

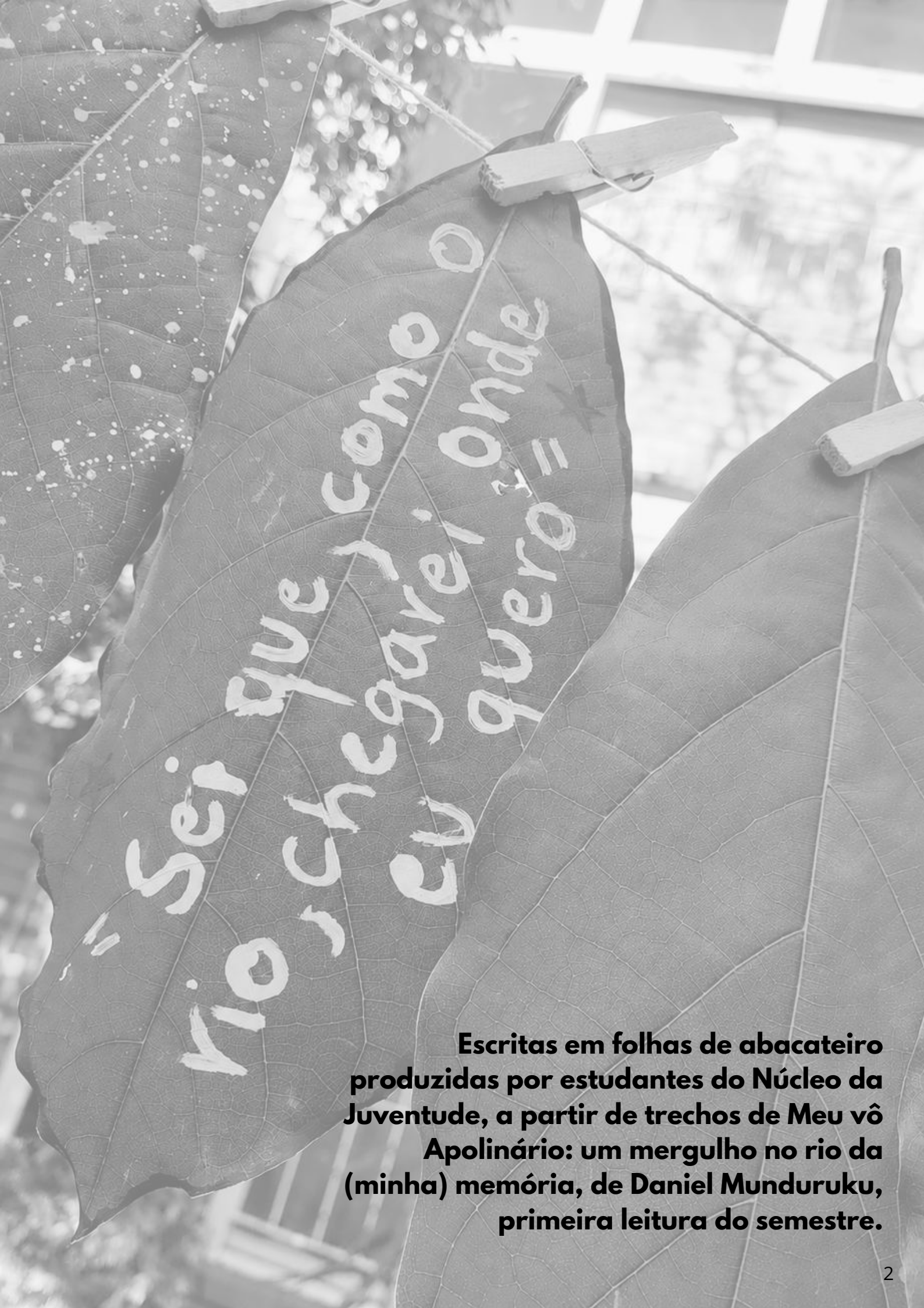


Plano de Gestão para Direção Pedagógica 2027-2030

Raquel Leão Luz
Matheus Zoch de Moura



Elos QUE
FORTALECEM
Experiências QUE
TRANSFORMAM



Escritas em folhas de abacateiro produzidas por estudantes do Núcleo da Juventude, a partir de trechos de Meu vô Apolinário: um mergulho no rio da (minha) memória, de Daniel Munduruku, primeira leitura do semestre.



Quem somos nós

RAQUEL LEÃO LUZ

Candidata à Direção Pedagógica



Professora e pesquisadora, Raquel Leão Luz é Graduada em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Mestre em Linguística Aplicada e Doutora em Educação pela UFRGS, na linha de pesquisa **Arte, Linguagem e Currículo**, sob orientação da professora Rosa Maria Bueno Fischer. Sua trajetória acadêmica também inclui Estágio de Doutorado no Exterior, realizado na Universitat de Barcelona (UB), no departamento de Teoria e História da Educação, sob orientação do professor Jorge Larrosa Bondía.

No Colégio João XXIII, desde 2014, construiu uma trajetória docente fundamentada na constituição de tempos e espaços de autoria e criação com/para as juventudes. Entre essas experiências, estão a criação do Ateliê de Escrita Criativa, a participação no Comitê de Inovação e Qualidade do Ensino-Aprendizagem, a criação e orientação do Clube de Imprensa Escolar, acompanhando a produção do Jornal João Expressão: de estudantes, para estudantes.

Nos últimos anos, também passou a atuar na dimensão da formação docente no Colégio, como **Mentora da Área das Linguagens**, contribuindo para a interlocução entre docentes e equipe técnica, participando do planejamento e organização de formações docentes, incluindo ações voltadas à construção de um currículo antirracista, além da articulação entre escola e universidade, no trabalho do Núcleo de Formação com o curso de Letras da UniRitter.

Junto ao Núcleo de Formação, esteve envolvida na idealização e construção das edições da Revista Lugarejo, no lançamento da publicação durante a Feira do Livro de Porto Alegre e na criação do PodJoão, iniciativas que valorizam a circulação das experiências, das reflexões e das vozes que constituem nossa comunidade.

Sua atuação no João também se amplia por meio da tutoria e da docência em diferentes componentes e anos escolares. Atualmente, é professora de Língua Portuguesa do 7º e 8º ano, professora de Leitura de Mundo do 6º e 7º ano e Mentora da Área das Linguagens.

Desde 2025, Raquel vive o João XXIII também como mãe do Francisco, da turma 1B, somando uma nova dimensão à sua relação com o Colégio. Sua trajetória reúne formação acadêmica, experiência docente, compromisso com a linguagem, com a autoria, com a formação e com a construção coletiva de uma escola em permanente diálogo com seu tempo e sua comunidade.

Quem somos nós

MATHEUS FERNANDES ZOCH DE MOURA
Candidato à Vice-direção Pedagógica



Matheus Moura é **Graduado em Letras – Língua Portuguesa, Língua Inglesa e respectivas Literaturas** pela UFRGS e **Mestre em Linguística Aplicada** pela mesma universidade, sob orientação da professora Anamaria Kurtz Welp. Também possui quatro cursos de pós-graduação, nas áreas de **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa, Gestão Escolar, Coordenação e Supervisão Escolar e Educação Inclusiva e Neuropsicopedagogia**, ampliando sua formação tanto no campo da educação linguística quanto da gestão, da organização pedagógica e da inclusão. Sua trajetória no **Colégio João XXIII** começou em 2013, como professor de Língua Inglesa. Ao longo de mais de uma década, atuou nos **Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio**, construindo uma experiência ampla nos diferentes momentos da formação dos estudantes.

Entre suas experiências, esteve à frente do programa de intercâmbio da escola em **cinco edições**, acompanhando estudantes em experiências internacionais em Vancouver, Toronto e Londres. Também realizou **oficinas extracurriculares, trilha de cultura e culinária em Língua Inglesa** e integrou a comissão idealizadora e organizadora do **João em Ação**, desde sua primeira edição e nas sete subsequentes.

A relação com os estudantes também se fortaleceu por meio da **tutoria**. Após experiências como tutor de turmas e **paraninfo**, desde 2022 Matheus atua como tutor de todas as turmas de **6º ano**. Em 2024, foi escolhido **professor homenageado pelas 3as séries** do Ensino Médio, em reconhecimento aos vínculos construídos ao longo de sua trajetória docente.

Também se destaca pela **criação do Planner com Caderno de Tutoria**, idealizado por ele e utilizado por estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, evidenciando sua **atuação criativa na elaboração de ferramentas pedagógicas** voltadas à organização, à reflexão e ao acompanhamento dos estudantes.

Sua relação com o João XXIII também ganhou uma dimensão familiar: é **pai de Helena**, atualmente estudante da 2F, e de **Bernardo**, do NB. Essa experiência permite que também perceba a escola sob a ótica das famílias e das crianças, **ampliando seu olhar**, uma perspectiva valiosa para quem se propõe a participar de sua gestão.

Em 2026, atua como professor de Língua Inglesa do 6º e 7º ano e do componente de Práticas de Pesquisa, além de tutor das turmas de 6º ano.

1. De que sonhos é feita uma escola?

EDUCAÇÃO, TEMPO E MEMÓRIA

Nesta invocação do tempo ancestral, vejo um grupo de sete ou oito meninos remando numa canoa: Os meninos remavam de maneira compassada, todos tocavam o remo na superfície da água com muita calma e harmonia: estavam exercitando a infância deles no sentido do que o seu povo, os Yudjá, chamam de **se aproximar da antiguidade**. Um deles, mais velho, que estava verbalizando a experiência, falou: “Nossos pais dizem que nós já estamos chegando perto de como era antigamente”. Eu achei tão bonito que aqueles meninos ansiassem por alguma coisa que os seus antepassados haviam ensinado, e tão belo quanto que a valorizassem no instante presente. Esses meninos que vejo em minha memória não estão correndo atrás de uma ideia prospectiva do tempo nem de algo que está em algum outro canto, mas do que vai acontecer exatamente aqui, neste lugar ancestral que é seu território, dentro dos rios.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022. (Grifos nossos)

Iniciamos este plano convidando a fluir e deixando-nos levar pelo remar dos meninos Yudjá, evocados na imagem e na experiência narrativa de Ailton Krenak. A cena nos coloca diante de crianças exercendo juntas a infância, atravessando as águas do Xingu, ansiando por serem antigas. Ao repetirem os gestos aprendidos com seus antepassados, aqueles meninos não parecem simplesmente rememorar o passado. Tampouco estão em busca de um futuro que exista em algum lugar distante, à espera de ser alcançado. Não há prospecção de tempo futuro. É no presente, naquele território e naquela experiência compartilhada, que passado e futuro se encontram.

A narrativa de Krenak, que abre o livro “Futuro Ancestral”, amplia-se para uma multiplicidade de leituras e possibilidades de pensamento. Junto dela, é possível, como educadores, articular dilemas contemporâneos com os quais temos nos deparado na Educação Básica, pois há algo nessa imagem que nos pro(voca) a pensar sobre educação, escola, tempo e memória.

Usamos aqui, justamente, a palavra (pro)vocação. Palavra que chama, impele. Como observa o compositor e educador musical gaúcho Felipe Azevedo (2025,

p. 9), no prefácio de *Porque justo agora*, “Evocar! Palavra que etimologicamente também remete a um símbolo concreto, que sai de si mesmo e que chama a voz por si própria! Evocar também (in)voca, (pro)voca, pede uma voz que diga, ressoe (...)”. É nesse sentido que desejamos tomar a cena narrada por Krenak para a elaboração deste plano, uma imagem literária capaz de nos colocar em movimento. Uma imagem que chama outras vozes, outras memórias e, sobretudo, produz perguntas, tão necessárias para quem se propõe remar as águas da Educação Básica no contexto brasileiro contemporâneo. Pare neste instante e pergunte-se, conosco:

- O que escolhemos guardar daquilo que já fomos?
- Que histórias permanecem circulando entre estudantes, professores, funcionários e famílias? Quais histórias deixamos desaparecer?
- Que práticas precisamos ter coragem de interromper para que outras possam nascer?
- Que processos podem potencializar uma escola bonita em sua diversidade e inteireza, no presente?

A cena dos meninos Yudjá também nos interroga sobre o modo como experimentamos o tempo. Em uma escola atravessada por calendários, prazos, avaliações, reuniões, plataformas, notificações, urgências e pela sensação persistente de que estamos em atraso ou em dívida com as emergências de um certo mundo, que tempos temos destinado à pausa, ao estudo, à conversação e à elaboração do vivido? Em que momentos conseguimos retornar ao que fizemos não apenas para avaliá-lo, mas para compreendê-lo, narrá-lo, interrogá-lo e, eventualmente, transformá-lo? Há tempo, na escola, para que uma experiência se torne **experiência** (Larrosa, 2002), ou seja, ganhe o que podemos aqui chamar de **substância da narração**?

Em **Sociedade da transparência**, o filósofo Byung-Chul Han retoma Hannah Arendt para pensar a ação como a possibilidade de um novo começo. Agir, nesse sentido, não é apenas fazer mais uma coisa, acrescentar uma tarefa à sucessão contínua do cotidiano, mas introduzir uma interrupção no curso automático dos processos. É fazer surgir algo que não estava dado. Assim, a ação carregaria a potência de um acontecimento, porque inaugura, desloca, abre uma brecha no que parecia destinado apenas a continuar, automaticamente, como estava. Neste tempo que temos compartilhado, a narração tem perdido espessura e, com ela, nossa capacidade de atribuir senti-

do ao vivido tem enfraquecido. Uma das tarefas da escola talvez seja justamente resguardar tempos em que seja possível interromper, narrar e começar novamente: criar condições para que, no interior do que se repete, alguma coisa ainda possa nascer.

Reserve, por enquanto, a ideia de reconstrução de uma certa espessura, neste caso, o espesso da educação que se faz em nosso Colégio.

João Cabral de Melo Neto, poeta pernambucano, pode nos levar ainda mais longe nessa direção. Em **O cão sem plumas - Discurso do Capibaribe** (1994, p. 114), a vida aparece como aquilo que incomoda, que resiste. O eu-lírico manifesta que o que vive “tem dentes, arestas, é espesso”. A imagem cabralina nos interessa justamente por devolver peso, força e matéria àquilo que existe, no cotidiano, no presente. Se o “tempo acelerado” tende a tornar as experiências sucessivas e fraturar nossa relação com tempo e memória, talvez educar também implique criar condições para que o vivido, no chão da escola, adquira espessura, para que deixe marcas, produza narrativas, desloque quem o vive e não possa ser simplesmente substituído pelo acontecimento do período seguinte.

O que vive
incomoda de vida
o silêncio, o sono, o corpo
que sonhou cortar-se
roupas de nuvens.
O que vive choca,
tem dentes, arestas, é espesso.
O que vive é espesso
como um cão, um homem,
como aquele rio.

Como todo o real
é espesso.
Aquele rio
é espesso e real.
Como uma maçã
é espessa.
Como um cachorro
é mais espesso do que uma maçã.
Como é mais espesso
o sangue do cachorro
do que o próprio cachorro.
Como é mais espesso
um homem
do que o sangue de um cachorro.
Como é muito mais espesso
o sangue de um homem
do que o sonho de um homem.

Há perguntas que se somam às primeiras e que dizem respeito às crianças e aos jovens que conosco constroem a espessura desse espaço a cada dia. Que temporalidades lhes oferecemos quando grande parte da cultura parece exigir-

lhes velocidade, desempenho, antecipação e permanente novidade? Que experiências lhes permitem demorar-se sobre uma pergunta, acompanhar um processo, seja ele subjetivo, criativo ou mesmo avaliativo, repetir um gesto até que ele adquira outro sentido, ouvir uma história que começou antes de sua chegada e reconhecer-se como parte dela? Como podemos fortalecer e potencializar tempos e espaços para ser e estar na escola, com pertencimento, criação, diferença, abertura ao inesperado, no conjunto que constitui as pequenas e as grandes decisões escolares?

Nesse sentido, se a memória nos importa, não é porque desejamos conduzir crianças e jovens de volta a um passado idealizado ou nostálgico, mas porque acreditamos que, quanto mais espessas e reais forem as raízes de uma experiência, mais múltiplas podem ser suas ramificações. Uma escola capaz de narrar histórias precisa permanecer aberta, com coragem, ao que ainda não sabe nomear: aos caminhos imprevistos, aos desafios que parecem estremecer seu chão, às conexões inesperadas, às diferenças, às invenções, às formas singulares pelas quais cada infância e cada juventude, cada família, cada docente e cada profissional encontram nela para fazer sua vida.

Podemos pensar a escola como um território vivo de percursos que se encontram, se afastam, bifurcam, em que memória e devir não se opõem, mas se alimentam mutuamente; em que pertencer não signifique ajustar-se a uma forma previamente dada, mas encontrar condições para compor, experimentar, transformar-se e produzir outros jeitos, na diferença.

Dirigir uma escola exige manter perguntas abertas, mesmo quando paira a exigência por respostas rápidas e certezas. O que significa assumir a responsabilidade por uma escola que possui uma longa história de vida, criação, dificuldades e momentos de revolução? O que fazemos com aquilo que recebemos? O que reconhecemos como força? O que ainda não conseguimos realizar?

Uma escola nunca começa conosco, mas se considerarmos a palavra comunidade como dorso de nosso propósito em educação, é pela trama coletiva que ela pode se fazer. Nesse caso, remar juntos, compassados, no fluir das águas.

2. De onde vem o João XXIII:

GENEALOGIA DE UM TECIDO COMUNITÁRIO

Tecendo a manhã

1.

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

2.

E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão.

