

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL**

DANIELLE MARIA VIEIRA FRANÇA SIMAS

**A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS PARA A
EDUCAÇÃO INTEGRAL:**

Um olhar para os processos de aprendizagem

SÃO LEOPOLDO

2022

DANIELLE MARIA VIEIRA FRANÇA SIMAS

**A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS PARA A
EDUCAÇÃO INTEGRAL:
Um olhar para os processos de aprendizagem**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Orientadora: Prof.^a Dra. Ana Cristina Ghisleni

SÃO LEOPOLDO

2022

Simas, Danielle Maria Vieira França

Si42c A construção de práticas pedagógicas inovadoras para a educação integral: um olhar para os processos de aprendizagem. / por Danielle Maria Vieira França Simas. – 2022.
121 f.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós- Graduação, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional. Porto Alegre, 2022.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Cristina Ghisleni.

1. Gestão da Educação Básica. 2. Educação Básica. 3. Práticas pedagógicas. 4. Gestão integral.

I. Ghisleni, Ana Cristina II. Título

DANIELLE MARIA VIEIRA FRANÇA SIMAS

**A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS PARA A
EDUCAÇÃO INTEGRAL:**

Um olhar para os processos de aprendizagem

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Aprovado em 31/08/2022

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Ana Cristina Ghisleni – Universidade do Vale dos Sinos (Unisinos)

Profª Drª Caroline Medeiros Martins de Almeida – Universidade do Vale dos Sinos
(Unisinos)

Profª Drª Maria Beatriz Paupério Tilton – Universidade La Salle (Unilasalle)

Aos meus queridos João Pedro, filho amado, e Marcos Paulo, esposo querido, que me acompanham em todos os momentos da vida. Amo vocês! Os desafios da vida são as molas que nos impulsionam e nos movem!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida, por guiar os meus caminhos e me conduzir na Sua palavra. Aos meus pais, Dagmar e Mário Lúcio, que sempre me apoiaram nos estudos. Ao meu “menino” João Pedro, minha fortaleza. Ao meu esposo, Marcos Paulo, que me incentivou em todos os desafios. Amo muito todos vocês!

Agradeço ao Colégio dos Jesuítas, que me proporcionou a oportunidade de reingressar na vida acadêmica e me qualificar. Aos meus colegas de trabalho e de curso, que compartilharam comigo os seus saberes e contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Agradeço a todos os professores da Universidade do Vale do Sinos – Unisinos, pelas trocas e ensinamentos. Agradeço, em especial, à minha orientadora, Dra. Ana Ghisleni, que caminhou comigo durante a elaboração desta pesquisa, demonstrando cuidado, carinho e muita paciência. Obrigada por tudo, Ana!

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2011, p. 47).

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo principal analisar um conjunto de práticas pedagógicas desenvolvidas no Ensino Fundamental I de uma escola da Rede Jesuíta de Educação, estabelecendo compreensões possíveis entre as proposições da escola e a maneira como a sua efetivação contribui para as aprendizagens dos alunos envolvidos, considerando aspectos cognitivos e elementos atinentes às noções de inovação e educação integral.

Tal proposta contou com a análise de documentos norteadores que compõem o currículo da Educação Básica e as diretrizes metodológicas do Colégio dos Jesuítas, escola analisada, com o intuito de contribuir para o esclarecimento e implementação de processos capazes de proporcionar a aprendizagem significativa a partir de práticas pedagógicas inovadoras.

Sob o olhar para a educação integral como horizonte imprescindível da missão das escolas da Rede Jesuíta de Educação, a pesquisa visa proporcionar aos docentes a reflexão constante sobre a própria prática, considerando o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: gestão da Educação Básica; práticas pedagógicas; educação integral.

ABSTRAT

The present work had as main objective to analyze a set of pedagogical practices developed in Elementary School I of a school of the Jesuit Education Network, establishing possible understandings between the school's propositions and the way in which its effectiveness contributes to the learning of the students involved, considering cognitive aspects and elements related to the notions of innovation and integral education.

