



5



PESQUISA-AÇÃO EM EDUCAÇÃO INTEGRAL: EXPERIÊNCIAS INICIAIS DE IMPLEMENTAÇÃO

Bergman de Paula Pereira

Giulia Garuzi Luz

Helena Freire Weffort

De onde partimos?

Ao longo da pandemia de COVID-19, os sentidos e a forma escolar foram colocados em xeque. As perguntas propulsoras da organização de qualquer projeto pedagógico e seu respectivo currículo se recolocaram com força: o que as comunidades escolares estavam vivendo, naqueles anos 2020-2022? Quais eram os conteúdos significativos para os estudantes e professoras e professores? Em um contexto de distanciamento social e ampliação das desigualdades, como tecer as relações necessárias entre escola-família-território? E ainda, uma vez suspenso o funcionamento tradicional da escola, também as perguntas sobre o “quando” e “como” ensinar e aprender se renovaram.

As respostas a tais perguntas variaram muito e, sem dúvida, expressaram, dentre outros aspectos, diferentes concepções do que deveria ser a função social da escola. Para nos manter nos limites deste artigo, importa afirmar que muitos²² dos que, há décadas, defendem

22. O Movimento de Inovação na Educação é um dos exemplos a serem citados nesse sentido. Passa a ser articular no âmbito realização do “Mapa de Inovação e Criatividade na



a renovação e diversificação das formas escolares para além da seriação e da organização curricular por disciplinas, para citar apenas dois elementos, viram seus anseios revigorados por iniciativas transformadoras de experiências de escolas, redes de ensino e organizações espalhadas ao redor do país (para uma leitura das disputas em torno das definições sobre a escola durante e pós-pandemia, ver Singer, 2023).

Na esteira do que podemos chamar por esta “contracorrente” pela transformação educacional, nasce em 2021 a pesquisa-ação “Territórios Educativos e Educação Integral em contexto de crise: caminhos para redes e escolas brasileiras”²³, desenvolvida pela Cidade Escola Aprendiz, cujas primeiras reflexões e achados apresentaremos neste artigo.

Mas, antes de apresentar as proposições elaboradas até aqui, precisamos dizer algo sobre como a pesquisa tem se desenvolvido e os princípios que têm nos orientado.

Prática que caracteriza o trabalho da Cidade Escola Aprendiz desde seus primeiros anos, a pesquisa-ação (Morin, 2004) tem necessariamente, como princípio, a escuta e a participação daqueles e daquelas cujas experiências se deseja conhecer mais e, com eles e elas, construir conhecimento. Nesta pesquisa, não poderia ser diferente e em atenção a este princípio, criamos e escolhemos estratégias que favorecessem e ampliassem a escuta, a reflexão, o diálogo e a construção coletiva.

Outro princípio da pesquisa é a visão sistêmica para efetivação do direito à Educação Integral. Este foi um dos aprendizados incontornáveis que a experiência da pandemia nos trouxe: a escola fechada em

Educação Básica” (2015), reunindo escolas, organizações educativas e redes brasileiras que inovam suas práticas segundo as dimensões do currículo e das metodologias, do ambiente, da gestão democrática e da intersectorialidade. Disponível em: <https://movinovacaonaeducacao.org.br/>.

23. A equipe de pesquisa da Cidade Escola Aprendiz é composta pelas autoras e por Heloísa Helena Dias Martins Proença, educadora e pesquisadora cujas reflexões estão representadas aqui, cuja coautoria também reconhecemos. E o projeto conta com a supervisão técnica de Maria Thereza Marcílio, da Avante – Educação e Mobilização Social.

si mesma, sem o apoio e a participação de outros atores do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), bem como de outros setores da política pública (como cultura, saúde, assistência social, transporte etc.), não será bem-sucedida na complexa tarefa de educar e promover o desenvolvimento integral de seus e suas estudantes. A educação é tarefa de muitos e como tal deve ser prioridade a articulação de uma rede que componha, localmente, tal *sistema educacional*. O provérbio africano “é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança” nos coloca a pensar sobre a responsabilidade coletiva da garantia de direitos de crianças e adolescentes, principalmente quando são negras e meninas.

