONZÁLEZ, M. T.; ESCUDERO, J. M. *Innovación educativa: teorías y procesos de desarrollo*. Barcelona: Humanitas, 1987.

GOVERNO DO CEARÁ. *Escola Nota Dez: 574 escolas públicas com melhores resultados no Spaece 2022-2023 são premiadas*. Disponível em:

<https://www.ceara.gov.br/2024/06/28/escola-nota-dez-574-escolas-publicas-com-melhores-resultados-no-spaece-2022-2023-sao-premiadas/>. Acesso em: 02 de janeiro de 2025.

HARGREAVES, A., & SHIRLEY, D. (2009). *The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change*. Thousand Oaks: Corwin Press.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo Escolar 2023*. Brasília, DF, 2023. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 20 abr. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Ideb*. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/Ideb>. Brasília, DF, 2023.. Acesso em: 20 abr. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *População por sexo, condição de atividade e idade - Brasil 2020*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/ca93b770f7ef3931bd425cdea60c8b5c.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/ca93b770f7ef3931bd425cdea60c8b5c.pdf). Acesso em: 20 jun. 2024.

LÓPEZ, C. M. *Factores de personalidad e innovación docente durante un proceso de asesoramiento colaborativo*. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Alcalá, Alcalá de Henares, 2018.

LIFE UP BRASIL. *Metodologia Life Up*. Disponível em: <https://lifeupbrasil.com.br/>. Acesso em: 05 fev. 2025.

LIMA, Claudio. *ETEPAM, nossa escola querida*. Blog do Claudio Lima, 2018. Disponível em: <https://blogdoclaudiolima.blogspot.com/2018/01/etepam-nossa-escola-querida.html>. Acesso em: 30 de dezembro de 2024.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LUCK, H. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LUCK, H. *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUCK, H. *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. Vol II. Petrópolis: Vozes, 2006.

MESSINA, G. *Mudança e inovação educacional: notas para reflexão*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 114, p. 226, nov. 2001.

MINAYO, M.C.S. (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M.C.S. O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOEHLECKE, S. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 49, p. 39-58, abr. 2012. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782012000100003&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782012000100003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 21 nov. 2024.

MOLL, J. Reformar para retardar: A lógica da mudança no EM. Retratos Da Escola, 11(20), 61–74. <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.771>, 2017.

MORAN, J. M. A educação e o ensino no século XXI: Novas perspectivas, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2019.

MUYLAERT, N; BONAMINO, A.; MOTA, M. Notas para a reconstrução da noção de equidade subjacente ao desenho do Paic. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 30, n. 115, p. 484-500, abr./jun. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902791>.

NÓVOA, A. Inovação para o sucesso educativo escolar. Aprender – Revista da Escola Superior de Educação, n. 6, p. 5-9, 1988.

OCDE. Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills. Paris: OECD Publishing, 2016.

OCDE, Pédagogie innovante pour un apprentissage efficace. Paris: OECD, 2011.

OCDE PISA 2022, Volume III - Creative Minds, Schools that Nurture Creativity. Paris: OECD Publishing, 2024.

OLIVEIRA, I; COURELA, C. Mudança e inovação em educação: o compromisso dos professores. Revista Interações, v. 9, n. 27, 2013.

OLIVEIRA, A.C.P.; CARVALHO, C.P. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. Revista Brasileira de Educação, v. 23, e230015, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782018230015>.

PARO, V. Gestão Democrática da Escola Pública. 9. ed. São Paulo: Ática, 2016.

PHILLS, James; DEIGLMEIER, Kriss; MILLER, Dale. Rediscovering Social Innovation. Stanford Social Innovation Review, v. 6, 2008.

PERNAMBUCO TEM O MAIOR ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL DO BRASIL. Portal da Educação de Pernambuco, 22 jan. 2024. Disponível em: <https://portal.educacao.pe.gov.br/pernambuco-tem-o-maior-ensino-medio-em-tempo-integral-do-brasil/>. Acesso em: 28 jan. 2025.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino Médio. Recife: SEE-PE, 2019.

PERNAMBUCO. Lei Estadual nº 13.486, de 10 de julho de 2008. Regulamenta o Bônus de Desempenho Educacional (BDE) e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Pernambuco, Recife, PE, 10 jul. 2008. Disponível em: <https://www.sad.pe.gov.br>. Acesso em: 4 fev. 2025.

PERNAMBUCO. Plano Estadual de Educação de Pernambuco (2015-2025). Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco, 2015.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. Regimento Escolar das ETE. Recife: Secretaria de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco, 2022.

PREFEITURA DE SÃO PAULO. Inscrições para o Prêmio Paulo Freire 2024 já estão abertas. Secretaria Municipal de Educação, 2024. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/inscricoes-para-o-premio-paulo-freire-2024-ja-estao-abertas/>. Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

RONCOLATO, Letícia; BANDEIRA, Letícia. A importância da gestão escolar democrática e participativa nas escolas: reflexão bibliográfica. Repositório IF Goiano, 2022

RIVAS NAVARRO, M. Innovación Educativa: Teoría, Procesos y Estratégias. Madrid, EP: Editorial Síntesis, 2000.

SACRISTÁN, J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2013.