João Cabral de Melo Neto

Uma escola nunca começa conosco. Antes de chegarmos, outros já abriram suas portas pela manhã, varreram as folhas, imprimiram materiais, organizaram as contas, prepararam cuidadosamente os espaços, formularam perguntas, mudaram o planejamento, improvisaram, criaram projetos, discordaram, tentaram novamente, aprenderam e ensinaram com crianças e jovens, receberam famílias, inventaram modos de fazer. Há uma história que nos antecede no próprio cotidiano e que, ainda que não possamos conhecê-la por inteiro, permanece inscrita nas práticas, nas palavras, nos lugares e nas pessoas que fazem esse território existir.

No clássico poema **Tecendo a manhã**, João Cabral de Melo Neto nos oferece uma imagem simples para aquilo que só pode existir na relação: um galo, sozinho, não tece a manhã. Seu canto precisa encontrar outros cantos, ser lançado adiante, atravessar outras vozes. Talvez possamos nos aproximar da história do João por essa imagem, reconhecendo que uma escola também se faz no encontro entre muitas pessoas, tempos, experiências e formas de participação.

Conhecer a história de uma escola, entender o contexto em que foi criada e reconhecer os valores construídos ao longo dessa trajetória é um caminho necessário para pensar o presente e, principalmente, as possibilidades que queremos sonhar daqui para frente.

O Colégio João XXIII foi fundado em 1964 e se reconhece, desde sua origem, como uma escola comunitária, laica, humanista, comprometida com a liberdade de expressão e com a democracia. O Projeto Político-Pedagógico vigente remonta àquele contexto de autoritarismo político para lembrar que Zilah Mattos Totta, Lilia Rodrigues Alves, Leda Falcão de Freitas e Frederico Lamachia Filho propuseram, naquele momento, “novas alternativas à educação”, convidando as famílias de Porto Alegre a participarem de uma “experiência comunitária em educação”. **Liberdade, responsabilidade, solidariedade e trabalho** constituíam os valores que orientavam a experiência de criação da escola naquela época.

Quando olhamos para essa história, encontramos em Zilah Totta uma figura especialmente importante. Sua trajetória ajuda a compreender que o nascimento do João não decorreu apenas do desejo abstrato de criar uma escola diferente. Professora inquieta, filósofa, gestora e, naquele período, Secretária de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul, Zilah viveu conflitos concretos entre suas convicções educacionais e as estruturas políticas de seu tempo. Ao recordar um episódio ocorrido na Secretaria, conta ter recebido para assinatura um processo com o qual não concordava porque, segundo ela, “feria princípios fundamentais da educação”. Sua reação permanece registrada: “é por estas e outras que não vou morrer sem criar uma escola” (ABRAHÃO, 2007, p. 326).

A frase ganha ainda mais força quando sabemos o que aconteceu depois. Zilah conta que, ao deixar a Secretaria, ela e Frederico Lamachia saíram à procura de uma casa. Junto à Lilia Rodrigues e Leda Falcão, deram início à escola que viria a ser o João XXIII, na Cidade Baixa. Mais do que fundar uma instituição, desejavam experimentar outra forma de relação entre as pessoas que dela fariam parte. A própria Zilah explica que um dos objetivos era criar uma escola com a participação de famílias, professores, estudantes e funcionários, “de tal forma que quando se matriculava o aluno nós **matriculávamos** também os pais” (ABRAHÃO, 2007, p. 326).

A palavra **comunidade**, portanto, não foi acrescentada posteriormente à história do João. Ela está em sua genealogia. O PPP vigente em nossa escola re-

gistra que as preocupações com a educação eram compartilhadas desde os primeiros anos e que o Colégio se constituiu como espaço pedagógico formado por estudantes, profissionais, direção e famílias, tendo como base a participação efetiva nas ações educativas. A criação da Fundação Educacional João XXIII, em 1968, também se deu com a participação dos fundadores e das famílias e permitiu a continuidade de uma escola comunitária e sem fins lucrativos.

Essa história nos ajuda a compreender o que significa estar no João XXIII hoje. Nossa escola é feita de princípios, espaços e estruturas postas em ato pelas pessoas que aqui estão todos os dias, que atualizam, de uma maneira ou de outra, as perspectivas em educação que orientam nossa escola. Dentro de suas possibilidades, responsabilidades e limites de atuação, participam da construção desse senso do que chamamos **comunidade**. Essa dimensão aparece nas memórias daqueles que viveram outros momentos da escola e precisa ser revista neste tempo, visto que consideramos fundamental que os princípios de nossa escola sejam parte das escolhas, das tomadas de decisão e das implicações diárias de nossa atuação pedagógica.

Ao recuperar o relato de Geneci Guimarães de Oliveira, que participou do Conselho de Pais, Abrahão (2007) registra uma expressão bonita: professores, estudantes e famílias “respiravam participação coletiva”. A narrativa lembra das feiras do livro, grupos de teatro, apresentações musicais, ações comunitárias e momentos de convivência em que diferentes integrantes da escola compartilhavam não apenas decisões, mas experiências de arte, cultura e criação. Ousava-se, portanto, criação artística em plena ditadura militar.

Seria pouco cuidadoso transformar essas memórias em retrato de um passado idealizado. Como nos lembra Doris Bittencourt Almeida (2025), ao investigar o arquivo pessoal de Zilah, aquilo que permanece de uma vida e de uma história é sempre vestígio, seleção, memória atravessada pelo presente. Ainda assim, esses vestígios nos ajudam a compreender algumas forças que fizeram o João e que continuam a nos perguntar sobre aquilo que somos. Ao circular pela escola, a pesquisadora, que também foi mãe de um estudante do Colégio, conta que observava o painel dedicado a Zilah, acompanhado da afirmação: “Nós não fundamos um colégio, mas uma obra em educação” (ALMEIDA, 2025, p. 3).

A ideia de **obra em educação** parece especialmente importante para este plano. Uma obra carrega aquilo que já foi construído, mas não está necessariamente concluída. Diferentes pessoas e equipes estiveram à frente da

escola ao longo de mais de seis décadas, deixando contribuições, perguntas, modos de fazer e também desafios que fazem parte de quem somos hoje. Pensar o futuro do João não exige, portanto, apagar o que veio antes para começar outra história. Exige olhar para aquilo que recebemos, reconhecer o que permanece vivo, compreender o que precisa ser revisto e criar condições para que outras possibilidades possam surgir.

Nos documentos de Zilah, encontramos ainda uma pista importante sobre aquilo que ela compreendia por comunidade. Ao examinar seu arquivo pessoal, Almeida (2025) encontrou um exemplar de **Educação para uma civilização em mudança**, de William Heard Kilpatrick. Entre as marcas deixadas pela leitura, Zilah anotou, ao lado de uma passagem sobre a escola como lugar do viver, a expressão “ponto de partida para a escola comunitária” (ALMEIDA, 2025, p. 9). No mesmo artigo, encontramos o registro de sua participação, em 1972, no Seminário sobre Comunidade Educacional na América Latina, realizado em Bogotá, onde apresentou a experiência do João XXIII. Na ocasião, defendia que “liberdade, justiça, a realização do outro” somente poderiam existir no interior de uma ação orientada pelo princípio comunitário.

Há algo importante nessa concepção: comunidade não aparece apenas como pertencimento a uma instituição, mas como ação – aquela mesma de que tratamos na introdução deste plano. Precisa encontrar formas de acontecer. Precisa de relações, espaços de participação, responsabilidades compartilhadas, escuta, diálogo e também da possibilidade de interrogar o que já está estabelecido. Por isso, resgatar os valores que fazem parte da história do João e reconhecer os diferentes agentes que constituem nossa comunidade escolar significa também renovar nosso compromisso com uma gestão democrática, compartilhada e colaborativa, capaz de acolher diferentes saberes e experiências e de criar condições reais para uma participação efetiva e responsável na construção da vida comum.

Esse compromisso encontra amparo também na própria organização institucional atual. O Regimento reconhece formalmente a comunidade escolar como constituída por famílias, profissionais e estudantes e mantém diferentes instâncias de representação e participação. Conselho Deliberante, Associação dos Profissionais, Grêmio Estudantil, Conselho de Alunos, Conselho Consultivo Diretor, comissões como João Inclusivo, Comissão Antirracista, João Plural e outras formas de organização, como a presença de Mentores e Tutores revelam que a dimensão comunitária não pertence apenas à memória de fundação; ela

permanece inscrita na estrutura da escola e precisa continuamente ganhar vida ou reverdecer nas relações que estabelecemos, entre uns e outros.

Temos o desejo de fortalecer sujeitos, espaços e instâncias que já fazem parte dessa comunidade, articulando diferentes perspectivas e aprimorando as possibilidades de participação. Isso não significa supor que toda decisão possa ou deva ser tomada por todos da mesma maneira. Uma comunidade educativa é também constituída por responsabilidades diferentes, conhecimentos específicos, atribuições profissionais e lugares de decisão que precisam ser reconhecidos. A participação ganha força quando sabemos não apenas que podemos tomar parte, mas também de que maneira, em quais questões e com que responsabilidades cada um poderá contribuir.

Talvez a própria Zilah tenha nos deixado uma imagem para pensar sobre a medida desse trabalho. Ao recordar o crescimento da escola, dizia: “Sempre disse que nós tínhamos que fazer uma grande escola e, não uma escola grande” (ABRAHÃO, 2007, p. 327). O que significa, mais de sessenta anos depois, continuar fazendo uma grande escola? O que desejamos preservar da qualidade das relações, da participação, da liberdade e do trabalho coletivo que aparecem em sua origem? E o que uma comunidade escolar tão diferente daquela de 1964 precisa hoje inventar?

O próprio momento que estamos vivendo oferece uma oportunidade concreta para essas perguntas. O processo sucessório da Direção Pedagógica, organizado por meio de um rito eleitoral democrático e constituído pela participação dos diferentes segmentos da comunidade, vai muito além da escolha de uma nova equipe, reconhecendo que todos podem ser aprendentes em uma comunidade. É também uma ocasião para olharmos para a escola que construímos, reconhecermos aquilo que queremos preservar, fortalecer e termos coragem para estudar, analisar e conversar sobre aquilo que pode ser diferente.

Se o João XXIII nasceu de uma construção coletiva e comunitária, acreditamos que seu futuro também precisa ser pensado a partir dessa disposição para o encontro. Cada pessoa que faz parte da comunidade carrega experiências, saberes, desejos e responsabilidades e pode contribuir, de diferentes maneiras, para o fazer diário da escola. Saber de onde viemos nos ajuda a reconhecer quem somos; não para definir previamente onde devemos chegar, mas para tornar mais conscientes as escolhas que faremos entre 2027 e 2030 – algo que só existirá, em ato, no tecido de cada manhã.

Chegamos, assim, ao presente.

Sessenta e dois anos separam aquela primeira experiência comunitária da escola da que reconhecemos hoje. Nesse tempo, mudaram as infâncias, as juventudes, as famílias, os profissionais da educação, as relações sociais, os modos de aprender e ensinar, as formas de participação política e social, as tecnologias, os modos de ler, escrever, pesquisar, fazer arte e movimentar o corpo. Tudo mudou, inclusive as próprias perguntas que fazemos à educação e as preocupações que predominam hoje. Permanecer uma comunidade não pode significar repetir as formas pelas quais a comunidade foi vivida no passado. Talvez signifique manter viva a pergunta que estava em sua origem e fazê-la novamente diante do nosso tempo.



Estudantes do João, em saída de campo pelo centro de Porto Alegre, depararam-se com a pergunta inscrita na fachada da casa que um dia abrigou a instalação **Tapume** (Casa Monstro), de Henrique Oliveira para a 7ª Bienal do Mercosul. "Haverá futuro?" Quem teria riscado no muro? De que futuro se trata? Ao conectar-se com a cidade e de volta à escola, a mesma indagação multiplica sentidos, a partir de cópias de cada letra do tapume.

Logo ao lado, estudante do 1º ano faz o tema sugerido pela professora: "Olhe para cima". Visita ao grafite de Xadalu, para o livro estudado em aula "Cadê Cadê". Mais uma possibilidade de conexão entre a escola e a cidade.

2.1 O que pode significar fazer comunidade no João?

PARTICIPAÇÃO, LIMITES E CUIDADO COM O COMUM

É a partir dessa pergunta que desejamos ampliar a conversa. Pensar comunidade como construção permanente, como possibilidade de encontro entre diferenças, como pertencimento sem apagamento das singularidades, como partilha de responsabilidades e como criação de algo que não pertence inteiramente a nenhum de nós. Precisamos, para isso, aproximar vozes do presente às do passado. Vozes que nos ajudem a pensar o comum, a diferença, o cuidado, a participação e os limites para estarmos uns com os outros na construção de nosso Colégio. E, como os galos de João Cabral, deixar que uma voz encontre outra, e outra, para ver que manhã podemos ainda tecer coletivamente.

Se a palavra comunidade esteve no ponto de partida da experiência educacional do João XXIII, trazê-la para o presente exige que voltemos a interrogá-la:

- Afinal, o que significa fazer comunidade hoje? Quem a compõe?
- Como cada pessoa pode participar de sua construção?
- Que responsabilidades acompanham essa participação?
- Que limites precisam existir para que o espaço comum não seja capturado pelos interesses de um único grupo, de uma única família, de uma equipe ou mesmo de uma gestão?

Em diálogo com bell hooks, no livro *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança* (2021), podemos compreender comunidade não como um estado alcançado, uma espécie de harmonia produzida pela proximidade entre as pessoas, mas como um trabalho permanente. “Construir comunidade exige uma consciência vigilante do trabalho que precisamos fazer continuamente”, escreve hooks (p. 78-80), ao chamar atenção para as formas pelas quais relações aparentemente próximas podem continuar reproduzindo dominação. Construir comunidade implica, nesse sentido, olhar também para nossas maneiras de agir

uns com os outros. Implica escuta, participação, cuidado, mas também responsabilidade, revisão de práticas e disposição para reconhecer quando nossas ações diminuem, silenciam ou violentam alguém.

Talvez seja justamente por isso que a ideia de comunidade não possa ser confundida com consenso. Antônio Bispo dos Santos, em *A terra dá, a terra quer* (2023), produz um deslocamento particularmente fecundo ao afirmar o seguinte: “Enquanto a sociedade se faz com os iguais, a comunidade se faz com os diversos.” Se levamos essa formulação a sério, fazer comunidade não significa reunir pessoas que pensam da mesma forma, compartilham os mesmos valores em todos os aspectos ou desejam as mesmas soluções. Comunidade é também aprender a existir diante daquilo que não coincide conosco. Há diferenças de geração, função, formação, experiência, expectativas, interesses e modos de compreender a própria escola. A questão não é fazê-las desaparecer, mas construir condições para que possam confluir sem que precisem se tornar iguais. Nesse sentido, Antônio Bispo convida-nos a um movimento totalmente diferente daquele proposto pelas sociedades sintéticas, artificiais, ele diz assim:

Não tenho dúvida de que a confluência é a energia que está nos movendo para o compartilhamento, para o reconhecimento, para o respeito. Um rio não deixa de ser um rio porque conflui com outro rio, ao contrário, ele passa a ser ele mesmo e outros rios, ele se fortalece. Quando a gente confluencia, a gente não deixa de ser a gente, a gente passa a ser a gente e outra gente – a gente rende. A confluência é uma força que rende, que aumenta, que amplia. Essa é a medida. (Bispo dos Santos, 2023, p. 15)

Bispo opõe a linguagem do **compartilhamento** à lógica da troca: ações, afetos e saberes não seriam objetos que passam de uma mão a outra e deixam de nos pertencer; quando compartilhados, podem crescer e produzir novas relações. Há algo dessa ideia que nos interessa profundamente para pensar nossa escola. Participar de uma comunidade não deveria significar perguntar o que podemos retirar dela, mas reconhecer aquilo que somos capazes de colocar em circulação.

Talvez possamos pensar o João, nesse sentido, como uma espécie de aldeia em colaboração, desde que não façamos da aldeia uma imagem romântica, de comunhão perfeita. Uma aldeia não é um lugar sem conflito. É um espaço de interdependência, no qual as ações de cada pessoa afetam uma vida que se compartilha. Ninguém sustenta sozinho o que é comum. Há tarefas diferentes, saberes distintos, responsabilidades que não são intercambiáveis e conflitos que precisam encontrar modos de elaboração e colaboração. Comunidade não é o

lugar onde todos concordam; é o lugar em que precisamos aprender o que fazer quando não concordamos.

Essa compreensão parece ainda mais necessária quando aproximamos a comunidade da ideia de pertencimento. Roberto Esposito encontra na própria formação da palavra **communitas** uma provocação: aquilo que une uma comunidade não seria uma propriedade possuída em conjunto, mas um munus, um dever, um encargo, algo que nos compromete diante dos outros. Em sua formulação, **communitas** reúne pessoas “não por uma ‘propriedade’, mas (...) por um dever ou por uma dívida”. Talvez possamos traduzir esse deslocamento para uma pergunta muito simples: o que significa dizer que uma escola é nossa?

Há uma diferença importante entre sentir que esta escola também é minha e imaginar que esta escola me pertence. Na primeira experiência, o pertencimento produz vínculo e corresponsabilidade: importo-me com o que acontece aqui, reconheço minha presença como relevante, participo, cuido, questiono e desejo que este lugar continue existindo para além de mim. Na segunda, a lógica da propriedade pode transformar o outro em alguém que deve responder aos meus desejos. Pertencer, então, deixa de significar fazer parte e passa a significar possuir.