Por termos um desafio com esta dimensão, reunimos, na fase de criação das primeiras hipóteses metodológicas e do plano de implementação, um conjunto bastante diverso de profissionais, de dentro da escola e das redes de ensino, mas também de outros lugares do SGDCA e setores da sociedade civil organizada e das políticas públicas, para conosco pensarem nos desafios e possíveis caminhos a seguir.

Como pesquisa comprometida com o combate às desigualdades, também nos orientamos pela equidade étnico-racial, de gênero e de pessoas com deficiência. São inúmeros os relatórios e pesquisas que apresentam quem são as pessoas que mais evadem das escolas, quem tem menos acessos a serviços de saúde, o maior número de jovens mortos pela violência policial, dentre outras manifestações das desigualdades nacionais: meninas e mulheres, a população preta, indígena e a população com deficiências (Carneiro, 2021; Fórum de Segurança Pública, 2023, dentre outros).

Os primeiros movimentos da pesquisa-ação foram nos mostrando que este enfrentamento precisava ser central no processo de criação da metodologia. Parecia-nos que o reconhecimento local das manifestações das desigualdades étnico-raciais e de gênero, e quaisquer outras formas de discriminação, precisava ser o ponto de partida necessário para os trabalhos nos territórios; algo que fosse se constituindo “comunitariamente” como estudo da realidade, como historicamente vêm fazendo os

movimentos sociais (Gomes, 2023). E, como poderão observar adiante, seguimos nesta aposta, ainda que com todos os desafios.

O quarto e último princípio pelo qual buscamos nos orientar é o que chamamos de cuidado sustentável consigo, com o outro e com o ambiente. Este parece-nos hoje um valor fundamental não só para a construção de uma sociedade mais equânime e justa, mas para a nossa própria sobrevivência enquanto espécie. E, enquanto tal, primordial para estruturação das relações educativas em qualquer contexto.

Esta pesquisa conta com a parceria da Imaginable Futures e tem conclusão prevista para abril de 2025. Até o momento da publicação deste artigo, foram percorridas as seguintes fases:

1. Mapeamento e estudo inicial das experiências transformadoras ocorridas ao longo da pandemia (nov. 21 – mar. 22);
2. Grupos de escuta de representantes destas experiências, resultando em documento diagnóstico²⁴ (abr. 22 – jun. 22);
3. Cocriação dos caminhos identificados no processo de escuta, resultando na elaboração de hipóteses metodológicas e sistematização inicial de orientações e instrumentos²⁵ (ago. 22 – mar. 23);
4. Experimentação dos caminhos coconstruídos em dois territórios: Soledade-RS e Conceição da Barra e Montanha, ambos ao norte do ES (início: jun. 23).

Ações sustentáveis requerem muitas pessoas envolvidas

A etapa de cocriação transcorreu ao longo de 6 meses e consistiu em encontros mensais de discussão (online), intercalados pelo compartilhamento das sistematizações sobre cada encontro com todos os

24. <https://educacaointegral.org.br/reportagens/pesquisa-mapeia-desafios-e-transformacoes-de-escolas-e-redes-durante-pandemia/>.

25. <https://educacaointegral.org.br/reportagens/letramento-racial-e-chave-para-transformar-sujeitos-escolas-e-territorios/>.

participantes. O grupo era composto por profissionais de escolas, Secretarias de Educação, de organizações sociais, professores do Ensino Superior, profissionais de outros órgãos do SGDCA, como Ministério Público e Conselho Tutelar, e outras Secretarias de Estado (Saúde e Assistência Social). No total, foram 18 organizações e instituições participantes (20 pessoas) de diferentes regiões brasileiras.