This proposal included the analysis of guiding documents that make up the Basic Education curriculum and the methodological guidelines of Colégio dos Jesuítas, the school analyzed, in order to contribute to the clarification and implementation of processes capable of providing meaningful learning from practices innovative pedagogies.

Looking at integral education as an essential horizon of the mission of the schools of the Jesuit Education Network, the research aims to provide teachers with constant reflection on their own practice, considering the teaching and learning process of students.

Keywords: Basic Education management; pedagogical practices; comprehensive education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Práticas pedagógicas inovadoras e seus eixos de intervenção	21
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Materiais encontrados a partir do descritor “INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA”	23
Quadro 2 – Materiais encontrados a partir do descritor “INOVAÇÃO EDUCACIONAL”	24
Quadro 3 – Dissertações encontradas a partir do descritor “INOVAÇÃO EDUCACIONAL” que dialogam com esta pesquisa	25
Quadro 4 – Materiais encontrados a partir do descritor “INOVAÇÃO E PROCESSOS PEDAGÓGICOS”	26
Quadro 5 – Dissertação encontrada a partir do descritor “INOVAÇÃO E PROCESSOS PEDAGÓGICOS” que dialoga com esta pesquisa	27
Quadro 6 – Materiais encontrados a partir do descritor “INOVAÇÃO E PROCESSOS PEDAGÓGICOS”, com filtros diferentes	27
Quadro 7 – Dissertações encontradas a partir do descritor “INOVAÇÃO E PROCESSOS PEDAGÓGICOS” que dialogam com esta pesquisa	28
Quadro 8 – Materiais encontrados a partir do descritor “EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I”, com filtros diferentes.....	31
Quadro 9 – Dissertações encontradas a partir do descritor “EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I” que dialogam com esta pesquisa	32
Quadro 10 – Confluências entre o PEC e a BNCC	45
Quadro 11 – Síntese da metodologia.....	77
Quadro 12 – Planejamento mensal das aulas do 3º ano EF	87
Quadro 13 – Legenda de identificação dos professores participantes da pesquisa..	95
Quadro 14 – Identificação dos professores participantes da pesquisa por código....	95
Quadro 15 – Resumo das respostas do questionário	96
Quadro 16 – Indicadores de aprendizagem	107
Quadro 17 – Habilidades esperadas	108
Quadro 18 – Aprendizagens esperadas.....	109

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 UMA TRILHA DE DESAFIOS – DELIMITAÇÃO DO TEMA	12
1.2 O INÍCIO DE UM PERCURSO DE SONHOS E DESAFIOS – TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA E ESCOLHA DO TEMA	13
1.3 A INQUIETUDE PEDAGÓGICA – PROBLEMA	15
1.4 NOS ENCONTRAMOS NA LINHA DE CHEGADA – OBJETIVOS	18
1.4.1 Objetivo geral	18
1.4.2 Objetivos específicos.....	18
1.5 A SOLIDEZ DA CAMINHADA – JUSTIFICATIVA	19
2 ESTADO DA ARTE	22
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	35
3.1 AS FINALIDADES DA EDUCAÇÃO E AS APRENDIZAGENS	35
3.2 ALGUNS ELEMENTOS PARA COMPREENDER AS DIMENSÕES DA INOVAÇÃO	40
3.3 A EDUCAÇÃO E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.....	46
3.4 A EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE E PROFISSIONAL DO PROFESSOR	51
3.5 UM POUCO SOBRE EDUCAÇÃO INTEGRAL	57
3.6 A DIMENSÃO DA INOVAÇÃO E DA FORMAÇÃO INTEGRAL NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA INACIANA	62
3.7 O PAPEL DA GESTÃO DENTRO DA INSTITUIÇÃO.....	67
4 METODOLOGIA.....	70
5 Análise dos documentos e planejamentos das séries	78
5.1 ANÁLISE DOCUMENTAL: REGIMENTO ESCOLAR.....	78
5.2 ANÁLISE DOCUMENTAL: PLANEJAMENTOS DAS SÉRIES ANALISADAS	79
5.2.1 Planejamentos das turmas de 3º ano do Ensino Fundamental	80
5.2.2 Planejamentos das turmas de 5º ano do Ensino Fundamental	90
5.3.3 Análise integrada dos materiais: planejamentos e questionários	94
6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	106
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	112
APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	117

APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO.....	119
APÊNDICE 3 – CARTA DE ANUÊNCIA.....	120

1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como tema principal as práticas pedagógicas inovadoras em contextos de aprendizagem para a educação integral. Nesse sentido, a pesquisa busca compreender de que forma as práticas pedagógicas podem ser caracterizadas como inovadoras no processo de educação integral e, em paralelo, como são criados contextos de aprendizagem, através de certos processos pedagógicos, que contribuem para aquele mesmo fim, qual seja, a educação integral.

1.1 UMA TRILHA DE DESAFIOS – DELIMITAÇÃO DO TEMA

Para maior detalhamento e melhor apropriação do tema deste estudo, propus-me a verificar as práticas pedagógicas utilizadas no contexto da educação integral (entendida como a formação do indivíduo nas dimensões social, emocional, psicológica, cognitiva e espiritual-religiosa) em duas séries do Ensino Fundamental I, representadas pelos 3º e 5º anos, analisando suas possibilidades inovadoras e os processos pedagógicos em que elas estão inseridas. Ao todo, foram consideradas nove turmas pertencentes ao Colégio dos Jesuítas, uma escola privada integrante da Rede Jesuíta de Educação.

É importante esclarecer que o conceito de práticas pedagógicas se refere às ações e planejamentos realizados pelos docentes com uma intencionalidade também pedagógica. Já o conceito de processos pedagógicos está relacionado ao contexto em que essas práticas acontecem no ambiente escolar. A partir da revisão conceitual acerca das diferentes noções de inovação, dos processos de aprendizagem e pedagógicos e da educação integral, foi proposta uma análise das diretrizes, do planejamento e da execução de proposições pedagógicas. Foram estabelecidas dimensões e diretrizes metodológicas capazes de perceber a atuação da coordenação e dos professores envolvidos nos processos de aprendizagem e os seus impactos no trabalho pedagógico e de gestão.

1.2 O INÍCIO DE UM PERCURSO DE SONHOS E DESAFIOS – TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA E ESCOLHA DO TEMA

Ao pensar em um tema a ser estudado no Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional – Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, decidi fazer uma retrospectiva da minha carreira discente e docente. Relembrando estudos sobre o desenvolvimento infantil, teorias da aprendizagem, dificuldades de aprendizagem e sobre escolas criativas e metodologias inovadoras, revivendo as análises dos planejamentos diários, a experiência de proporcionar atividades diferenciadas tanto para as turmas da Pré-escola II da Educação Infantil quanto para as turmas de 3º ano do Ensino Fundamental, a constante inquietação sobre a aprendizagem das crianças e o levantamento dos resultados obtidos pelos estudantes, as conversas entre as equipes das séries e as discussões iniciadas em reuniões pedagógicas, percebi a necessidade de buscar respostas sobre a efetividade de algumas práticas pedagógicas realizadas por mim e por vários colegas nas séries finais do Ensino Fundamental I.

Professora regente desde o ano de 2000, graduada em Pedagogia em 2004 pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e pós-graduada em Psicopedagogia em 2016 pelo Instituto Metodista Granbery, de Juiz de Fora, sentia-me, por vezes, incomodada e instigada a buscar práticas pedagógicas que contribuíssem para a aprendizagem integral de meus estudantes. Sempre com o apoio da coordenação da série e em parceria com outros colegas, as atividades contextualizadas, os projetos interdisciplinares e/ou as aulas híbridas eram estratégias imprescindíveis em minha sala, e os resultados em relação à aprendizagem dos estudantes, na maioria das vezes, mostravam-se muito positivos.