Essa distinção ganha especial importância em uma escola comunitária privada. A relação contratual estabelecida com as famílias é legítima e envolve direitos, deveres e compromissos recíprocos, mas não esgota a complexidade da relação educativa. Fazer parte de uma comunidade escolar pressupõe reconhecer que diferentes sujeitos ocupam lugares, possuem saberes e assumem responsabilidades também diferentes. As expectativas das famílias são importantes e precisam encontrar espaços efetivos de escuta e diálogo, sem que isso signifique que toda expectativa individual possa converter-se, necessariamente, em orientação para o trabalho pedagógico. Da mesma forma, crianças e jovens precisam ser reconhecidos como sujeitos da experiência escolar, e professores, coordenações e direção devem poder exercer suas atribuições a partir do conhecimento profissional, dos princípios pedagógicos da instituição e da responsabilidade que lhes cabe. Escutar, nesse sentido, não implica necessariamente chegar à mesma compreensão, mas assegurar que diferentes perspectivas possam ser consideradas e que as decisões pedagógicas sejam fundamentadas, comunicadas e sustentadas com responsabilidade e em conjunto.

Na própria história de nossa escola, encontramos registros do tensionamento

nas relações comunitárias. Depois de defender uma presença muito intensa das famílias na vida da escola, Zilah afirmava: “A gente tem que se dispor a até um certo despojamento [...] como também a comunidade tem que ceder em muitas coisas.” A fundadora que desejava “matricular” os pais junto com as crianças não imaginava, portanto, uma participação sem limites. Havia, em sua concepção, deslocamento, negociação, disposição para ceder e responsabilidade pelo que se construía em comum.

O Projeto Político-Pedagógico atual preserva algo dessa compreensão ao definir a relação entre escola e família como constituída por “responsabilidades compartilhadas e complementares”. A escolha da palavra **complementares** nos parece especialmente importante. Responsabilidades podem se encontrar sem se confundir. Famílias, estudantes, professores, funcionários, equipes técnicas, direção e instâncias da Fundação ocupam lugares diferentes na comunidade educativa. Democratizar a escola não significa apagar essas diferenças, mas tornar claros os modos pelos quais cada grupo pode participar, ser escutado e assumir as responsabilidades próprias de sua posição.

O mesmo PPP, ao tratar da responsabilidade, fala da “tomada de consciência progressiva do lugar, das funções, das possibilidades, dos limites”. Talvez os limites sejam, portanto, menos o contrário da participação do que uma de suas condições. Poder participar é também reconhecer que não podemos decidir tudo; que a liberdade de um encontra a presença do outro; que a palavra possui consequências; que nenhum pertencimento autoriza a humilhação, a intimidação ou a violência.

Byung-Chul Han nos oferece uma imagem que aqui consideramos importante. Em **A expulsão do outro**, escreve: “Sem vizinhança, sem escuta, não se constitui uma comunidade” (HAN, 2022, p. 130). Escutar, nessa perspectiva, significa permitir que a palavra do outro tenha lugar e possa produzir pensamento. Uma família pode ser profundamente escutada e uma decisão pedagógica ser mantida ou, em outra situação, ser ressignificada, transformada. Um estudante pode ter sua voz reconhecida sem que os adultos abdicuem da responsabilidade de cuidar e decidir. Uma direção pode sustentar uma escolha e, ainda assim, admitir que precisa revê-la, modificar suas ações e transformá-la. A escuta só existe verdadeiramente entre sujeitos capazes de permanecer diante das diferenças.

É também por isso que viver em comunidade exige aprender a atravessar conflitos. A epígrafe de Maria Luiza Xavier que abre nosso Projeto Político-Peda-

gógico já imaginava a escola como um lugar em que houvesse espaço “para o conflito, para o diálogo, para a desorganização e organização”. Há muita atualidade nessa formulação. O conflito pode ser exatamente a consequência de existirem na escola pessoas diferentes, que desejam, interpretam e experimentam o mundo de maneiras distintas. O que nos cabe construir são modos pelos quais o conflito não precise converter-se em violência ou rompimento.

Isso exige uma cultura que ainda precisamos fortalecer: capacidade de conversar, produzir mediações, explicitar critérios, estabelecer pactos de convivência, reconhecer erros, reparar danos, recorrer às instâncias adequadas e assegurar limites quando eles forem atravessados. Uma comunidade democrática não é aquela em que todo conflito desaparece, mas aquela que consegue produzir formas éticas e institucionais para tratá-lo.

A experiência que tivemos em 2025, no encontro com Kaká Werá promovido pelo Núcleo de Formação, também nos convidou a deslocar o olhar para a relação entre ancestralidade, natureza, cuidado e bem-viver. Essa perspectiva nos ajuda a lembrar que comunidade não diz respeito apenas à convivência entre indivíduos. Diz respeito também à maneira como habitamos um território, cuidamos dos lugares que compartilhamos, reconhecemos interdependências e compreendemos que nenhuma vida se produz isoladamente. Talvez fazer comunidade seja menos afirmar “estamos juntos” e mais perguntar continuamente de que modos estamos vivendo juntos.

Se o João XXIII nasceu de uma construção coletiva e democrática, acreditamos que seu futuro também precisa ser pensado assim. Mas construir conjuntamente talvez signifique algo mais difícil: aprender a ser muitos sem deixar de produzir um comum.

Podemos observar a diferença entre as perguntas. Em vez de nos colocarmos a indagar: “O que a comunidade do João pode fazer para cada um de nós?”, propomos neste plano questionar “O que cada um de nós está disposto a fazer para que esta comunidade permaneça viva?” e, sobretudo, “que modos de estar juntos precisamos aprender, desaprender e inventar para os próximos anos?”

2.2 Pensar uma escola com as infâncias

Escolhemos dizer pensar com as infâncias porque a preposição importa e porque o plural também importa. Não há uma infância universal a partir da qual as demais possam ser medidas. Novakowski e Marcello (2024) situam justamente esse deslocamento no “rompimento de uma ideia universal sobre a criança e a infância”, em direção às “infâncias no plural” e ao reconhecimento da criança como produtora de cultura, sujeito de direitos, capaz de manifestar interesses e opiniões.

Pensar com as infâncias exige, então, construir uma escola suficientemente atenta para perceber o que as crianças fazem, dizem, inventam, perguntam e transformam. Significa reconhecer a brincadeira, o corpo, o desenho, a conversa, a curiosidade e a ocupação dos espaços também como formas de participação. Isso desloca igualmente o lugar dos adultos, em que não determinam percursos, mas produzem contextos em que diferentes potências possam aparecer. Na experiência de San Miniato, discutida por Fortunati, a aposta em uma criança “forte, capaz, rica e competente” exige justamente transformar os contextos educativos para que essa competência possa se manifestar.

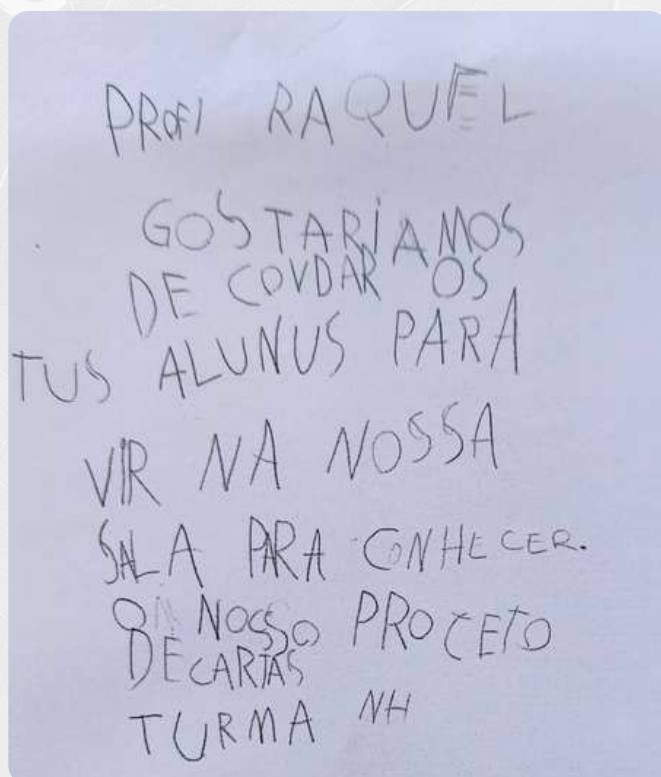
Pensar com as infâncias exige, portanto, reconhecer crianças concretas, constituídas subjetivamente por diferentes histórias, culturas, corpos, linguagens e maneiras diversas de brincar, aprender, comunicar-se e relacionar-se. A diferença não aparece como exceção a uma criança tomada como medida, mas como constitutiva da experiência de ser criança.

Essa compreensão encontra no João uma história já construída de inclusão, presente no trabalho docente e das equipes técnicas dia a dia. O desafio que se coloca é continuar fazendo essa experiência avançar. Carlos Skliar (2024), em entrevista concedida justamente por ocasião do **Seminário Educação em Tempos de Reparação**, realizado a partir do Núcleo de Formação de nosso Colégio, provoca-nos a ir além da noção de inclusão entendida como “simples acolhimento daquele que difere”. Para ele, não se trata de “hospedar” ou ser “hospitaleiro” ao outro se a escola continua exigindo dele aproximação a um comportamento, uma aprendizagem ou uma forma de existência única.

A inclusão substantiva exige “reconhecer a diferença” e produzir uma mudança que alcance também a própria escola e aqueles que nela educam. Nessa perspectiva, acolher crianças em suas singularidades não significa apenas adaptar aquilo que fazemos, mas permanecer disponíveis para perguntar o que a diversidade pode nos ensinar sobre nossos tempos, espaços, currículos e modos de estar juntos. Sem romantizar, entretanto, o trabalho que isso exige: quanto mais singular desejamos que seja o olhar para cada criança, mais coletivas precisam ser as condições institucionais capazes de fundamentá-lo.

Queremos trabalhar junto ao Núcleo da Infância, para garantia de que nenhuma criança encontre no gênero, nas relações étnico-raciais, no corpo, nas formas de aprender ou nas mais diversas configurações familiares fronteiras para aquilo que pode experimentar, imaginar e vir a ser; ao contrário, trabalhar para potencializar a diversidade é princípio fundamental, na perspectiva de que aprender a viver implica também aprender a cuidar de si, dos outros e do mundo comum.

Podemos seguir, assim, com uma pergunta em mente: que escola conseguimos produzir quando aceitamos que nenhum grupo é homogêneo e que a diferença não é exceção?



Convite da turma NH dos Níveis para os estudantes do 7º ano da trilha Ateliê de Escrita. O encontro gerou um projeto de troca de cartas e histórias, entre “os grandes” e “os pequenos”.

2.3 Pensar uma escola com as juventudes

Pensar com as juventudes implica reconhecer que os/as jovens, assim como as crianças, não são sujeitos em preparação para aquilo que ainda serão. São sujeitos do presente, criadores e aprendentes de linguagens, conhecimentos e perguntas que muitas vezes desacomodam as formas adultas de compreender a escola e o mundo. Marcello, Couto Junior e Pereira (2025, p. 1) afirmam que pesquisar e pensar infâncias e juventudes exige “ousadia, implicação e, acima de tudo, a disposição para ouvir”, por meio de uma “escuta atenta, sensível e responsiva” às crianças e aos jovens em seus diferentes espaços sociais e culturais.

Essa escuta não pode ser retórica. Pensar com as juventudes significa ampliar os lugares em que suas questões possam emergir, inclusive aquelas que a escola ainda não sabe nomear ou para as quais não possui respostas, mas incertezas. Os mesmos autores perguntam em que medida os discursos sobre infâncias e juventudes continuam sendo produzidos majoritariamente pelos adultos e que conhecimentos são possíveis quando suas perspectivas não são efetivamente consideradas. Desejamos trabalhar junto ao Núcleo das Juventudes por uma escola em que os/as jovens possam participar daquilo que nela se cria, discute e decide, não como destinatários de propostas, mas como interlocutores de sua construção.

Pensar com as juventudes implica também reconhecer questões que se adensam nesta etapa da vida, ganham outros contornos e, muitas vezes, expressam-se como desafios, para os próprios educadores/as e famílias envolvidas no processo formativo. Gênero, sexualidades e relações étnico-raciais atravessam de maneira profunda seus modos de existir, pertencer, relacionar-se e imaginar o próprio futuro, singular e coletivo. Não desejamos que essas questões restrinjam-se a projetos ocasionais ou apareçam como urgências quando um conflito acontece. Assumimos uma perspectiva de equidade de gênero, educação antirracista e respeito às diferentes formas de viver os corpos, os afetos e as identidades como dimensões permanentes, em um trabalho longitudinal, do currículo e da convivência escolar.

A UNESCO tem defendido uma educação transformadora de gênero, capaz não apenas de incluir diferentes sujeitos, mas de interrogar relações desiguais de poder, normas sociais, práticas discriminatórias e barreiras interseccionais que produzem exclusão; no mesmo sentido, compreende a educação para as sexualidades no marco dos direitos humanos, da igualdade de gênero e da construção de ambientes em que todos possam sentir-se seguros, reconhecidos e incluídos.

Pensar antirracismo exige movimento semelhante: materiais, currículos e práticas educativas não são neutros e podem tanto reproduzir estereótipos e reafirmações de estruturas racializadas, das práticas mais explícitas às mais sutis, quanto contribuir para desnaturalizá-los. Queremos, portanto, lutar por uma escola em que jovens possam produzir perguntas sobre masculinidades e feminilidades, consentimento, afetos, desigualdades, racismo, representatividade e diferentes formas de viver gênero e sexualidade; uma escola que intervenha diante da discriminação, mas que sobretudo construa cotidianamente, cada vez mais, condições para que ninguém precise diminuir, esconder ou silenciar uma dimensão de si para pertencer.

Assim como o Núcleo da Infância, o Núcleo da Juventude apresentou avanços significativos nesse sentido nos últimos anos, perspectivas que ganham forma no cotidiano, nas escolhas pedagógicas, nos projetos e modos de elaborar uma aula, por exemplo. Os dois Núcleos constituem-se pela potência de professores/as e equipes engajadas na transformação. Consideramos que podemos contribuir, agora, dando passos à frente, rumo ao aprofundamento de uma construção curricular que adensa tais perspectivas.



2.4 Pensar uma escola com as docências e os profissionais da educação

Escrevemos este plano como professores. É da sala de aula, dos encontros com estudantes, das conversas entre colegas, dos planejamentos que dão certo e daqueles que precisam ser refeitos que vem grande parte daquilo que sabemos sobre escola, numa experiência de João XXIII que vivemos mergulhados, intensamente, nos últimos anos. Por isso, se assumirmos a responsabilidade de dirigir o João XXIII, não desejamos que a gestão nos afaste desse lugar que nos constitui, nos subjetiva. Queremos estar perto: circular, escutar, conversar, estudar junto, conhecer os impasses antes de decidir sobre eles e construir proposições com quem vive cotidianamente a escola. Há algo profundamente joanino nessa escolha. Zilah Totta afirmava: “A docência é fundamental” e, ao falar da administração escolar, insistia que quem a exerce precisa ter vivido a sala de aula (TOTTA apud ABRAHÃO, 2007, p. 325).

Estar junto também significa reconhecer as competências de quem faz a escola acontecer todos os dias. Professores, profissionais do AEE, monitores, equipe de apoio, equipes pedagógicas, psicologias, biblioteca, secretarias, comunicação, tecnologias, limpeza, alimentação, manutenção e tantos outros lugares de trabalho enxergam dimensões diferentes da mesma instituição. Uma gestão não precisa ter todas as respostas; precisa saber criar condições para que esses conhecimentos se encontrem e participem das decisões. Silvio Gallo (2002) nos oferece uma imagem que nos interessa ao afirmar que a ação do educador “nunca é uma ação isolada” e que sua chave está na “construção coletiva”. Queremos uma direção que não fale aos profissionais, mas pense com eles, reconhecendo autoria, experiência e capacidade de invenção no cotidiano.

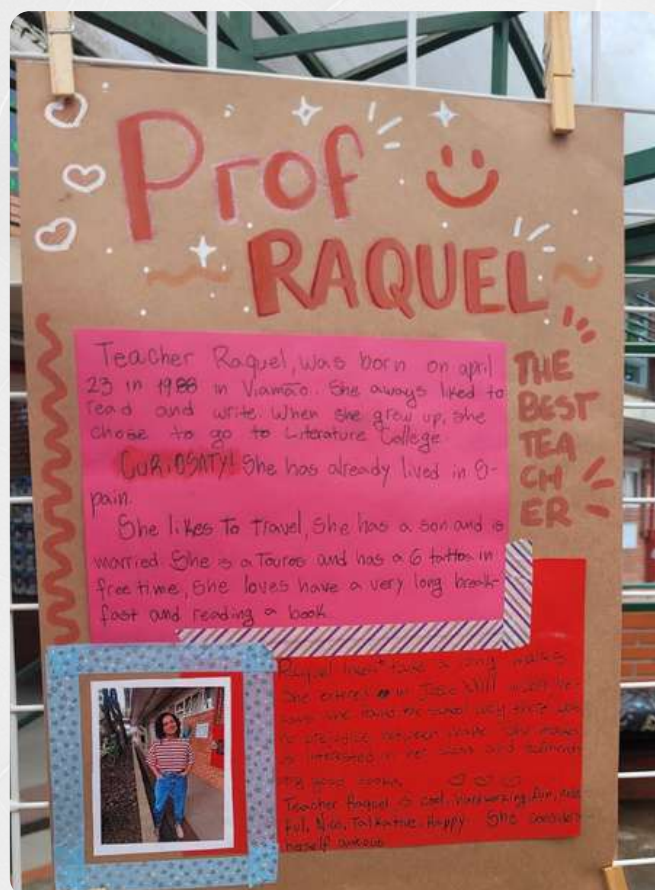
Isso exige também cuidar das condições concretas em que o trabalho acontece. Compromisso não pode ser confundido com disponibilidade infinita, e a potência de uma equipe não pode servir para naturalizar a sobrecarga. Estudos sobre saúde docente mostram relações importantes entre altas demandas de trabalho, jornadas extensas e sofrimento emocional; no estudo de Reis et al. (2006), por exemplo, maiores níveis de demanda estiveram associados a prevalências mais elevadas de cansaço mental e nervosismo.