Vale ressaltar, a respeito da metodologia destes encontros da cocriação, o valor da escuta e dos registros sobre cada encontro. O registro do que escutamos e compreendemos das experiências relatadas é absolutamente essencial nos processos de colaboração e construção coletiva. Sem eles, ficam reduzidas as condições de colaboração, pois deixa de ser construída uma visão sobre os diferentes pontos de vista, da mesma forma como também é prejudicada a identificação daquilo que precisa ser melhor compreendido ou de mais aprofundamento.

Podemos dizer que esta foi uma das principais atribuições da equipe de pesquisa nesta fase (e também seguirá sendo uma premissa fundamental depois, como se verá): perguntar, escutar, registrar, oferecer ao grupo uma visão organizada do que se discutiu para novamente perguntar (“é isto mesmo?”, “o que ficou de fora?”, “como aprofundar aqui?”), registrar, etc. Trata-se, portanto, de uma combinação de uma determinada qualidade de escuta, com uma certa capacidade de sistematização e de mediação.

Mobilizadas desta forma, passamos às escutas do grupo. Como primeiro movimento, compartilhamos os achados da fase prévia da pesquisa, em que havíamos reunido pistas de caminhos possíveis, assim como dos principais desafios a enfrentar. Todo o encontro se deu em pequenos grupos, com grande participação de todos os presentes. Com a análise deste 1o encontro, produzimos um mapa das observações dos grupos, o que nos deu subsídios para propor que seguíssemos em subgrupos temáticos, formados pelos eixos mapeados.

Nos 2º e 3º encontros trabalhamos os campos que emergiram destes subgrupos, aprofundando as discussões e pesquisa específicas. Foram eles:

- Intersetorialidade das políticas públicas;
- Currículo, avaliação e construção do conhecimento;
- Gestão democrática;
- Enfrentamento ao racismo institucional e às práticas discriminatórias de raça e gênero;
- Comunidade, território e articulação em rede.

A partir do seu percurso de discussão, cada grupo ficou responsável por registrar os principais desafios a serem enfrentados, fazer recomendações ou indicar processos e/ou instrumentos que pudessem ser “alavancas”²⁶ ou que representassem condições para processos interconectados de transformação.

26. O termo alavanca deriva da ciência física e é utilizado para facilitar a execução de um trabalho e tem a capacidade de multiplicar a força aplicada sobre ela. Para o filósofo Arquimedes alavanca seria um ponto de apoio, capaz de deslocar o mundo. O termo, incorporado às ações e análises de políticas públicas, ancora-se na perspectiva de um desenvolvimento de tipo sustentável, inclusivo e de movimentação metodológica para um debate qualificado sobre temas complexos e heterogêneos (Cardoso Jr., 2014).

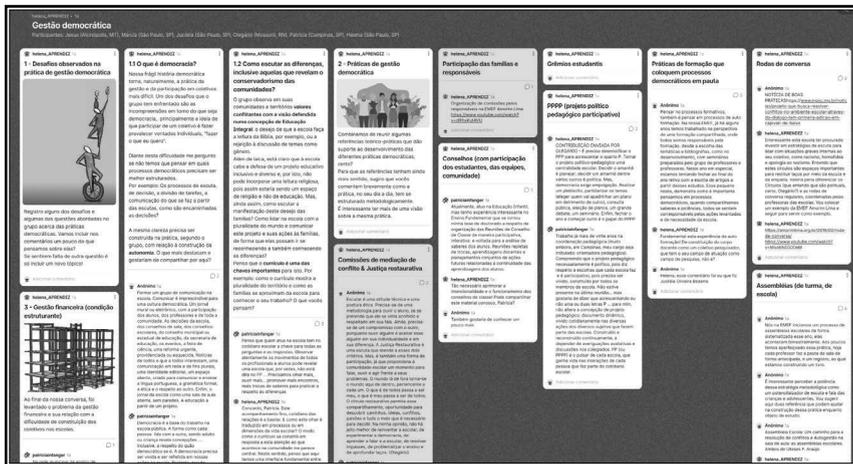


Figura 1 Padlet que reuniu parte das discussões feitas no subgrupo “Gestão democrática”. Fonte: pesquisa-ação, 2022.