SAD - SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO DE PERNAMBUCO. Bônus será pago este mês aos servidores da Educação. 2023. Disponível em: <https://www.sad.pe.gov.br/geral/492-geral/1456-bonus-sera-pago-esse-mes-aos-servidores-da-educacao>. Acesso em: 4 fev. 2025.

SAVIANI, D. Escola e democracia. 35ª edição, Campinas: Editora Autores Associados, 2003.

SÁNCHEZ, J. L. (2008). Reformas, investigación, innovación y calidad educativa. Revista Iberoamericana de Educación, 46(2), 1-12. Disponível em: <http://rieoei.org/deloslectores/2267Ramos.pdf>. Acesso em 7 mai. 2023.

SELWYN, N. (2016). Is technology good for education? Cambridge: Polity Press.

SOUZA, A. R. Perfil da Gestão Escolar no Brasil. Tese de Doutorado (Educação). São Paulo: PUC-SP, 2006.

T4 EDUCATION. World's Best School Prizes. Disponível em: <https://t4.education/worlds-best-school-prizes/>. Acesso em: 7 fev. 2025.

TAVARES, F. G. O conceito de inovação em educação: uma revisão necessária. *Educação, Santa Maria*, v. 44, p. 1-19, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao>. Acesso em: 10 out. 2021.

UNESCO. *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Paris: UNESCO, 2021.

UNESCO. *UNESCO Prize for Peace Education, 1981*. Paris: UNESCO, 1982.

VARKEY FOUNDATION. *Global Teacher Prize, 2025*. Disponível em: <https://www.globalteacherprize.org>. Acesso em: 25 jan. 2025.

WISE. *WISE Awards, 2022*. Disponível em: <https://www.wise-qatar.org/wise-awards/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

## 9.

### Apêndices

#### 9.1

#### Apêndice A: Questionário Aplicado aos Professores da ETEPAM

O presente questionário foi utilizado na pesquisa com o objetivo de coletar dados sobre as percepções dos professores em regência em relação às práticas inovadoras implementadas na ETEPAM.

O instrumento foi dividido em duas partes: perguntas fechadas, para traçar o perfil socioeconômico e demográfico dos respondentes, e perguntas abertas e reflexivas, para explorar suas experiências e opiniões sobre inovação educativa. O questionário foi disponibilizado via *Google Forms* e divulgado por meio de um *QR-Code* na sala dos professores.

A seguir, apresentamos as perguntas que compuseram o questionário:

O(a) Senhor(a) concorda em participar da pesquisa, tendo em vista o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido?

Informe seu nome (Não obrigatório, pode escrever - anônimo) e e-mail, caso queira acompanhar o desenvolvimento da pesquisa:

Fale um pouco sobre sua trajetória profissional e acadêmica:

O que diferencia o ETEPAM de outras escolas que você já lecionou?

Você desenvolve, durante suas aulas, competências necessárias para o mundo moderno, tais como identificar problemas, achar informação, filtrar informação, tomar decisões, comunicar com eficácia?

Como você define Inovação na Educação?

Você desenvolve, na ETEPAM, práticas pedagógicas que você considera inovadoras?

Poderia descrever quais práticas você já desenvolveu que considera inovadoras?

Quais são os principais desafios que você enfrenta ao tentar inovar em suas práticas?

## 9.2

### **Apêndice B: Questionário Aplicado à equipe pedagógica da ETEPAM**

O questionário utilizado na pesquisa foi elaborado com o objetivo de coletar dados sobre as percepções da equipe pedagógica da ETEPAM em relação às práticas inovadoras implementadas na escola.

O instrumento foi dividido em duas partes: perguntas fechadas, para traçar o perfil socioeconômico e demográfico dos respondentes, e perguntas abertas e reflexivas, para explorar suas experiências e opiniões sobre inovação educativa. O questionário foi disponibilizado via Google Forms e divulgado por meio de um QR-Code na sala dos gestores.

O(a) Senhor(a) concorda em participar da pesquisa, tendo em vista o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido?

Fale um pouco sobre sua trajetória profissional e acadêmica:

A ETEPAM foi classificada como uma das 10 escolas mais inovadoras do mundo. Por que?

Como você define Inovação na Educação?

Qual apoio você oferece/julga importante que a gestão e a equipe técnico-pedagógica ofereça para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras?

Poderia descrever quais práticas pedagógicas que acontecem na ETEPAM que você considera inovadoras?

Quais são os principais desafios que os educadores enfrentam ao tentar inovar em suas práticas?

## 10 Anexos

### 10.1 Fotos dos espaços físicos da ETEPAM



Figura 21: Estacionamento da ETEPAM

Fonte: Acervo da equipe gestora (2025).



Figura 22: Quadra coberta

Fonte: Acervo da equipe gestora (2025).



Figura 23: Campo de futebol

Fonte: Acervo da equipe gestora (2025).



Figura 24: Biblioteca

Fonte: Acervo da equipe gestora (2025).



Figura 25: Auditório

Fonte: Acervo da equipe gestora (2025).



Figura 26: Laboratório de Informática  
Fonte: Acervo da equipe gestora (2025).



Figura 27: Laboratório de Eletrônica  
Fonte: Acervo da equipe gestora (2025).



Figura 28: Laboratório de Solda  
Fonte: Acervo da equipe gestora (2025).



Figura 29: Laboratório de Usinagem  
Fonte: Acervo da equipe gestora (2025).