Cuidar de quem educa, no Brasil de 2026, que atua em nossa escola, mas muitas vezes divide a vida entre outras escolas e/ou contextos de trabalho diversos, implica preservar tempos definidos de planejamento, estudo e formação, rever processos que multiplicam tarefas, fortalecer o trabalho compartilhado e criar redes de apoio para desafios que nenhum profissional deveria precisar segurar sozinho; implica, sobretudo, reconhecer tempos de pausa, de descanso, para fruir da vida, das artes, da cidade, dos espaços verdes deste mundo, que precisam cada vez mais, de nós. Quanto mais complexa se torna a escola, mais precisamos uns dos outros para encontrar meios de oferecer condições saudáveis de trabalho.

Talvez seja este um dos compromissos mais simples de dizer e mais exigentes de cumprir: não queremos “dirigir” uma escola distante de quem a faz. Queremos permanecer juntos. Não para substituir saberes, vigiar práticas ou prometer resolver individualmente cada dificuldade, mas para ouvir, dividir responsabilidades, proteger tempos de trabalho, construir condições, atuar com criatividade e coragem na proposição de soluções e celebrar também aquilo que dá certo. Seguir sendo aprendente, como todo professor deve ser, com seus colegas, com as crianças e os/as jovens, porque sabemos que é justamente ali, no cotidiano vivo da escola, que uma obra em educação continua sendo feita.



Logo acima, estudantes compartilham mensagens de agradecimento a quem faz parte do cotidiano escolar, a partir da proposta de escrita “O seu olhar melhora o meu”. Ao lado, “Unsung Heroes” reconhece pessoas cujas ações, muitas vezes silenciosas, fazem a diferença todos os dias.



2.5 Pensar uma escola com as famílias

Pensar com as famílias significa reconhecê-las como participantes indispensáveis da experiência educativa, sem apagar a diferença entre os lugares e responsabilidades que compõem uma escola. O próprio PPP do João XXIII oferece uma formulação especialmente precisa ao compreender a relação entre escola e família a partir de “responsabilidades compartilhadas e complementares”. Compartilhadas porque educar exige encontro, comunicação, confiança e compromisso. Complementares porque família e escola não ocupam o mesmo lugar, não detêm os mesmos saberes e não possuem as mesmas atribuições. Mas juntas podem se constituir como as melhores e mais afinadas especialistas no processo formativo das crianças e dos/das jovens.

Vamos fazer dessa complementaridade uma força e seguir construindo, juntos, uma escola de escuta, confiança, corresponsabilidade e compromisso com crianças e jovens. Uma escola que, além de tudo isso, possa ser tri legal?

Também aqui ninguém chega pronto. Na experiência de San Miniato, Fortunati propõe espaços de diálogo entre famílias e educadores e provoca ao afirmar que “se deve ser pais competentes, mas não se é competente por ser pai” (FORTUNATI, 2009 apud FERNANDES, 2012, p. 259). A frase nos interessa menos como julgamento e mais como abertura: educar crianças e jovens é experiência que também se aprende, se interroga e se transforma.

Ser parte de uma comunidade educativa significa, nesse sentido, aceitar que todos continuamos aprendendo. Escola e famílias podem se formar mutuamente para os desafios do nosso tempo: aprender a viver com as diferenças, enfrentar toda e qualquer forma de discriminação, construir relações mais equitativas, repensar hábitos e modos de vida a partir do bem-viver e compreender criticamente as transformações produzidas nas relações em nosso presente, pelas redes, pelas tecnologias digitais e pela inteligência artificial. Não se trata de ensinar às famílias como educar, mas de criar espaços em que possamos estudar, conversar, rever posições e construir referências comuns para acompanhar crianças e jovens em um mundo que também estamos aprendendo a habitar.

Pensar com as famílias significa criar relações em que seja possível perguntar, discordar, construir confiança e partilhar responsabilidades, preservando ao mesmo tempo a autonomia profissional e pedagógica da escola, cuidando uns dos outros: cuidado com as famílias, cuidado com profissionais, cuidado com as crianças e os/as jovens.



Nas fotos ao lado, famílias prestigiam e valorizam as produções de seus filhos e filhas em diferentes edições da Mostra Cultural do João XXIII, momentos de compartilhar com a comunidade escolar trabalhos, projetos e aprendizagens construídos pelos estudantes.



Gentileza; Bom coração; Ser colaborativo.

2.6 Pensar o João em todo o seu espaço: senso de pertencimento

Há uma diferença importante entre estar em um lugar e sentir que pertence a ele. Centenas de pessoas atravessam os portões do João XXIII todos os dias. Se conversarmos com estudantes e profissionais que ocupam esse espaço há alguns anos, provavelmente ouviríamos que enxergam a nossa escola como parte importante do seu dia, de sua vida. Nessa perspectiva, nosso convite também consiste em entender a escola como território que vai além do espaço físico, que não se define ou restringe à materialidade, mas que se (re)significa a partir de todos que dela se apropriam.

Para Arroyo (2011), os territórios se constituem nas experiências, relações e práticas dos sujeitos que os habitam. Assim como o autor, percebemos que os espaços não são neutros: carregam histórias, disputas, saberes e modos de existência. É nessa direção que pensamos a escola como um território de pertencimento e invenção.

Essa é uma provocação que consideramos importante ao pensar o futuro dos espaços do Colégio João XXIII. Consideramos fundamental indagar: como os lugares que compõem a nossa escola participam da experiência de ser estudante, professor, funcionário ou família do João?

Entendemos que é na relação entre ambiente e experiência que o espaço começa a ganhar outros significados e que a escola também nos atravessa diariamente. Ao passo que nos apropriamos do espaço, pessoas e experiências também passam por nós. É nesse sentido que a experiência, como propõe Larrosa (2002), não é simplesmente aquilo que vivemos, mas aquilo que nos toca e, ao nos tocar, deixa marcas.

Em uma escola comunitária como o João, a relação com o espaço se faz ainda mais importante, no sentido de que todos são responsáveis pela sua construção. Todos, de alguma forma, precisam se envolver com essa comunidade e investir na constituição de sua identidade, de seu sentimento de pertença e de suas possibilidades de participação. Essa perspectiva nos ajuda a compreender algo que observamos cotidianamente, de que não basta compartilhar um endereço comum para constituir uma comunidade, mas que precisamos construir referências comuns, (re)conhecer histórias, criar vínculos

e encontrar possibilidades reais de participação. Encontrar, em todos os espaços de nossa escola e nas decisões tomadas sobre ele, os princípios e concepções pedagógicas em ação.

Oliveira (2008), ao discutir a **topofilia**, oferece uma palavra para uma sensação que talvez muitos de nós reconheçamos, embora nem sempre consigamos explicar: o vínculo afetivo que pode se estabelecer entre pessoas e lugares. Há espaços que carregam histórias porque fomos nós que as vivemos ali. Vivendo o João XXIII há mais de doze anos, para nós, ela também segue nos deixando essas marcas. Quem lembra das salas ambiente? Quem, por vezes, sente a ausência de ambientes ao ar livre para uma roda, para um estudo, uma leitura? Quem de nós sente a necessidade do encontro, nos intervalos, ao sol, sob as árvores?

Durante muito tempo, a organização escolar pareceu funcionar a partir de uma lógica que ditava que cada espaço deveria corresponder a uma determinada função. A sala serve exclusivamente para a aula; o pátio serve para o intervalo, a leitura restrita à biblioteca e assim por diante. No João XXIII, contudo, a relação com o espaço toma outro corpo e, a todo momento, somos convidados a experimentar a escola de outras maneiras ou perspectivas.

Você já deve ter se deparado com uma turma fazendo uma roda de conversa no pátio em um dia ensolarado, um conteúdo pedagógico mais denso sendo trabalhado ao ar livre em forma de jogo, um(a) profissional ou familiar sendo entrevistado para uma atividade ou momentos ricos de troca entre as árvores que ocupam nossa escola, não é mesmo? Todos aqui são convidados a integrarem e ocuparem os espaços dessa comunidade. Durante a pandemia, num dos momentos mais difíceis experimentados coletivamente, o João movimentou-se para a criação de salas de aula ao ar livre. Quantos períodos de Biblioteca realizamos, com nosso carrinho de feira pela escola! Professores reunidos pensaram, coletivamente, em alternativas criativas e pouco custosas para associar leituras em trânsito. Entretanto, cabe perguntar: **temos conseguido dar vazão a essas práticas, na relação com esses espaços? Como podemos retomar aprendizados de nossa relação com a infraestrutura do João?**

É nesse sentido que a ideia de arquitetura do entre, desenvolvida por Oliveira (2008), nos parece especialmente provocadora. O que existe entre os espaços também importa. As passagens, os vazios, os lugares ainda não completamente definidos podem oferecer oportunidades de encontro, experimentação e criação. Em vez de imaginar uma escola em que tudo esteja previamente deter-

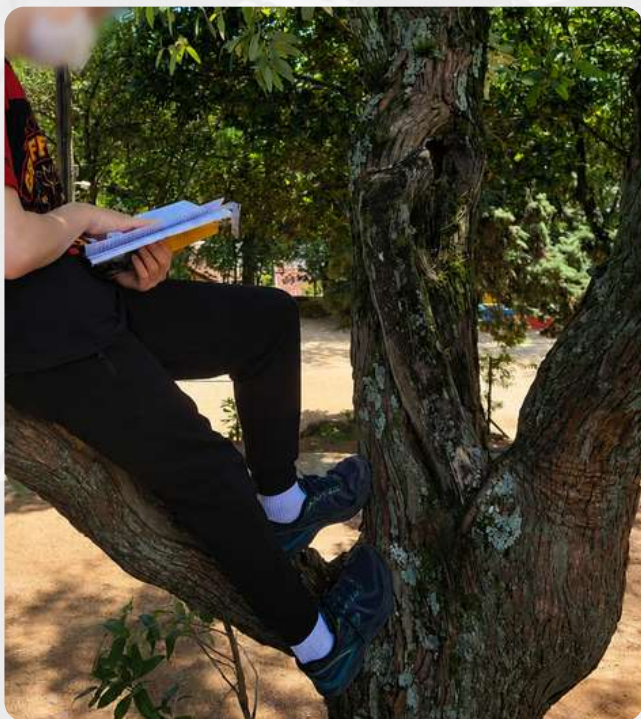
minado, talvez possamos perguntar quais possibilidades surgem quando deixamos alguns espaços abertos à apropriação de quem os vive, com elementos que possam constituir práticas outras em comunidade. Isso não significa defender uma escola sem organização ou sem intencionalidade. Significa reconhecer que uma comunidade viva, dificilmente cabe por inteiro em um planejamento enrijecido.

Nesse sentido, acreditamos que a discussão sobre o espaço físico precisa acompanhar as transformações que desejamos promover em uma nova gestão. Não faria sentido defender perspectivas mais colaborativas, experiências de aprendizagem mais diversas e relações mais horizontais se todos os nossos ambientes continuassem comunicando uma única maneira de ser. Não buscamos uma escola que esteja permanentemente perseguindo a novidade (muitas vezes no sentido de atravessamento das tecnologias), mas de que a mudança pode estar em olhar novamente para aquilo que já temos e perceber possibilidades que ainda não havíamos enxergado, uma espécie de convite a novos olhares, de atenção ao que nos passa e por onde passamos.

Se pertencimento significa, em alguma medida, reconhecer-se como parte de algo, também acreditamos que ele se fortalece quando percebemos que podemos interferir naquilo que já compartilhamos. Por esse motivo, as propostas relacionadas aos espaços físicos, neste plano, não serão pensadas como respostas definitivas para uma escola que não considera quem são os agentes que a ocupam. São ideias que surgem a partir de conversas, observações e escutas realizadas com diferentes integrantes da comunidade, especialmente com profissionais que organizam, limpam, preparam e constroem esses espaços. Esse processo de olhar e investir nos espaços carrega o compromisso de que qualquer transformação significativa precisará continuar sendo acompanhada, discutida e, quando necessário, redirecionada. Uma gestão democrática encontra nesta dimensão do espaço físico uma percepção que enxerga que o participar também pode significar ajudar a perceber um problema, imaginar alternativas, questionar soluções e acompanhar aquilo que está sendo construído, criativamente.

Pensar o futuro da escola, portanto, não exige apagar aquilo que já existe para começar outra história. Exige olhar para o que recebemos, compreender o que foi construído antes de nós e perguntar, junto com a comunidade, o que desejamos fazer a partir daqui. Nossas propostas apresentadas partem desse entendimento. Algumas envolvem melhorias concretas, outras revitalizações e outras ainda dependem de um processo mais longo de planejamento e constru-

ção coletiva. Todas, porém, compartilham uma mesma intenção, que é o de fazer com que os espaços do João XXIII acompanhem a comunidade que queremos que a ocupe e a perspectiva de uma educação inclusiva, antirracista, plural e democrática, considerando a profundidade e espessura de cada uma dessas palavras.



Estas fotos do nosso acervo pessoal ilustram o potencial dos espaços do João XXIII para a construção de memórias e de senso de pertencimento, tanto na relação de cada um consigo e com o espaço que habita quanto nos encontros, vínculos e relações que construímos com os outros.

3. Um currículo comum:

DIAGNÓSTICO DA ESCOLA E DEFINIÇÃO DE PRIORIDADES DE ATUAÇÃO

Eu atravesso as coisas — e no meio da travessia não vejo! — só estava era entretido na idéia dos lugares de saída e de chegada. Assaz o senhor sabe: a gente quer passar um rio a nado, e passa; mas vai dar na outra banda é num ponto mais embaixo, bem diverso do que em primeiro se pensou (...) Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. p. 54.

A construção deste plano partiu de um diagnóstico da realidade do Colégio João XXIII, do ponto de vista de dois educadores que vivem, experimentam e convivem com os desafios, problemáticas e potencialidades de nossa escola; considerando sua trajetória, seus princípios, suas práticas pedagógicas, as relações que constituem a comunidade escolar e os desafios que se apresentam no contexto educacional contemporâneo.

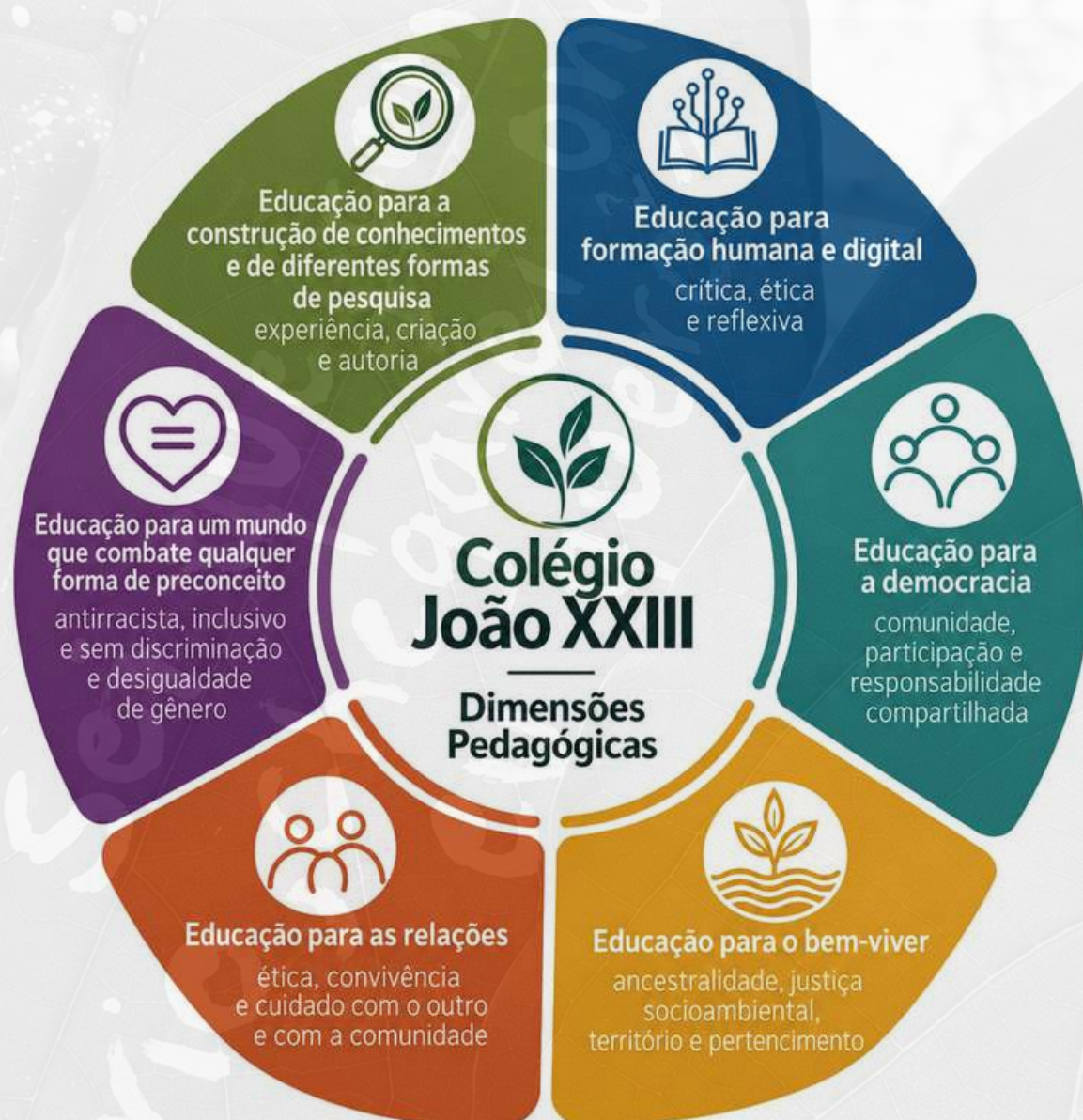
Esse diagnóstico busca reconhecer o que já está construído e consolidado na escola, ao mesmo tempo em que identifica dimensões que necessitam ser retomadas, fortalecidas e aprofundadas, de modo a produzir movimentos de transformação coerentes com o projeto de escola que desejamos construir.