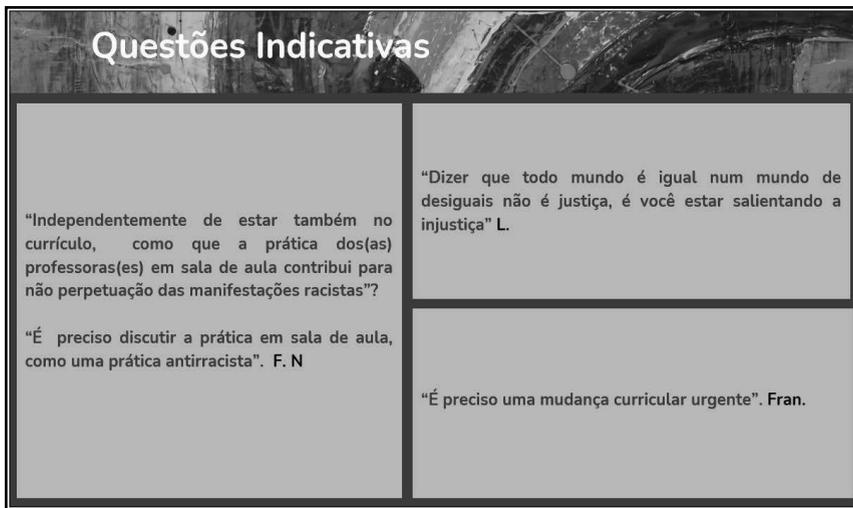


Figura 2 Registro do Subgrupo “Enfrentamento ao racismo institucional” com movimentos para reflexão coletiva. Fonte: pesquisa-ação, 2022.

Ao final deste ciclo de trabalho em subgrupos, pudemos construir uma ideia mais integrada do que o grupo da cocriação considerava elementos imprescindíveis para uma transformação sistêmica. São elas:

- Letramento racial e de gênero:

A despeito dos 20 anos da Lei nº 10.639/03, que alterou a LDB, tornando obrigatório o ensino da história africana e afro-brasileira, e depois indígena (pela Lei nº 11.645/08), observa-se que as redes de ensino e escolas ainda não apresentam, de forma geral, suficiente compreensão sobre a importância de seu compromisso institucional no combate ao racismo na educação. A pesquisa “Lei nº 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira²⁷”, realizada pelo Geledés – Instituto da Mulher Negra e Instituto Alana, mostra a fragilidade deste compromisso. Conforme aponta Suelaine Carneiro²⁸, coordenadora de educação e pesquisa do Geledés, a pesquisa demonstra que o compromisso político é decisivo para a implementação assertiva da Lei nº 10.639, e, por isso, esperamos que os municípios que fizeram a escolha por educar para a igualdade racial possam inspirar outros a seguirem o mesmo caminho. Como estratégia central nesta pesquisa-ação, a proposta é instituir localmente um processo de reconhecimento das manifestações do racismo e das desigualdades de gênero, como primeiro movimento de letramento.

- Elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) com a comunidade:

Apesar da legislação nacional afirmar, desde a CF e a LDB, que as propostas pedagógicas precisam ser construídas com a participação da comunidade, na prática, de modo geral, o PPP não é visto como

27. Estudo realizado com 1.187 Secretarias Municipais de Educação, o que equivale a 21% das redes municipais de ensino do país, revela que a maioria delas (71%) realiza pouca ou nenhuma ação para a efetividade da lei que há 20 anos obriga o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas. Apenas 29% das secretarias realizam ações consistentes e perenes para garantir a implementação da lei, revela a pesquisa. Disponível em: <https://alana.org.br/wp-content/uploads/2023/04/lei-10639-pesquisa.pdf>.