A partir dessa leitura, foram definidas seis dimensões pedagógicas como eixos articuladores da gestão e das ações a serem desenvolvidas. Elas não constituem campos isolados, mas dimensões interdependentes de uma mesma concepção de educação: uma educação comprometida com a produção de conhecimentos, com a formação humana, com a democracia, com o bem-viver, com a qualidade das relações e com a construção de uma sociedade livre de preconceitos, discriminações e desigualdades.

Assim, as dimensões apresentadas expressam prioridades de atuação e intervenção da gestão, orientando escolhas, projetos, processos formativos e ações institucionais. Mais do que responder a demandas pontuais, trata-se de criar condições para que esses princípios estejam cada vez mais presentes no cotidiano escolar, nas práticas pedagógicas, nas relações e nos modos de participação e decisão da comunidade.

O diagnóstico, portanto, constitui-se como ponto de partida para um movimento contínuo de escuta, análise, ação, acompanhamento e avaliação, compreendendo a escola como um organismo vivo, em permanente construção.

As dimensões pedagógicas orientam esse movimento e ajudam a dar unidade às ações de gestão, reafirmando o compromisso do Colégio João XXIII com uma educação que produz conhecimentos conjuntamente, cultiva relações, amplia a participação e reconhece que educar é também cuidar da vida, das pessoas, do território e do mundo que compartilhamos. O esquema a seguir explicita essas dimensões.



Cada uma dessas dimensões será aprofundada nas próximas seções, seguindo a mesma estrutura de organização: de onde partimos, horizonte de transformação e ações (apontando objetivos e previsão de sua execução: curto, médio ou longo prazo).

3.1 Educação para a pesquisa e construção de conhecimentos: experiência, criação, autoria e produção

HORIZONTE DE TRANSFORMAÇÃO

Consolidar uma cultura de construção conjunta de conhecimentos e de diferentes modos de pesquisar, contemplando a diversidade das áreas de conhecimentos, propondo uma formação de estudantes curiosos, autores/as eticamente responsáveis, capazes de formular perguntas, investigar, criar, produzir e compartilhar saberes.

DE ONDE PARTIMOS

O Colégio João XXIII possui uma trajetória de valorização da curiosidade, da investigação e da construção de conhecimentos, iniciada no Núcleo da Infância e fortalecida no Núcleo da Juventude pelo trabalho com o protagonismo dos estudantes em seus processos de aprendizagem. O desafio é aprofundar essa cultura investigativa, especialmente diante das transformações provocadas pelas tecnologias e pela inteligência artificial, fortalecendo a autonomia, o pensamento crítico, a autoria e o cuidado ético na busca, produção e circulação do conhecimento. Também se faz necessário ampliar a compreensão da pesquisa como experiência plural de construção de conhecimento, que contempla diferentes áreas, linguagens e formas de investigar, criar, interpretar e socializar saberes.

A partir de tudo isso, nos perguntamos: estamos formando estudantes que sabem não apenas encontrar respostas, mas formular perguntas, investigar, criar e produzir conhecimento com autoria, criticidade e responsabilidade ética?

Ações previstas para o eixo 3.1

E SEU HORIZONTE DE IMPLEMENTAÇÃO AO LONGO DA GESTÃO



CP

CURTO PRAZO (2027-2028)

Ações a serem **priorizadas** neste período.

- Construir referências para as mais diversas formas de pesquisa ao longo da trajetória escolar, iniciada no Núcleo da Infância e progressivamente aprofundada no Núcleo da Juventude.
- Reconhecer e valorizar diferentes modos de pesquisar, produzir, interpretar e comunicar conhecimentos, ampliando as possibilidades de investigação, criação e expressão na escola.
- Fortalecer o protagonismo dos estudantes nos processos investigativos, ampliando oportunidades para que formulem perguntas, construam hipóteses, definam caminhos de investigação, analisem informações, produzam conhecimentos e publiquem suas descobertas.
- Instituir um movimento permanente de formação para os profissionais da educação, qualificando o acompanhamento dos estudantes em seus processos de investigação, criação e produção de conhecimentos.
- Destinar recursos para ampliar e qualificar os estudos de recuperação e o acompanhamento dos estudantes com dificuldades de aprendizagem, favorecendo a retomada de conhecimentos e a superação de defasagens do ano escolar.
- Qualificar os processos de avaliação como parte da construção do conhecimento, fortalecendo uma cultura avaliativa que forma, informa e orienta os percursos de aprendizagem, enfraquecendo o “mito da escola fraca”.
- Fortalecer a documentação, a comunicação e a circulação dos conhecimentos produzidos pela comunidade escolar, ampliando suas possibilidades de compartilhamento em diferentes espaços, linguagens e formatos, analisando a viabilidade de produção de periódico de divulgação de pesquisas dos estudantes.
- Ampliar a participação da comunidade escolar em salões, mostras e outros espaços de socialização de conhecimentos, incentivando a inscrição, a divulgação e o compartilhamento de trabalhos produzidos no Colégio.

- Mapear práticas da Classe Bebê ao Ensino Médio e construir, com docentes e Biblioteca, a **concepção de leitura da escola**, seus critérios de seleção, a diversidade de repertórios e a progressão das experiências leitoras, com vistas a retomada de documentação de um Percorso Longitudinal para a Formação de Leitores e Leitoras.
- Dimensionar o **passivo de livros não catalogados na Biblioteca** e viabilizar apoio temporário, estágio, parceria em Biblioteconomia ou ampliação técnica até reduzir o acúmulo.
- **Comprar literatura juvenil contemporânea para sanar defasagem no acervo e criar mecanismos de circulação**, incluindo recomendações de estudantes, curadorias, exposições, clubes e diálogo permanente com docentes.
- Retomar o **Centro de Idiomas do Colégio**, inicialmente com **cursos de Inglês e Espanhol** organizados em turmas semestrais, com carga horária própria, materiais didáticos alinhados aos valores da escola e percursos que favoreçam a progressão linguística e o desenvolvimento da proficiência dos estudantes, aproveitando o espaço físico e o corpo docente especializado já existentes e considerando o interesse manifestado pelas famílias nos últimos anos.
- Promover, junto à Coordenação do Ensino Médio e ao corpo docente, **uma escuta e avaliação sobre o aproveitamento e o engajamento dos estudantes na MIC**, identificando potencialidades e possibilidades de aprimoramento relacionadas ao acompanhamento dos processos de pesquisa e aos formatos de apresentação e compartilhamento dos trabalhos.
- Ofertar, ao final do turno da tarde, **clubinhos voltados aos interesses dos estudantes dos Anos Iniciais**, ampliando suas possibilidades de escolha, convivência e desenvolvimento de diferentes interesses, em diálogo com experiências já oferecidas aos jovens e com as atividades esportivas existentes na escola (robótica, ciências...).
- Mapear **Artes Visuais, Música, Teatro e Dança** da Educação Infantil ao Ensino Médio, com atenção às **lacunas do EM**. Acompanhar a regulamentação nacional e elaborar proposta progressiva de fortalecimento.
- Realizar edições-piloto mensais de **feiras de artes, artesanatos e criações estudantis**, do 5º ano ao Ensino Médio, com inscrição simples, exposição e possibilidade de venda de produções autorais.
- **Mapear escolas** comunitárias, públicas, indígenas e outras experiências inspiradoras e iniciar encontros virtuais para trocas sobre currículo, artes, pesquisa, participação, inclusão, território e gestão, promovendo um **intercâmbio de ideias**.

- Construir, com as coordenações e áreas, modelos, estruturas e critérios de referência para materiais autorais. Reservar tempos periódicos dentro da escola para planejamento, elaboração e revisão colaborativa, já considerando a nova remuneração específica prevista para a produção das apostilas a partir de 2027.



MP

MÉDIO PRAZO (2027-2029)

Ações que exigem maior articulação, estruturação, desenvolvimento e acompanhamento.

- Aproximar o Colégio de universidades, grupos de pesquisa e outras instituições educativas, ampliando oportunidades de intercâmbio, formação, investigação e produção compartilhada de conhecimentos.
- Consolidar um percurso leitor contínuo da Classe Bebê ao Ensino Médio, com leitura literária, escolha, mediação, clubes, encontros, autoria e memória da trajetória de cada segmento.
- Estudar possibilidades/viabilidades de uma sala destinada prioritariamente ao estudo e qualificar os demais ambientes para leitura silenciosa, aulas, pesquisa e convivência.



LP

LONGO PRAZO (2027-2030 e em diante)

Movimentos que demandam continuidade e amadurecimento, voltados à consolidação de práticas e à transformação da cultura institucional.

- As ações iniciadas nos períodos anteriores que envolvem a construção de referências institucionais, percursos contínuos e movimentos permanentes terão continuidade ao longo da gestão, com vistas à sua consolidação como parte da cultura da escola.
- Disponibilizar catálogo online da biblioteca para consulta por título, autor, assunto e disponibilidade e, se viável, recursos de reserva/renovação. Integrar ao portal ou aplicativo institucional; aplicativo próprio, somente se houver viabilidade técnica e financeira.



A leitura ocupa diferentes espaços: nas visitas a sebos, na descoberta de obras que atravessam o tempo, na preocupação com a formação de leitores/as e na presença cotidiana em nossa Biblioteca.



3.2 Educação para a formação humana e digital crítica, ética e reflexiva

HORIZONTE DE TRANSFORMAÇÃO

Consolidar uma formação humana e digital que permita a crianças, jovens e profissionais compreender criticamente as tecnologias que atravessam a vida contemporânea, interrogando seus usos, limites, interesses e efeitos, e utilizando-as com autoria, responsabilidade ética e discernimento.

DE ONDE PARTIMOS

As tecnologias digitais já participam das formas de aprender, pesquisar, criar, comunicar-se e relacionar-se. A expansão recente da inteligência artificial torna esse debate ainda mais urgente e complexo. Mais do que aprender a utilizar novas ferramentas, interessa-nos formar sujeitos capazes de questioná-las: compreender como funcionam, que interesses as atravessam, que dados mobilizam, que vieses podem reproduzir, que efeitos produzem sobre a autoria, a atenção, a criatividade, o trabalho, as relações e a própria construção de conhecimentos.

Diante da inteligência artificial, a escola não pode ocupar nem o lugar da recusa automática nem o da adesão irrefletida. Precisamos aprender a perguntar quando seu uso amplia possibilidades e quando empobrece uma experiência; quando favorece pesquisa, criação e acessibilidade e quando substitui processos importantes de pensamento, leitura, escrita, elaboração e educação do olhar. Isso exige construir critérios compartilhados para seu uso e preservar aquilo que consideramos irrenunciável na formação humana: a capacidade de formular perguntas, ter dúvidas, argumentar, criar inventivamente, relacionar conhecimentos e responsabilizar-se pelo que se produz.

Essa reflexão também precisa alcançar o trabalho dos profissionais da escola. Ferramentas de inteligência artificial podem auxiliar na organização de informações, sistematização de registros, produção de materiais iniciais, acessibilidade, pesquisa e outras tarefas que hoje consomem parte significativa do tempo de trabalho. Seu uso, contudo, deve permanecer subordinado ao conhecimento profissional, à proteção de dados e ao julgamento pedagógico. Podemos nos perguntar: se tecnologias cada vez mais potentes podem escrever, resumir, criar imagens, organizar ideias e oferecer respostas, que experiências precisamos preservar para que crianças e jovens não percam justamente a possibilidade de agir, criar, experimentar e produzir pensamento próprio?

A resposta parece nos apontar para a arte, a música, a literatura, o teatro, a relação com a natureza, para experiências que convoquem o corpo, a imaginação, a presença, a escuta e a criação. Ao afirmar que “a inteligência artificial não pode pensar porque não se arrepia”, Byung-Chul Han nos oferece uma imagem provocadora para a educação (HAN, 2022). O que uma máquina não pode experimentar talvez nos ajude a reconhecer aquilo que não podemos abrir mão de cultivar com as crianças e jovens, que é a capacidade de ser afetado/a pelo mundo, de estranhar, comover-se, imaginar e produzir algo que ainda não estava pronto ou reproduzível.



Exemplos de trabalhos que evidenciam as discussões realizadas com os estudantes sobre tecnologia, inteligência artificial, ética digital, circulação de informações e o uso responsável dos ambientes digitais.

Ações previstas para o eixo 3.2

E SEU HORIZONTE DE IMPLEMENTAÇÃO AO LONGO DA GESTÃO



CP

CURTO PRAZO

(2027-2028)

Ações a serem **priorizadas** neste período.

- Identificar, em diálogo com os diferentes setores administrativos, **possibilidades de implementação e uso responsável da inteligência artificial** para qualificar, otimizar e facilitar processos de trabalho.
- Investir na **formação continuada da Equipe Técnica** a partir de eixos de estudo **construídos coletivamente**, considerando as necessidades e os desafios identificados na escola, de modo a aprofundar conhecimentos e qualificar os processos formativos e as discussões posteriormente desenvolvidos com os docentes.
- Promover a **produção de conteúdos informativos e formativos para as redes e canais digitais da escola**, envolvendo estudantes, professores e demais profissionais no compartilhamento ético, crítico e responsável de conhecimentos, experiências e diferentes perspectivas, contribuindo para a **formação e a ampliação do repertório dos públicos** que acompanham a instituição.
- Construir, de forma coletiva, **referências para uma atuação ética, crítica e responsável no ambiente digital**, envolvendo estudantes, docentes e demais profissionais da escola e abordando temas como **inteligência artificial, autoria, privacidade, circulação de informações, produção de conteúdos e cidadania digital**.
- Utilizar os dados e diagnósticos produzidos pela Psicologia Institucional e pelos processos relacionados à NR-1 como subsídios para compreender as relações e as condições de trabalho na escola, identificando **desafios, riscos e possibilidades de intervenção** e construindo **ações de cuidado e qualificação** do ambiente institucional.
- Qualificar as **práticas e os protocolos de segurança da escola**, fortalecendo ações de prevenção, formação e treinamento das equipes, sem perder de vista o caráter humano e acolhedor que marca a identidade da nossa instituição.

- Promover e articular espaços permanentes de diálogo sobre questões contemporâneas que atravessam a formação humana, possibilitando a reflexão coletiva sobre os desafios éticos, sociais, culturais e tecnológicos do nosso tempo e fortalecendo iniciativas já desenvolvidas na escola, como as tutorias, mentorias, o Pausa e Pense e demais ações da SOP, palestras e encontros com docentes e comunidade escolar e projetos em parceria com as Comissões Antirracista, João Inclusivo e João Plural.
- Fortalecer práticas de troca, colaboração e aprendizagem entre os diferentes profissionais e equipes, reconhecendo a escola como um espaço permanente de formação e construção coletiva de conhecimentos.
- Comunicação feita pelos/as estudantes para estudantes - articular PodJoão, Clube de Imprensa e Jornal João Expressão no trabalho dos estudantes, com apoio de GEJ e CA; viabilizar projeto-piloto de rádio no recreio, idealizado pelos estudantes do Clube de Imprensa junto à professora Raquel, com participação estudantil real na produção das pautas, apresentação, construção e viabilidade dos processos.
- Reunir representantes do CA, Grêmio, Clube de Imprensa, estudantes e profissionais para discussão de pautas, calendário e princípios éticos/editoriais.
- Usar os alto-falantes em dias definidos para notícias, agenda cultural, literatura, entrevistas e produções dos estudantes, preservando também recreios sem mediação sonora.
- Criar grupo ou conselho de usuários para indicar aquisições, avaliar usos dos espaços e propor atividades para participação estudantil na Biblioteca.

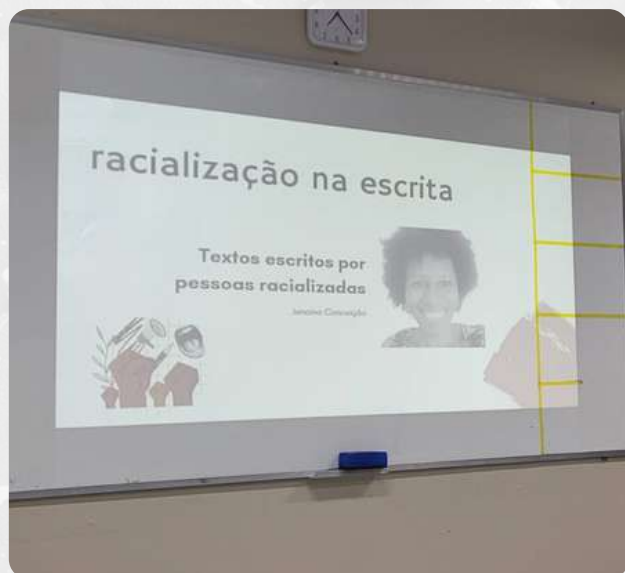


MP

MÉDIO PRAZO
(2027-2029)

Ações que exigem maior articulação, estruturação, desenvolvimento e acompanhamento.

- Fortalecer uma cultura institucional de formação continuada, criando condições para que docentes e demais profissionais estudem, compartilhem conhecimentos e participem de experiências formativas relacionadas aos desafios contemporâneos da educação e do trabalho.
- Retomar, junto à DE e equipe técnica, modos e alternativas de viabilizar o Núcleo de Formação, reafirmando-o como espaço de promoção, articulação e captação de oportunidades formativas para a comunidade escolar, ampliando a oferta de cursos, encontros e outras experiências de formação e fortalecendo a produção e a circulação de conhecimentos por meio da criação de uma versão digital da Revista Lugarejo, aberta à participação da comunidade escolar e de públicos externos.



Às quartas-feiras, todos os professores do 5º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Ensino Médio participam de reuniões de mentoria com seus colegas de área. A foto acima é de um de nossos encontros de mentoria, em que pudemos pensar, com o professor Thiago Rodrigues, o ensino de Língua Portuguesa por uma perspectiva antirracista. Junto às coordenações, os mentores organizaram encontros pautando perspectivas antirracistas nos diferentes componentes curriculares.



Na foto acima, formação realizada a partir da obra *Como ser um educador antirracista*, de Bárbara Carine, em 2024. Ao lado e abaixo, celebração das publicações na Revista *Lugarejo: comunidade educadora*. Ações formativas promovidas pelo Colégio junto ao Núcleo de Formação.

3.3 Educação para a democracia: comunidade, participação e responsabilidade compartilhada

HORIZONTE DE TRANSFORMAÇÃO

Fortalecer uma cultura democrática vivida no cotidiano, ampliando as possibilidades de participação, escuta, diálogo e corresponsabilidade de crianças, jovens, profissionais e famílias, para que a democracia seja experimentada não apenas como forma de escolha ou representação, mas como modo de viver juntos, celebrar diferenças, compartilhar decisões e cuidar do que é comum.

DE ONDE PARTIMOS

A democracia pertence à própria história do João XXIII. Ela está inscrita em sua organização comunitária, em seus espaços representativos e em uma estrutura que prevê a participação de diferentes segmentos da comunidade. Conselho Deliberante, Grêmio Estudantil, Conselho de Alunos, Conselho Consultivo, associações e comissões fazem parte dessa arquitetura institucional. O próprio processo sucessório da Direção Pedagógica reafirma como princípios a gestão democrática, a participação dos diferentes segmentos, a pluralidade de ideias, a transparência e o respeito às diferentes formas de pensar.

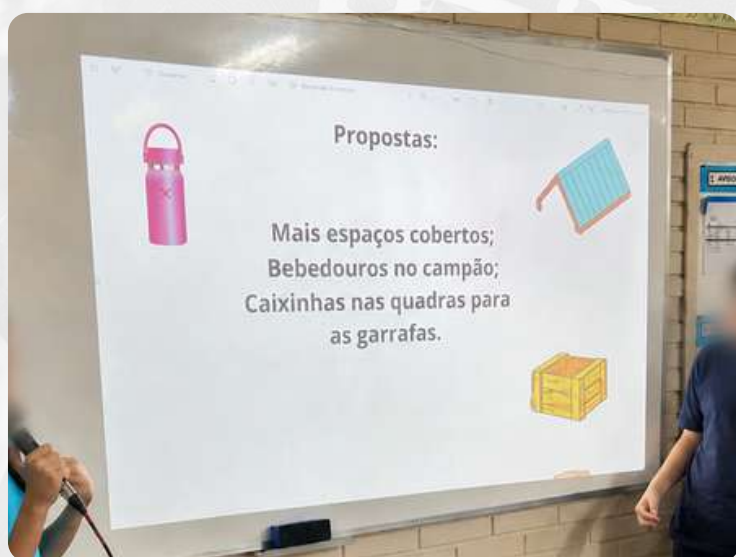
Queremos partir dessa história para ampliar a participação como experiência cotidiana. Participar não pode significar apenas ser consultado quando uma decisão já está praticamente tomada, assim como democracia não significa que todas as pessoas ocupem o mesmo lugar ou possuam as mesmas responsabilidades. Significa criar condições reais para dizer a palavra, escutar outras perspectivas, argumentar, discordar, compreender critérios, assumir responsabilidades e perceber que nossas escolhas produzem efeitos sobre os outros.

O próprio PPP vigente abre com a defesa de uma escola em que todos tenham “canais institucionais para dizer a sua palavra” e onde haja espaço “para o conflito, para o diálogo”.

Isso implica também educar para o conflito. Divergir faz parte da vida coletiva e pode produzir aprendizagem; violência, constrangimento e desqualificação não são formas legítimas de participação. Estudos sobre transformação de conflitos lembram que o conflito pode ser construtivo quando permite produzir acordos, compreender melhor as relações e construir formas mais justas de convivência.

Queremos, portanto, fortalecer uma cultura em que seja possível discordar sem destruir vínculos, reivindicar sem desresponsabilizar-se pelo coletivo e participar não apenas perguntando o que a escola pode oferecer a cada um, mas também o que cada um pode oferecer à escola que compartilhamos.

A partir disso, perguntamo-nos: como transformar a democracia em uma experiência efetivamente vivida por crianças, jovens e adultos, na qual ter voz e desejar projetá-la no Colégio, signifique também aprender a escutar, participar implique responsabilizar-se e nossas diferenças possam produzir diálogo, criação e transformação do comum?



**Mais livros
para a
turma.**

**Que tal doar um
livro?**

**Pufes para
a turma!**



Fotos que registram estudantes do 6º ano exercendo, na prática, seu direito à participação democrática. Ao apresentarem suas propostas para representar as turmas, os candidatos vivenciam um processo de escuta, diálogo, escolha e representação coletiva. Uma experiência que ilustra uma das importantes instâncias democráticas do Colégio João XXIII.

Ações previstas para o eixo 3.3

E SEU HORIZONTE DE IMPLEMENTAÇÃO AO LONGO DA GESTÃO



CP

CURTO PRAZO (2027-2028)

Ações a serem **priorizadas** neste período.

- Fortalecer o **trabalho articulado da DP** com as instâncias pedagógico-administrativas da escola (DE, CTAP e GAF), construindo objetivos comuns e estratégias viáveis para transformar ideias em ações concretas, de forma prática e financeiramente sustentável.
- Manter um diálogo ativo e transparente com a Diretoria Financeira da DE, contribuindo para a construção de propostas orçamentárias e para escolhas que conciliem as prioridades pedagógicas da escola, as possibilidades de investimento e a sustentabilidade financeira.
- Fortalecer e incentivar as **instâncias de participação** já existentes na escola: **APJ** (Associação dos Profissionais do João), **CA** (Conselho de Alunos) e **GEJ** (Grêmio Estudantil), ampliando sua participação na vida institucional e promovendo a formação de lideranças em diferentes dimensões.
- Aproximar os setores pedagógico e administrativo, **reduzindo barreiras de comunicação** e construindo fluxos de trabalho mais integrados, colaborativos e efetivos.
- Concluir a **atualização do Projeto Político-Pedagógico (PPP)** da escola, atualmente em construção pelo CTAP, consolidando um documento que **expresse e oriente** os princípios, as concepções e as diretrizes que fundamentam o trabalho desenvolvido no Colégio.
- Garantir a **continuidade e o desenvolvimento dos projetos pedagógicos** da escola, trabalhando de forma articulada com o CTAP e reconhecendo sua trajetória e experiência na condução dessas propostas, ao mesmo tempo em que se incorporam novas contribuições e perspectivas trazidas pela nova Direção Pedagógica.

- Ainda durante o período de transição da Direção Pedagógica, **contribuir com a construção do orçamento para 2027** da escola, trazendo para esse processo apontamentos e prioridades identificados por profissionais que, a partir de sua atuação cotidiana, reconhecem necessidades e possibilidades de investimento capazes de qualificar as experiências e os processos desenvolvidos no Colégio.
- Instituir o “**Café com a Direção**”, prática já instaurada em outras escolas, prevendo encontros no calendário divulgado no início de cada mês e organizando-os a partir de temáticas relevantes para a comunidade escolar, como um **espaço aberto de escuta, diálogo e construção conjunta** entre estudantes, profissionais, famílias e DP.
- **Retomar e fortalecer o Conselho Consultivo Diretor**, instaurado na gestão 2019–2022, reconhecendo seu potencial como **espaço de escuta, diagnóstico e construção coletiva** e buscando ampliar sua **presença na dinâmica institucional**. Por meio da participação de agentes de diferentes esferas da comunidade, o Conselho reunirá diferentes leituras sobre a instituição, identificando desafios e potencialidades e contribuindo para a construção de ações e encaminhamentos junto à DP.
- Criar o projeto “**Jovens que Fazem o João**”, com implantação piloto nos Anos Finais e Ensino Médio, após análise de compatibilidade com o Regimento e a legislação. Estruturar **funções de monitoria, formativas e supervisionadas**, em espaços como Biblioteca, laboratórios, leitura, comunicação, eventos e projetos, sem substituição de profissionais, com critérios de ingresso, formação, acompanhamento e certificação.
- Otimizar os **canais de comunicação da escola**, principalmente o WhatsApp, estabelecendo fluxos mais claros de contato, com foco na qualificação da comunicação, **redução do excesso de mensagens e priorização das informações mais importantes** para as famílias.
- Utilizar o palquinho já existente em frente à biblioteca para **promover apresentações acústicas de estudantes** durante o recreio, com periodicidade mensal ou quinzenal, inscrição prévia, tempo definido para cada apresentação e combinados de convivência, sem necessidade de estrutura técnica complexa.



MP

MÉDIO PRAZO (2027–2029)

Ações que exigem maior articulação, estruturação, desenvolvimento e acompanhamento.

- Construir, ao longo da gestão, condições para o surgimento e a formação de novas lideranças, incentivando diferentes profissionais a se aproximarem dos processos de gestão, fortalecendo a renovação de olhares, parcerias e possibilidades para a escola.
- Avaliar a criação de uma central digital integrada ao portal/app Sou João ou a outras tecnologias já utilizadas pela escola, reunindo, em um único ponto de consulta, informações essenciais como calendário, comunicados, reuniões, documentos, formulários, contatos e orientações.

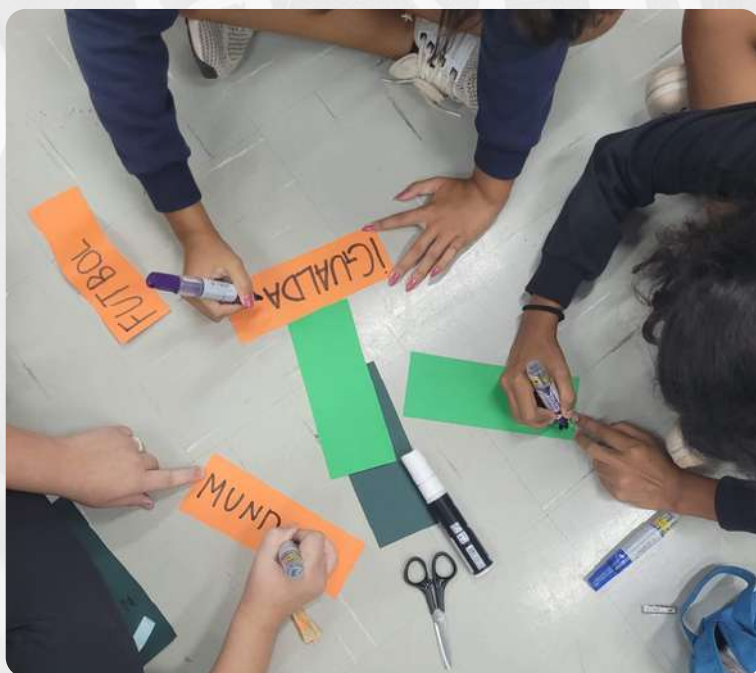


LP

LONGO PRAZO (2027–2030 e em diante)

Movimentos que demandam continuidade e amadurecimento, voltados à consolidação de práticas e à transformação da cultura institucional.

- Garantir o acompanhamento e a implementação das ações previstas neste Plano de Gestão, estabelecendo uma previsão temporal para sua realização e compreendendo o documento como um ponto de partida, aberto à revisão e ao aprimoramento a partir das experiências, necessidades e contribuições da comunidade escolar, incluindo as sugestões apresentadas pelas demais chapas deste processo sucessório e pelas diferentes instâncias que compõem a escola.



3.4 Educação para o bem-viver: ancestralidade, justiça socioambiental, território e pertencimento.

HORIZONTE DE TRANSFORMAÇÃO

Aproximar a experiência educativa de perspectivas que nos convidam a rever as relações entre pessoas, comunidades, territórios e demais formas de vida, fortalecendo práticas de cuidado, pertencimento, justiça socioambiental e responsabilidade pelo mundo comum.

DE ONDE PARTIMOS

Ao utilizarmos a expressão bem-viver, fazemos isso com cuidado. O conceito nasce de cosmologias e experiências comunitárias que não pretendemos transpor ou reproduzir no interior da escola. Aproximamo-nos delas como quem aceita ser deslocado por outros modos de compreender a vida. Pensadores como Ailton Krenak, Antônio Bispo dos Santos e Alberto Acosta nos ajudam a interrogar separações que muitas vezes tomamos como naturais: entre humanidade e natureza, conhecimento e território, desenvolvimento e cuidado, indivíduo e comunidade.

Esse movimento também não começa agora no João XXIII. A escola já vem construindo experiências importantes nessa direção: mantém uma horta, iniciou o movimento pela mini floresta, reviu práticas relacionadas à presença de animais, deixando de mantê-los no antigo Canto da Bicharada, e iniciou uma Estação Meteorológica em parceria com a Unisinos, aproximando investigação, ambiente e produção de conhecimento, assim como proporcionou e organizou, com as crianças, o belíssimo “João chama para a cura do mundo”. São gestos distintos, mas que expressam uma mesma disposição: transformar a relação com o espaço, com os seres vivos e com os fenômenos do território em experiência educativa.

O desafio, portanto, não é inaugurar uma educação socioambiental, mas dar maior articulação, intensidade, continuidade e sentido pedagógico ao que já existe, ampliando possibilidades para novas ações, perguntando o que essas experiências podem ensinar sobre os modos como habitamos a escola e o mundo. Como fazer da horta, da floresta, da estação meteorológica, dos pátios, da cidade e de outros territórios não apenas espaços ou projetos, mas lugares de investigação, cuidado, pertencimento e encontro entre diferentes saberes? Mais ainda: como tornar nossa escola ainda mais verde? É preciso reflorestar a cidade e o João pode participar dessa construção.

Nesse movimento, ancestralidade não significa retorno a um passado idealizado. Significa reconhecer que nenhum conhecimento começa em nós e que diferentes povos produziram, e continuam produzindo, conhecimentos fundamentais sobre território, comunidade, tempo e existência. Aproximar esses saberes da escola exige rigor, autoria e respeito, evitando transformá-los em repertório decorativo ou celebração episódica.

Também por isso preferimos falar em justiça socioambiental, e não apenas em sustentabilidade. A questão ambiental não pode ser separada das formas como produzimos, consumimos, ocupamos as cidades e distribuímos riscos, recursos e possibilidades de vida. Queremos que crianças e jovens compreendam essas relações políticas e sociais, mas também que possam experimentá-las no cotidiano, cultivando, observando, caminhando, pesquisando, cuidando dos espaços comuns e percebendo as interdependências das quais fazem parte.

A pergunta que seguirá conosco, pode ser assim formulada: **que modos de relação com a vida, com o território e com os outros queremos que a escola ajude a tornar possíveis?**



Atividades que promovem a interação com a natureza fazem parte da escola que valorizamos. Acreditamos em momentos pedagógicos que possibilitam outras formas de aprender, explorando diferentes espaços, experiências e maneiras de se relacionar com o

Ações previstas para o eixo 3.4

E SEU HORIZONTE DE IMPLEMENTAÇÃO AO LONGO DA GESTÃO



CP

CURTO PRAZO (2027-2028)

Ações a serem **priorizadas** neste período.

- Ampliar as experiências de contato, convivência e aprendizagem com a natureza, potencializando espaços como a horta e a mini floresta e explorando as possibilidades educativas do entorno da escola, incluindo o estudo e a viabilização do cultivo de espécies nativas e PANCs, plantadas para o lado de fora dos muros da escola.
- Construir um laboratório a céu aberto, revitalizando o espaço ao lado da quadra de areia do 1º ao 4º ano e transformando-o em um ambiente de aprendizagem e convivência em contato com a natureza, com mesas, bancos e uma arquibancada simples que possibilitem a realização de aulas, investigações, experiências e diferentes propostas pedagógicas ao ar livre.
- Disponibilizar cestos com esteiras de palha para uso livre nos recreios e devolução após o uso, criando possibilidades simples de descanso, conversa e encontro no pátio.
- Instalar mesas redondas, bancos e apoios em áreas externas; considerar madeira/tocos em composição com soluções acessíveis para diferentes mobilidades e arranjos de integração.
- Qualificar a sala de convivência dos profissionais, promovendo melhorias que favoreçam o bem-estar, o conforto e a organização do espaço, com a instalação de mais ganchos e tomadas, aquisição de buraqueiras para guardar materiais entre os períodos e no recreio, além da reorganização e repaginação gradual do mobiliário.
- Estudar viabilidade para compra de uma geladeira um pouco maior para sala de convivência.