28. Coordenadora de educação e pesquisa de Geledés Instituto da Mulher Negra.

uma ferramenta de construção e participação coletiva, viva e ativa. A gestão democrática está intimamente ligada ao desenvolvimento do projeto pedagógico, à capacidade que a escola demonstra em conhecer, mobilizar e trabalhar com a comunidade e o território em que está inserida.

A aposta da pesquisa se dá na instituição de processos participativos de reconhecimento do território e debate do que venha a ser o projeto das comunidades escolares, integrando os saberes da comunidade e do território e ampliando os potenciais de gestão democrática.

- Instituição da escola como lócus de pesquisa, fundado na sua relação com o território:

A constituição da escola como uma comunidade que pesquisa, que pensa a si mesma e constrói conhecimento na relação com o lugar em que está situada, demanda diferentes condições para se efetivar. Condições estruturais, como orçamento, gestão democrática, formação estruturada e intencional, recursos e infraestrutura. Exige, sem dúvida, que o corpo docente possa se vincular à comunidade e território em que a escola está inserida e que não precise se dividir entre diferentes frentes de trabalho e/ou escolas. Também exige um olhar investigativo para a própria prática pedagógica, perspectiva ainda pouco presente nas ações de formação continuada e na formação inicial de educadores e profissionais da educação.

Neste aspecto, a pesquisa tem se dedicado à produção de referenciais que contribuam para identificação dos interesses e potenciais de pesquisa locais – na escola e no território, bem como de ferramentas necessárias à construção de uma agenda de incidência política.

- Fomento à colaboração entre as organizações educativas da rede:
As escolas e seus profissionais são pouco reconhecidos como sujeitos que produzem conhecimento na relação com as experiências que vivenciam. Predomina na relação entre Secretarias e escolas vínculos

caracterizados por subordinação, prescrição e controle; na contramão das relações de confiança, apoio e partilha. Por outro lado, costuma ser pequena a colaboração entre as organizações educativas escolares e não escolares.

Reconhecendo a necessidade de fortalecer a colaboração entre as organizações educativas e delas com seus órgãos centrais, a provocação é que se constituam espaços formativos pautados pela colaboração entre as unidades.

- Intersetorialidade das políticas públicas na interface com a educação:

As Secretarias não costumam estar preparadas tecnicamente para a articulação intersetorial das políticas voltadas para a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes. De forma geral, na base das políticas falta o olhar integral para os sujeitos, reconhecendo-se que todos os setores das políticas públicas têm responsabilidades nas ações de cuidado e educação da população.

Diante deste desafio, pensar nas condições técnicas, políticas, além de orçamentárias para colocar em ação a articulação intersetorial é fundamental. Como uma das ações principais está a mobilização das diferentes pastas da administração pública para a construção de uma visão compartilhada sobre os desafios do território e da articulação intersetorial como meio para a garantia de direitos.

- Educação para e com a singularidade:

É condição fundamental a qualquer projeto educacional que se pretenda emancipatório e transformador superar a visão normalizadora e padronizadora acerca das trajetórias dos estudantes, suas formas e tempos de aprendizagem. Para isto, é preciso repensar os dispositivos tradicionais de organização do tempo e do espaço escolar: o sistema de seriação, as disciplinas e as formas de avaliação.

Assim, emerge a imagem do que chamamos de *mapa sistêmico*, que sugere a articulação necessária de um conjunto de processos para a efetivação de uma educação integral, em que cada processo atua como uma alavanca, que se relaciona e impulsiona as demais. Ao ser ativada, cada alavanca mexe e potencializa a outra, não havendo hierarquia entre elas.



Figura 3 Mapa Sistêmico produzido pelo grupo de cocriação. Fonte: pesquisa-ação, 2022.

Com o mapa, alçamos o caráter sistêmico como parte fundamental para a formulação de políticas, programas e ações de educação integral, evidenciando as correlações entre os processos e as alavancas que necessitam ser acionadas de forma conectada e contínua.