- Ampliar progressivamente a **Galeria de Arte nos Muros do João**, com grafites, pinturas e murais desenvolvidos a partir de projetos autorais ligados à memória, à cidade, às culturas, às infâncias e às juventudes, buscando editais, parcerias e doações de materiais.
- Construir um **mural vivo de referências pedagógicas**, reunindo autores, ideias, documentos e princípios que ajudam a expressar como o João pensa a educação, por meio de um protótipo visual modular e atualizável.
- Criar **intervenções visuais** que expressem os princípios que habitam a escola, com participação de estudantes e profissionais, tornando visíveis valores relacionados à convivência, pesquisa, democracia, diferença, criação e cuidado, sem gerar excesso de sinalização nos espaços.
- Dar continuidade à **revisão das saídas de campo**, avaliando seus objetivos pedagógicos, a quantidade de viagens, os custos acumulados para as famílias e possibilidades de experiências locais ou regionais de menor custo, preservando o valor formativo de conhecer diferentes territórios.
- Fortalecer a **fidelização e a permanência dos estudantes**, articulando **campanhas de matrícula** a processos de escuta de estudantes e famílias sobre suas experiências no Colégio. Humanizar e aproximar esses processos da comunidade, fortalecendo vínculos, a presença da Direção Pedagógica e o senso de pertencimento ao João.
- Contribuir para estratégias institucionais de **procura e da captação de novos estudantes**, especialmente em anos estratégicos de ingresso (como 1º ano do EF e 1ª série do EM), mapeando escolas de Educação Infantil da região e construindo possibilidades de **aproximação e divulgação do Colégio** por meio de ações, oficinas e experiências conduzidas por profissionais e projetos da própria escola, como propostas de Ciências em parceria com o Laboratório e atividades de leitura e contação de histórias junto à Biblioteca, por exemplo.





MP

MÉDIO PRAZO (2027–2029)

Ações que exigem maior articulação, estruturação, desenvolvimento e acompanhamento.

- Estudar e viabilizar, a partir da escuta de crianças e jovens e em diálogo com as equipes responsáveis pela infraestrutura e pela sustentabilidade financeira da escola, alternativas e novos espaços que ampliem as possibilidades de brincar, interagir e conviver em dias de condições climáticas adversas, uma realidade cada vez mais presente em nosso cotidiano.
- Construir critérios institucionais para qualificar e ampliar a equidade das saídas de campo, garantindo planejamento antecipado, equilíbrio de custos e uma distribuição adequada das experiências ao longo da escolaridade, articulando cidade, região e viagens nacionais sem sobrecarga financeira para as famílias.
- Construir, em conjunto com a Coordenação e a Orientação da Educação Infantil e do Ensino Médio, estratégias para ampliar progressivamente o preenchimento das vagas disponíveis, considerando as especificidades desses segmentos e fortalecendo a aproximação com novas famílias, especialmente nesses núcleos em que a escola apresenta atualmente maior disponibilidade de vagas.



LP

LONGO PRAZO (2027–2030 e em diante)

Movimentos que demandam continuidade e amadurecimento, voltados à consolidação de práticas e à transformação da cultura institucional.

- Realizar o **plantio progressivo** a partir do estudo técnico e acompanhar crescimento, sombra, fauna, clima e cuidado como experiência pedagógica.



À esquerda, trilha e momento de conexão consigo e com outros seres, em uma saída de integração em Novo Hamburgo, em 2024.

3.5 Educação para as relações: ética, convivência e cuidado com o outro e com a comunidade.

HORIZONTE DE TRANSFORMAÇÃO

Fortalecer uma cultura ética das relações, compreendendo a convivência como dimensão formativa da experiência escolar e criando condições para que crianças, jovens e adultos aprendam a cuidar de si, relacionar-se com o outro, reparar danos e participar da construção de uma comunidade em que nossas formas de agir ampliem, e não diminuam, as possibilidades de existência uns dos outros.

DE ONDE PARTIMOS

A preocupação com as relações não é nova no João XXIII. Liberdade, responsabilidade, solidariedade e respeito fazem parte de sua história e permanecem inscritos em seu Projeto Político-Pedagógico. A solidariedade é ali compreendida a partir da diversidade e da interdependência entre as pessoas, enquanto o respeito envolve a valorização de si, do outro e das diferenças. Partimos, portanto, de uma escola que já reconhece o conviver como parte inseparável do educar.

Desejamos, contudo, aprofundar o sentido que atribuímos, enquanto comunidade, à ética. Com Espinosa, podemos pensar a ética a partir dos encontros e dos afetos: há relações que ampliam nossa potência de agir, pensar e existir e outras que a restringem. Nadja Hermann (2018) recupera justamente essa contribuição de Espinosa ao propor uma “ética da afetividade”, em que corpo, sentimentos e emoções participam da formação ética. Assim, uma pergunta espinosana pode atravessar a vida escolar: o que nossos encontros produzem em nós e nos outros?

Essa perspectiva impede que convivência seja confundida com ausência de conflito. Viver entre diferentes produz desacordos, frustrações e tensões. O desafio educativo está em aprender o que fazemos com aquilo que nos acontece.

Foucault nos oferece outro deslocamento importante. O cuidado de si não significa fechar-se sobre si mesmo. Como desenvolvido também em minha pesquisa de doutorado, que também toma parte desta escrita, trata-se de uma prática ética na qual transformar a relação consigo modifica também as possibilidades de relação com os outros. Fischer e Marcello (2014, p. 168) lembram que “o cuidado de si ganha importância na medida em que se torna o ponto de referência de uma estilística da existência”. Nessa perspectiva, cuidar de si, cuidar do outro e cuidar da comunidade não são movimentos separados.

E há ainda uma dimensão que consideramos fundamental: a ética também se aprende pela sensibilidade. Nadja Hermann (2018) argumenta que atitudes violentas ou desrespeitosas “não dependem apenas de um conhecimento de normas, mas também do cultivo de faculdades estéticas, da sensibilidade, da atenção educada”. Literatura, música, cinema, teatro e artes podem nos colocar diante de vidas, conflitos e perspectivas que não são as nossas e, assim, ampliar nossa capacidade de perceber, imaginar e julgar. A formação ética não acontece apenas quando conversamos sobre valores, quando construímos códigos de convivência ou organizamos os momentos “para falar de...”; acontece também quando alguma experiência nos torna mais capazes de perceber o outro, verdadeiramente, ou seja, quando exercitamos radicalmente a alteridade. A escola precisa ser promotora desse exercício.

A partir disso, perguntamo-nos: que encontros queremos favorecer na escola e que modos de cuidar de si, do outro e do comum precisamos aprender para que nossas relações ampliem as possibilidades de viver juntos?



Momentos de roda, assembleia, reconhecimento e resolução de conflitos fazem parte do DNA do João XXIII. São experiências que valorizam a escuta, a reflexão e o diálogo, reafirmando o compromisso da escola com a formação de crianças e jovens preparados para a convivência dentro e fora dela.

Ações previstas para o eixo 3.5

E SEU HORIZONTE DE IMPLEMENTAÇÃO AO LONGO DA GESTÃO



CP

CURTO PRAZO (2027-2028)

Ações a serem **priorizadas** neste período.

- Acompanhar os planos já em estruturação pelo GT NR-01, com prioridades, responsáveis, prazos e devolutivas aos profissionais. Incluir organização do trabalho, carga, relações, tempo e apoio psicossocial entre os temas observados.
- Construir, em parceria com o Psicólogo Institucional, uma **Comissão Permanente de Ética Institucional**, responsável por revisitar e manter atualizadas as referências e os códigos que orientam as relações na escola, além de **oferecer apoio e reflexão** diante de situações complexas, conflitos, crises e desafios éticos vivenciados pelos profissionais em diferentes instâncias da instituição.
- Compreender os conflitos como parte das relações humanas e como possibilidade de aprendizagem e transformação, fortalecendo a capacidade institucional de se formar continuamente para **prevenir, identificar, responder, reparar e reconstruir-se** diante de situações de violência, assédio e outras crises que não podem ser plenamente previstas, mas exigem preparação, responsabilidade e cuidado coletivo.
- Promover espaços permanentes de formação e acolhimento para estudantes, famílias e profissionais, especialmente nos momentos de ingresso na escola, favorecendo a compreensão e a apropriação dos princípios, acordos e modos de **construir relações** que orientam a convivência e a vida institucional no João XXIII.
- Concluir a **atualização do Projeto Político-Pedagógico (PPP)** da escola, atualmente em construção pelo CTAP, consolidando um documento que **expresse e oriente** os princípios, as concepções e as diretrizes que fundamentam o trabalho no Colégio.
- Desenvolver percursos institucionais para a **prevenção, identificação, acolhimento, intervenção e acompanhamento** de situações de bullying, cyberbullying e outras formas de violência, ampliando as referências já construídas pela escola no enfrentamento à violência racial.

- Construir espaços e possibilidades de aproximação com os profissionais da escola, promovendo vínculos positivos, conhecendo suas experiências e necessidades e fortalecendo uma escuta honesta e contínua que contribua para a construção de ações voltadas ao bem-estar e ao aumento do senso de pertencimento à escola.
- Converter, como projeto piloto, uma reunião pedagógica por semestre em tempo individual remunerado, sem exigência de presença física, destinado a estudo, planejamento, correção e elaboração do trabalho e escolhida pelo(a) docente.
- Estudar e institucionalizar a alternância planejada entre reuniões presenciais e remotas, definindo, com a participação dos professores e em conformidade com as normas trabalhistas, quais encontros exigem presença física e quais podem ocorrer on-line, incorporando essa organização ao calendário anual.
- Construir estratégias permanentes de cuidado e apoio aos profissionais das secretarias, reconhecendo sua atuação como importante porta de acolhimento da comunidade escolar e criando condições para que possam lidar com situações delicadas por meio de formação, espaços de escuta, acompanhamento e fluxos institucionais claros de encaminhamento, sem assumir individualmente responsabilidades que pertencem a outras instâncias da escola.
- Organizar a formação continuada de tutores, com encontros periódicos sobre prevenção socioemocional, escuta, liderança, mediação de conflitos e gestão de crises, além da construção de referências comuns e fluxos de encaminhamento para situações que ultrapassem a função tutorial.
- Retomar o projeto Vozes Resilientes como espaço de escuta e participação juvenil, com encontros de adesão voluntária e mediação qualificada para dialogar sobre experiências, relações, conflitos e desafios das juventudes.
- Criar o projeto-piloto Futuros em Aberto no Ensino Médio, em parceria com a Psicologia Escolar e o SOP, promovendo encontros com estudantes das 2ª e 3ª séries sobre escolhas, vestibular, expectativas familiares, trabalho, medo de errar e possibilidades de mudança de percurso, diferenciando a orientação formativa de ações promocionais de instituições de ensino superior.



MP

MÉDIO PRAZO (2027–2029)

Ações que exigem maior articulação, estruturação, desenvolvimento e acompanhamento.

- Avaliar efeitos das medidas implementadas a partir do diagnóstico do NR-01 na escola, repetir/atualizar indicadores de riscos psicossociais e usar os resultados para rever processos, calendário, reuniões, fluxos e condições de trabalho.
- Buscar, de forma progressiva e responsável, alternativas à escala 6x1, abrindo um estudo institucional com os trabalhadores envolvidos, a Gestão de Pessoas, a Fundação e as áreas responsáveis pela sustentabilidade financeira, com o compromisso de construir novas possibilidades de jornada sem intensificação do trabalho ou perda de direitos.

Abaixo uma aula realizada em parceria com uma psicóloga Joana Henneman, promovendo reflexões sobre relações interpessoais e comunicação não-violenta (CNV).



3.6 Educação para um mundo que combate qualquer forma de preconceito: antirracista, inclusivo e sem discriminação e desigualdade de gênero.

HORIZONTE DE TRANSFORMAÇÃO

Aprofundar uma cultura educativa comprometida com a equidade, o enfrentamento do racismo, do capacitismo, do sexismo, da LGBTfobia e de outras formas de discriminação, reconhecendo as diferenças como parte constitutiva da comunidade e ampliando condições para que crianças, jovens e adultos possam existir, aprender, participar e produzir conhecimento com dignidade, potência e pertencimento.

DE ONDE PARTIMOS

O João XXIII já possui uma trajetória importante nesse campo. A construção das comissões Antirracista, João Inclusivo e João Plural, compostas por profissionais, crianças, jovens e famílias, representa conquistas importantíssimas desta comunidade, assim como o projeto João de Todas as Cores.

As formações realizadas ao longo dos últimos anos, o movimento transversal de revisão das leituras literárias, dos repertórios curriculares e das práticas que orientam nossos percursos de aprendizagem demonstram que a luta por uma educação antirracista, inclusiva e plural já faz parte da vida pedagógica da escola. Esse caminho precisa continuar sendo aprofundado, ampliando sua presença no currículo, nas relações, nos materiais, nas escolhas institucionais e na formação da comunidade, de modo que essas dimensões possam se articular em uma perspectiva interseccional, orientada pelo reconhecimento da diferença.

A professora Bárbara Carine nos ajuda a compreender a educação antirracista como uma prática comprometida com transformação social e produção de equidade. Essa perspectiva convida a escola a observar permanentemente quais

conhecimentos circulam, quem aparece como produtor de saber, quais histórias são narradas e que expectativas construímos sobre crianças e jovens. Achille Mbembe amplia essa discussão ao mostrar como o racismo participa historicamente da produção de hierarquias de humanidade. Uma educação antirracista precisa formar também a capacidade de reconhecer essas estruturas e seus efeitos no presente, nas relações sociais, familiares, escolares e institucionais.

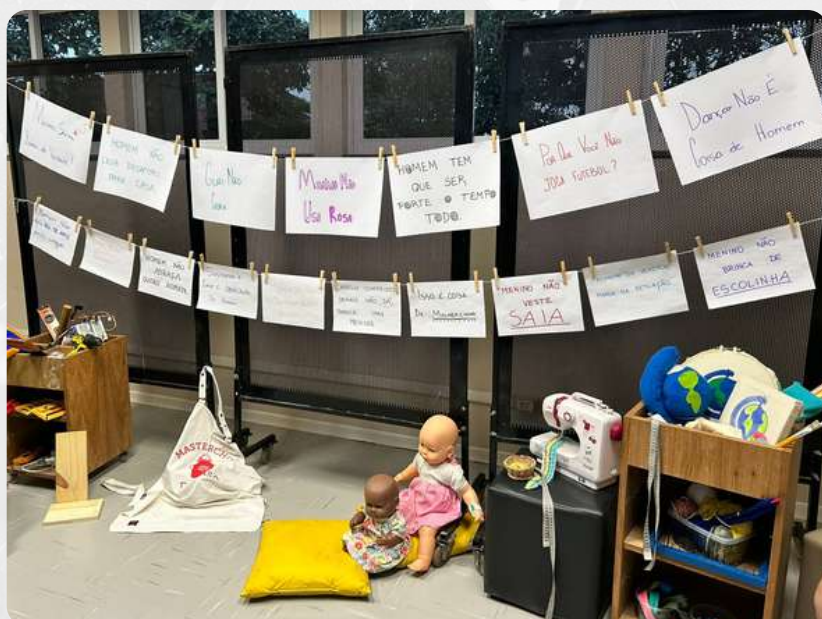
A literatura tem sido uma das várias forças desse movimento no João. Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus, Ryane Leão, Bruno Negrão, Ailton Krenak, Daniel Munduruku, Kaká Werá, Maria Firmina dos Reis, Jeferson Tenório, Yaguarê Yamã, Xadalu Tupã Jekupé, Marcelo D'Saleta, Ngũgĩ wa Thiong'o, Chimamanda Adichie, Trudruá Dorrico, Lia Minápoty são apenas alguns dos autores e autoras que podemos citar aqui com os quais temos nos relacionado nos últimos anos para encontrar outras formas de pensar, ler, escrever e educar. Livros são companheiros de viagens docentes e, por isso, precisaremos seguir investindo em nossa Biblioteca Zilah Totta, em nossa Afroteca, nos momentos de contação de histórias e na ampliação de repertórios. Precisaremos estar atentos às necessidades das crianças e dos jovens de encontrarem, pela leitura literária, espaços de elaboração de si, do outro e do mundo.

As questões de gênero e sexualidades constituem um campo em que desejamos avançar de maneira mais sistemática. Elas já aparecem nas discussões e práticas da escola, e os próximos anos podem ampliar esse trabalho no currículo, nas formações, nas relações e nos protocolos institucionais. Equidade de gênero envolve olhar para brincadeiras, linguagens, expectativas, ocupação dos espaços, representações, relações afetivas, consentimento, masculinidades, feminilidades e sexualidades. Também exige atenção aos desafios, às situações de assédio, constrangimento e discriminação, com procedimentos conhecidos pela comunidade e capazes de orientar acolhimento, proteção, responsabilização e encaminhamento.

A inclusão atravessa esse mesmo horizonte. Nossos estudantes têm diferentes modos de aprender, comunicar-se, perceber e relacionar-se, e isso já transforma profundamente o cotidiano da escola. O apoio do AEE, as adaptações, modificações e flexibilizações pedagógicas sobre as quais nos debruçamos, enquanto docentes em trabalho conjunto com as equipes constituem uma experi-

ência fundamental construída pouco a pouco no João. Ao mesmo tempo, a multiplicidade crescente das demandas revela limites concretos e exige novas formas de organização, apoio e trabalho compartilhado. Quanto mais reconhecemos as singularidades dos estudantes, mais coletivas precisam ser as condições oferecidas aos profissionais para acompanhá-las.

A partir disso, perguntamo-nos: como fazer com que equidade, antirracismo, inclusão e respeito às diferenças atravessem cada vez mais profundamente aquilo que ensinamos, as relações que construímos e as decisões que tomamos como comunidade?



Na parte superior, à esquerda, instalação organizada para promover a reflexão e o debate sobre as masculinidades; à direita, cards utilizados em aulas de Educação para as Relações Étnico-Raciais, destacando personalidades negras importantes para a história brasileira. Logo ao lado esquerdo, momentos individualizados com estudantes da inclusão, a partir de propostas pensadas para suas necessidades e potencialidades.

Ações previstas para o eixo 3.6

E SEU HORIZONTE DE IMPLEMENTAÇÃO AO LONGO DA GESTÃO



CP

CURTO PRAZO (2027-2028)

Ações a serem **priorizadas** neste período.

- Consolidar uma cultura institucional verdadeiramente inclusiva e anticapacitista, compreendendo a inclusão como um compromisso coletivo da escola e fortalecendo a **responsabilidade compartilhada** entre os diferentes profissionais, setores e instâncias da instituição.
- Qualificar e consolidar o lugar do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na instituição, fortalecendo sua escuta, acompanhamento e participação nos processos pedagógicos e ampliando sua articulação com docentes, coordenações, famílias e demais profissionais, de modo a favorecer uma atuação mais integrada e dar maior unidade aos processos de inclusão em toda a escola.
- Construir diretrizes, fluxos e referências institucionais comuns para os processos de inclusão, **reduzindo a necessidade de negociações isoladas** entre diferentes segmentos e coordenações e fortalecendo práticas compartilhadas que orientem o trabalho de toda a escola.
- Qualificar a organização e o trabalho dos profissionais de apoio, fortalecendo sua formação, acompanhamento, definição de atribuições e articulação com os demais profissionais envolvidos nos processos de inclusão.
- Garantir a **continuidade e a qualificação dos investimentos e das condições de trabalho** que sustentam os avanços já conquistados nos processos de inclusão, reconhecendo a importância de consolidar e organizar práticas que vêm sendo construídas na escola.
- Garantir a **aquisição contínua de materiais e recursos pedagógicos adaptados**, sempre que necessários, considerando as especificidades dos estudantes e buscando reduzir barreiras à aprendizagem e à autonomia nos diferentes espaços e propostas da escola.

- Fortalecer a articulação da Direção Pedagógica com as Comissões Antirracista, João Inclusivo e João Plural, reconhecendo-as como espaços importantes de escuta, estudo, formação e construção coletiva de ações relacionadas à diversidade, à equidade e aos direitos humanos.
- Fortalecer a presença das temáticas e dos princípios da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) no trabalho pedagógico, incentivando que projetos, propostas e experiências desenvolvidas nos diferentes anos e séries contemplem a valorização das identidades, o respeito às diferenças e a promoção dos direitos das pessoas negras e indígenas.
- Ampliar os espaços de troca, estudo e formação promovidos no âmbito do João Inclusivo, dando continuidade a experiências já realizadas pela escola e aprofundando discussões sobre diferentes temas relacionados à inclusão, como as altas habilidades, em agosto deste ano, e outras especificidades que atravessam o cotidiano escolar.
- Ampliar e qualificar o uso ético e responsável da inteligência artificial como recurso de apoio à aprendizagem e à inclusão, oferecendo referências e possibilidades para que docentes, estudantes e famílias utilizem ferramentas digitais de forma crítica e potente na redução de barreiras à aprendizagem.
- Criar as Rodas de Juventudes, espaços de livre adesão e mediação qualificada para dialogar sobre masculinidades, construção de identidade, sexualidades, gênero, afetos e outros dilemas das juventudes, articulando, quando pertinente, o SOP, a Psicologia e o João Plural.



MP

MÉDIO PRAZO
(2027–2029)

Ações que exigem maior articulação, estruturação, desenvolvimento e acompanhamento.

- Construir, em parceria com as Comissões Antirracista, João Inclusivo e João Plural, trilhas formativas voltadas aos diferentes agentes da comunidade escolar, prevendo ações de curto, médio e longo prazo relacionadas à diversidade, à inclusão, à equidade e aos direitos humanos.
- Implantar um espaço sensorial e de autorregulação, a partir de estudo técnico e pedagógico, com materiais adequados, regras de uso e acompanhamento contínuo, avaliando periodicamente sua contribuição para atender às necessidades dos estudantes sem promover segregação.

**CONSIDERAÇÕES
FINAIS: ESTA
HISTÓRIA
NASCEU DE UM
SONHO**

NÃO SE PRECUPRE
COM AS COISAS PEQUENAS
TODAS AS COISAS SÃO
PEQUENAS

4. Considerações finais: esta história nasceu de um sonho

Na última página do livro *Meu vô Apolinário*, Daniel Munduruku retorna à memória de seu avô, aos pássaros que lhe trazem notícias, ao chão, à água e ao vento. Depois de narrar um percurso de descoberta de si, de sua história e de sua ancestralidade, escreve: “Esta história nasceu de um sonho.” E termina dizendo que aprendeu a esperar, ouvir e perseverar, porque sabe que, “como o rio, chegarei onde quero” (MUNDURUKU, p. 41). Talvez seja bonito terminar este plano voltando às águas com as quais iniciamos esta conversa.

Começamos com os meninos Yudjá remando juntos, compassados, em direção àquilo que seus antepassados lhes haviam ensinado. Chegamos até aqui acompanhados por outro rio e por alguém que aprendeu que caminhar não exige conhecer antecipadamente cada curva do percurso. Entre uma imagem e outra, escrevemos muitas páginas, produzimos perguntas, desenhamos horizontes, imaginamos ações. Ainda assim, sabemos que aquilo que está registrado neste documento é apenas uma pequena parte do que uma escola pode vir a inventar quando muitas pessoas se dispõem a pensar juntas.

Este plano é, nesse sentido, uma semente. Guarda desejos, estudos, experiências, inquietações e propostas que nasceram daquilo que conhecemos e vivemos no João XXIII. Algumas delas poderão germinar rapidamente. Outras precisarão de tempo. Algumas certamente serão modificadas quando encontrarem as crianças, os jovens, os profissionais, as famílias, os limites concretos, os acontecimentos inesperados e as novas perguntas que ainda virão. E haverá ideias melhores do que as que conseguimos imaginar agora. Desejamos que seja assim. Um plano de gestão para quatro anos não deve pretender encerrar o futuro de uma escola; pode oferecer pontos de partida, abrir caminhos e deixar espaço para que outros continuem escrevendo.

Talvez também seja importante dizer de onde escrevemos. Apresentamo-nos a este processo antes de tudo como professores. É desse lugar que aprendemos a conhecer o João: das salas de aula, dos corredores, das reuniões, dos livros que escolhemos, das aulas que planejamos e refizemos, das conversas com estudantes, das dúvidas partilhadas com colegas, dos erros, dos encontros e daquilo que fomos aprendendo ao longo dos anos dedicados

ao ensino de Língua Portuguesa e Língua Inglesa, das Mentorias e das Tutorias, dos projetos interdisciplinares, das saídas de campo, da vida acadêmica na Educação de cada um de nós. A escola que imaginamos neste plano nasceu também dessa experiência cotidiana de estar com crianças e jovens e do respeito profundo que construímos pelo trabalho de quem, todos os dias, faz esta escola acontecer.

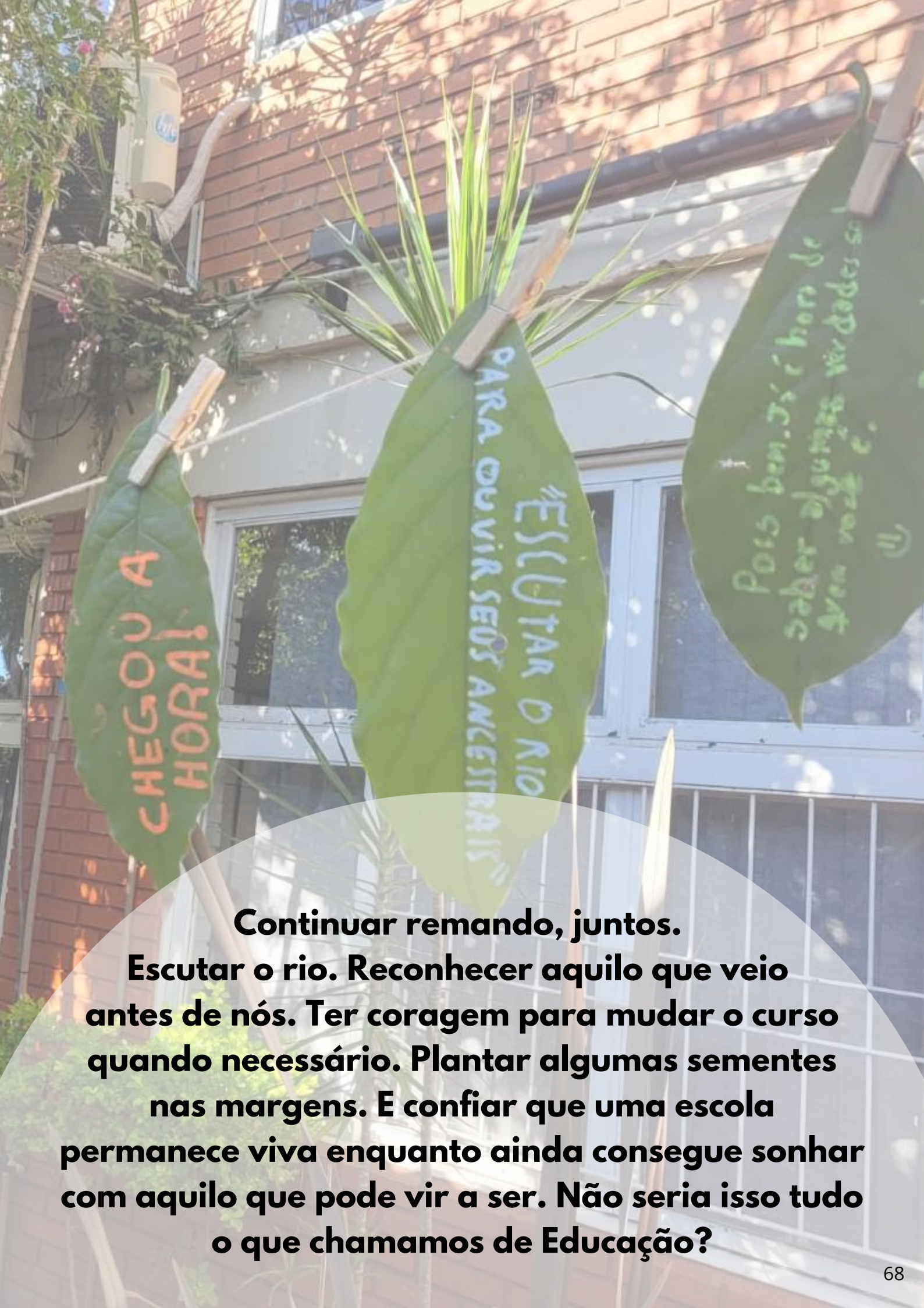
Aceitar participar deste processo sucessório é, para nós, um gesto de coragem. Não porque nos imaginemos prontos para responder a tudo o que uma escola tão complexa poderá nos apresentar. Ao contrário, talvez a coragem esteja justamente em reconhecer a dimensão do desafio e, ainda assim, colocar nossas experiências, nossos estudos, nosso trabalho e nossa disponibilidade a serviço de uma construção coletiva. Seguimos professores enquanto nos propomos a aprender outras responsabilidades. E gostaríamos de preservar nessa travessia algo que sempre procuramos cultivar na docência: respeito, escuta, curiosidade e amorosidade nas relações.

Também por isso, este documento não pertence apenas a uma candidatura. O trabalho realizado para escrevê-lo, as pesquisas reunidas, as referências, as propostas e as ações aqui imaginadas ficam à disposição do Colégio João XXIII e de sua comunidade, independentemente dos caminhos que o processo sucessório venha a tomar. Se alguma ideia puder fortalecer um projeto, provocar uma conversa, ajudar uma comissão, inspirar uma formação, reorganizar uma prática ou produzir uma nova pergunta, então parte daquilo que desejávamos ao escrevê-lo já terá acontecido.

Ao longo destas páginas, voltamos muitas vezes à memória, à diferença, à comunidade, à criação, ao bem-viver, ao conhecimento, à democracia, às relações. Talvez todas essas palavras nos tenham levado, de maneiras distintas, à mesma pergunta: como continuar fazendo desta escola uma obra em educação? Uma obra que recebemos de muitas mãos e que continuará existindo depois das nossas. Uma obra que pede cuidado precisamente porque permanece inacabada.

Por isso, chegamos ao final sem desejar fechar aquilo que abrimos. Há muito ainda para conversar, rever, estudar, experimentar e inventar. Há águas que sequer conseguimos enxergar daqui.

Daniel Munduruku escreve que coloca os pés no chão e na água e sente o vento trazendo notícias de longe. Diz também que não tem pressa de chegar, porque aprendeu a esperar, ouvir e perseverar. Talvez possamos levar conosco essa imagem.



**Continuar remando, juntos.
Escutar o rio. Reconhecer aquilo que veio
antes de nós. Ter coragem para mudar o curso
quando necessário. Plantar algumas sementes
nas margens. E confiar que uma escola
permanece viva enquanto ainda consegue sonhar
com aquilo que pode vir a ser. Não seria isso tudo
o que chamamos de Educação?**

Referências bibliográficas

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Zilah Mattos Totta: síntese da educação e do educador. Educação, Porto Alegre, ano XXX, n. especial, p. 321-344, out. 2007.

ALMEIDA, Doris Bittencourt. “Ainda tem o seu perfume pela sala”: um encontro com o arquivo pessoal da professora Zilah Totta (1917–1997). História da Educação, Porto Alegre, v. 29, e140279, 2025. DOI: 10.1590/2236-3459/140279.

ARROYO, Miguel G. Currículo, território em disputa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

AZEVEDO, Felipe. Ana e seus infinitos agoras. In: AMARANTE, Ana Helena. Porque justo agora. 1. ed. Cotia, SP: Urutau, 2025. p. 9-[página final do prefácio].

BISPO DOS SANTOS, Antônio. A terra dá, a terra quer. São Paulo: Ubu Editora; PISEAGRAMA, 2023.

COLÉGIO JOÃO XXIII. Projeto Político-Pedagógico. Porto Alegre: Fundação Educacional João XXIII, 2012.

DAL’IGNA, Maria Cláudia; SCHERER, Renata Porcher. Trabalho docente no Brasil: da feminização do magistério para a desfeminização da docência. Revista Diversidade e Educação, Rio Grande, v. 8, n. 1, p. 25-47, jan./jun. 2020. DOI: 10.14295/de.v8i1.11803.

ESPOSITO, Roberto. Communitas: origem e destino da comunidade. Tradução de Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2022.

FERNANDES, Marisa Zanoni. A educação infantil como um projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato. Educar em Revista, Curitiba, n. 43, p. 257-263, jan./mar. 2012. [Resenha da obra de Aldo Fortunati.]

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL JOÃO XXIII. **Regimento Interno da Fundação Educacional João XXIII**. Porto Alegre: Fundação Educacional João XXIII, 2022.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade da transparência**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. **A expulsão do outro: sociedade, percepção e comunicação hoje**. Tradução de Lucas Machado. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

HERMANN, Nadja. O enlace entre corpo, ética e estética. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, e230051, 2018.

HOOKS, bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. Tradução de Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. Pesquisa e organização de Rita Carelli. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

MARCELLO, Fabiana de Amorim; COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro; PEREIRA, Rita Ribes. Infância e juventude: temas e metodologias emergentes/insurgentes. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 81, e92818, abr./jun. 2025. DOI: 10.12957/teias.2025.92818.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. Tradução de Sebastião Nascimento. São Paulo: n-1 Edições, 2018.

MELO NETO, João Cabral de. **Poesia completa**. Organização, estabelecimento de texto, prefácio e notas de Antonio Carlos Secchin; colaboração de Edneia R. Ribeiro. 1. ed. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2020.

MÜLLER, Fernanda. Entrevista com William Corsaro. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 271-278, jan./abr. 2007.

NOVAKOWSKI, Lutiane; MARCELLO, Fabiana de Amorim. Pesquisas sobre infâncias, crianças e cidade na Educação: tendências e desafios investigativos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, e88548, 2024. DOI: 10.1590/1984-0411.88548.

PASTORE, Stela. Inclusão na escola não é fazer de conta, diz Carlos Skliar. Extra Classe, Porto Alegre, 9 out. 2024. Entrevista com Carlos Skliar. Disponível em: [Extra Classe — entrevista com Carlos Skliar](#). Acesso em: 24 ago. 2026.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. *Como ser um educador antirracista*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

REIS, Eduardo J. F. Borges dos; ARAÚJO, Tânia Maria de; CARVALHO, Fernando Martins; BARBALHO, Leonardo; SILVA, Manuela Oliveira e. Docência e exaustão emocional. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 94, p. 229-253, jan./abr. 2006.

UNESCO. From access to agency: *UNESCO strategy for gender equality in and through education 2026-2029*. Paris: UNESCO, 2026.

UNESCO. *Unmasking racism: guidelines for educational materials*. Paris: UNESCO, 2024.

UNESCO; UNAIDS; UNFPA; UNICEF; UN WOMEN; WHO. *International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach*. Revised edition. Paris: UNESCO, 2018.