E como acionamos as alavancas para a transformação?

Para apoiar a efetivação desses processos de transformação parece-nos ser essencial o fortalecimento de redes intersetoriais mobilizadas e voltadas para as experiências vividas nos seus territórios. Se a escola sozinha não assegura sozinha o direito à Educação Integral, mas precisa

da rede de proteção, dos equipamentos de saúde, da participação das comunidades, da universidade ou de outras organizações do território, é preciso constituir ou fortalecer capacidades e oportunidades de participação e colaboração de mais pessoas e instituições em torno das causas comuns. E, neste sentido, passamos a pensar em *ciclos de mobilização, participativos e colaborativos*, tendo em vista os diferentes processos.

Os *ciclos de mobilização* se caracterizam por movimentos de diagnóstico participativo, organização coletiva dos caminhos e ações e monitoramento e avaliação dos seus resultados. As ações de comunicação e de avaliação do trabalho em rede são contínuas e ocorrem na mudança de um movimento para o outro.

Na hipótese ainda inicial deste desenho, apresentamos estes movimentos por encadeamento ou fluxo: a) análise compartilhada da realidade (diagnóstico); b) mobilização da rede e definição de intenções; c) pesquisa e definição dos caminhos para a gestão da rede e fortalecimento da causa; d) definição dos critérios de monitoramento; e) elaboração de plano de ação; e, f) comunicação. O ciclo de mobilização está representado iconicamente, da seguinte forma:



Figura 4 Ciclo de mobilização produzido no grupo de cocriação. Fonte: pesquisa-ação, 2022.

A comunicação é uma ação transversal a todo o ciclo. Embora adquira uma especificidade ao final, no compartilhamento dos resultados das aprendizagens da rede e da visão geral do percurso trilhado, entendemos que a comunicação é um elemento central em todos os movimentos e fases da mobilização. Enunciar a comunicação como parte central das ações que compõem o ciclo é uma forma de reforçar a sua importância estratégica nos processos de mobilização de redes, onde a dinâmica relacional torna-se chave para a garantia da sustentabilidade dos projetos e iniciativas propostas.

Experimentações com os territórios: criando novas estratégias de escuta, aprendizagem e transformação coletivas

Muitos eram os municípios que poderiam vir a se integrar à pesquisa-ação, como também pesquisadores da própria realidade, nesta nova etapa. Ao longo dos mais de vinte anos de atuação no campo da educação integral em todo o país, o Aprendiz constituiu uma rede de experiências diversificadas, presentes nas diferentes regiões brasileiras.

Foi após conversas, trocas e reflexões, com gestores, professores e demais representantes das experiências com interesse em participar das ações de pesquisa, que dois encontros se fortaleceram: um, junto ao município de Soledade, localizado no estado do Rio Grande do Sul, e outro, junto aos municípios de Conceição da Barra e Montanha, localizados ao norte do estado do Espírito Santo.

Com aspectos que os aproximam e também os caracterizam singularmente, os três municípios parceiros nos encharcaram de suas experiências. Em diálogo com as singularidades das diferentes equipes em seus contextos, definimos como estratégias a experimentação do mapa sistêmico junto com o território de Soledade, enquanto nos municípios de Conceição da Barra e Montanha seria experimentado o processo de letramento étnico-racial e de gênero.

Novamente, a pesquisa-ação com os territórios parte da premissa da participação e escuta como base para a construção, transformação e efetivação de suas políticas de educação integral. Estávamos mobilizadas pelo desejo de uma escuta aberta, que pudesse encontrar e mediar a diversidade dos pontos de vista de cada participante, mas, ao mesmo tempo, que possibilitasse um registro sistematizado que revelasse uma produção coletiva, ajustada às necessidades de cada território. Para isto, decidimos pelo uso da *cartografia visual* (Passos, Kastrup, Escóssia, 2009) como ferramenta mobilizadora.



Figura 5 Cartografias com Soledade – RS. Fonte: pesquisa-ação, 2023.

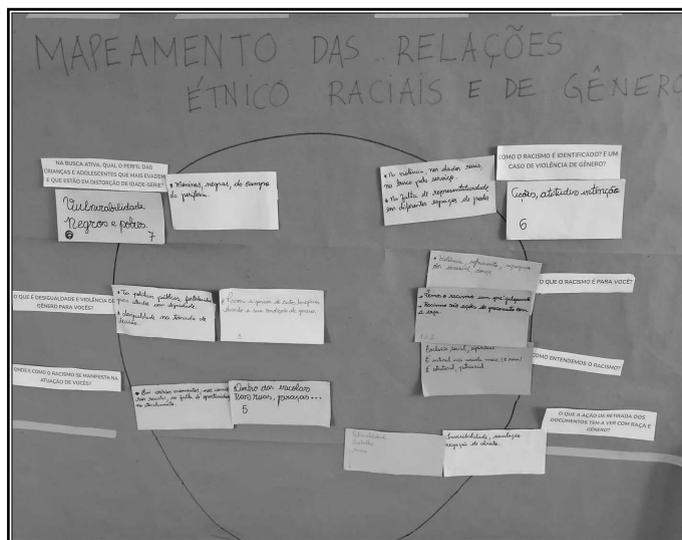


Figura 6 Cartografias com Conceição da Barra e Montanha – ES. Fonte: pesquisa-ação, 2023.

A cartografia, enquanto ferramenta metodológica, tem propiciado o reconhecimento coletivo das singularidades/potencialidades e desafios enfrentados por cada território na constituição de uma política de educação integral e sistêmica. Por meio dela, estamos realizando um mergulho em cada uma das três experiências, através de encontros presenciais e virtuais, a fim de nos conectarmos às realidades dos territórios em que os sentidos e caminhos de pesquisa são apresentados.

Constituição de redes: entre a leitura da realidade e as dinâmicas de poder locais

Na prática nos territórios, os movimentos de leitura e investigação da realidade partindo de processos cartográficos têm nos levado a formular hipóteses sobre os movimentos de constituição de redes. Temos observado os desafios de reconhecimento de si e do alcance que podem ter as ações de uma rede local, assim como a compreensão da importância da articulação intersetorial na proposição de políticas

públicas comprometidas com a garantia de direitos. E, não poderia ser diferente, temos, por enquanto, algumas pistas e muitas questões.

Como vimos, a mobilização da rede prevê ações que intencionam o enfrentamento de uma causa comum, em que a leitura e análise da realidade vivida possibilita a identificação do problema e a pactuação de quais podem ser as estratégias e políticas em busca da transformação desejada.

Interessa acompanhar como os processos de constituição de redes variam de acordo com os contextos, com dinâmicas culturais e políticas, de cada território. Quais aberturas e, por outro lado, quais obstáculos poderão ser observados em relação às dinâmicas destas redes? Como as dinâmicas das redes locais são permeadas pelo poder econômico, cultural e político das práticas estabelecidas?

Por outro lado, ainda estimuladas pela observação do que os processos cartográficos podem potencializar, acreditamos que a comunicação dos problemas da realidade mapeada e investigada pela rede poderá contribuir com o seu fortalecimento. Ao tornar visíveis para si mesma os seus desafios, ao organizar dados e experiências de vida da população a partir da análise das políticas públicas (da sua oferta e qualidade), esta ação de mapeamento pode retroalimentar a própria mobilização em torno das suas causas.

Considerações finais

A pesquisa-ação, nos territórios, segue em seu curso. Os aprendizados e os desafios observados na implementação do mapa sistêmico e do processo de letramento se apresentam a cada instante, levando as hipóteses metodológicas a se inundarem das diferentes realidades, seus desafios e potencialidades.

Por ora, é possível dizer que as singularidades dos territórios são fundamentais para o reconhecimento das necessidades e dos desafios vivenciados e, sem um processo diagnóstico cuidadoso, pautado por

uma escuta atenta e profunda, a implementação das ações de transformação se tornam ainda mais desafiadoras.

Compreendemos que, para este ponto, novas questões se abrem, reflexões transformadoras se apresentam e um novo capítulo, certamente, chegará a nascer.

Agradecimentos

À professora Lucinéia Alves, que tivemos o prazer de conhecer em uma das rodas de escuta e com quem muito aprendemos, pelo convite de participar desta publicação.

Referências

BENEDITO, B. S.; CARNEIRO, S.; PORTELLA, T. **Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira**. São Paulo, SP. Instituto Alana, 2023. Disponível em: <<https://alana.org.br/wp-content/uploads/2023/04/lei-10639-pesquisa.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2023.

CARDOSO JR., J. C. Planejamento governamental, orçamentação e administração pública no Brasil: alavancas para o desenvolvimento sustentável. **Revista Brasileira de Administração Política**, Hucitec Editora, v. 7, n. 1, p. 79-104. abril, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rebap/issue/view/1219>. Acesso em: 18 out. 2023.

CARNEIRO, S. **A educação de meninas negras em tempos de pandemia: o aprofundamento das desigualdades**. Geledés – Instituto da Mulher Negra, 2021. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/a-educacao-de-meninas-negras-em-tempos-de-pandemia-o-aprofundamento-das-desigualdades-o-livro/>>. Acesso em: 18 out. 2023.

CREI, MIE e parceiros. **Campanha Reviravolta da escola**. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/especiais/reviravolta-da-escola/>>. Acesso em: 15 out. 2023.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023.

Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>. Acesso em: 18 out. 2023.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador**. Saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: RJ, Vozes, 2017.

MORIN, A. **Pesquisa-ação integral e sistêmica**: uma antropopedagogia renovada. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. 207 p.

SINGER, H. A pandemia e as inovações na forma escolar. In: BOTTO, C. (Org.). **Cultura digital e educação**. São Paulo: Contexto, 2023. p. 105-127.

Biografias



BERGMAN DE PAULA PEREIRA – Educadora, historiadora e mestra em Ciências Humanas e Sociais. Há 20 anos atua com metodologias formativas, elaboração de materiais pedagógicos, desenvolvimento e gestão de projetos voltados à educação, direitos humanos, relações raciais e de gênero e garantia de direitos de crianças e adolescentes. Tem experiência em avaliação e monitoramento de políticas públicas, sistematização de experiências e processos, elaboração de diagnósticos, de instrumentos sócio-territoriais e coordenação de formações. Articuladora e mobilizadora de redes locais do Sistema de Garantia de Direitos (SGD) e de metodologias colaborativas e participativas voltadas aos cuidados, direitos e proteção integral. **E-mail:** bergmanpereira@aprendiz.org.br.



GIULIA GARUZI LUZ – Formada em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, com ênfase em Antropologia. Atua

na interseção entre arte, educação, direitos humanos, gênero e ciências sociais. Possui experiência com pesquisa e formulação de políticas públicas de prevenção às violências e promoção dos direitos de mulheres, crianças e adolescentes. Atualmente faz especialização em Políticas Públicas e Justiça de Gênero na Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO). **E-mail:** giuliagaruzi@aprendiz.org.br.



HELENA FREIRE WEFFORT – Historiadora, formada pela Universidade de São Paulo, professora e formadora de educadores. Há mais de 20 anos desenvolve processos de formação em diversas organizações de São Paulo. Desde 2014, seu trabalho tem se centrado nas práticas de gestão e práticas curriculares da Educação Integral, em trabalhos de formação com técnicos de Secretarias municipais e estaduais e equipes escolares. Assume os processos formativos como campo de pesquisa pedagógica, e a partir deles sistematiza conhecimento sobre educação, e coordena processos colaborativos na interface entre educação e arte. **E-mail:** helena.freire@aprendiz.org.br.