Por isso, ao assumir a Orientação Pedagógica no Colégio dos Jesuítas em 2019 e conhecer um pouco mais de perto as experiências de colegas de séries distintas, percebi a importância desse olhar atento para a autonomia e o protagonismo dos estudantes e professores no processo de formação integral das crianças, considerando que, ainda hoje, a promoção da aprendizagem integral aparece nas escolas como um dos maiores desafios pedagógicos. Digo isso por conta das preocupações levantadas pelos educadores, familiares e pelos próprios discentes quanto à dificuldade de articular os objetivos propostos no plano curricular de diversos componentes com o conhecimento de mundo e a singularidade de cada um.

Percebo que um passo importante para o enfrentamento desse desafio se revela na adequação dos processos pedagógicos e de aprendizagem ocorridos na escola e sua articulação com os contextos em que estão inseridos, trazendo maior consciência para a instituição escolar sobre a necessidade da implementação de abordagens que, de fato, contribuam para o desenvolvimento acadêmico, socioemocional e espiritual dos estudantes. É preciso ter consciência de que cada indivíduo está inserido em um contexto distinto, e que cada um apresenta inúmeras maneiras de aprender, por isso, o processo de ensino precisa contar com incessantes estratégias que contribuam para essa aprendizagem. Também se faz necessário compreender que é dever da escola reconhecer suas fragilidades quanto à forma de ensinar e estar aberta a mudanças, investindo em práticas pedagógicas responsáveis, diferenciadas, flexíveis e inovadoras, que propiciem uma aprendizagem significativa e integral e não uma mera transmissão de conteúdo.

Sabemos que a aprendizagem como foco de uma instituição escolar não pode desconsiderar a individualidade do sujeito, o seu ritmo de desenvolvimento, a sua realidade, a sua subjetividade. Garantir que esse processo seja oportunizado aos estudantes considerando tais aspectos é contribuir para que a escola se torne, realmente, um lugar democrático, cujo objetivo é a formação de cidadãos comprometidos, conscientes e críticos.

A diretriz pedagógica da Rede Jesuíta de Educação, que orienta o Colégio dos Jesuítas, local onde foi realizada a presente pesquisa, afirma que o ensino deve estar centrado no aluno e que as práticas pedagógicas devem contemplar oportunidades para que o conhecimento seja construído, individual ou coletivamente, contribuindo para a aprendizagem integral.

Garantir a aprendizagem integral exige da escola, hoje, a compreensão de que o contexto mudou, os alunos aprendem de formas e em tempos distintos, em espaços que não se limitam ao escolar, exigem respostas individualizadas, diversos modos de fazer e de medir a construção do saber, oportunizando vivências que atendam a diferentes necessidades (PEC, 2016, p. 49).

Com a proposta de uma renovação educativa, o Projeto Educativo Comum (PEC), documento orientador do trabalho apostólico da Companhia de Jesus na área da Educação Básica no Brasil, incita-nos a não sermos “mais do mesmo”, instigando professores e estudantes a terem um olhar para o desenvolvimento humano, chamando-lhes a atenção para uma distinção estabelecida a partir do conceito de

educação integral adotado pela Rede Jesuítas de Educação no que diz respeito às dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa dos indivíduos, para que busquem a competência naquilo que se propõem a fazer, mantenham-se conscientes de seus atos e do impacto desses atos, alimentem a compaixão pelo próximo através de atitudes de solidariedade e se comprometam com a ética, a honestidade e a justiça, empenhando-se na transformação da sociedade em que estão inseridos, trilhando uma trajetória que faça sentido e dê sabor às suas vidas.

A proposta pedagógica dos colégios jesuítas está centrada na formação da pessoa toda e para toda a vida; trabalhamos para realizar uma aprendizagem integral que leve o aluno a participar e intervir autonomamente na sociedade: uma educação capaz de formar homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e comprometidos (PEC, 2016, p. 37).

É nessa perspectiva de reflexão e discernimento, de mudança e ousadia, que busquei caminhos para melhor revelar o tema proposto, contribuindo para o esclarecimento do conceito de práticas pedagógicas inovadoras, com o objetivo de qualificar o ensino oferecido às crianças e jovens que nos são confiados. O princípio desta pesquisa está ancorado justamente na constante busca de melhora do trabalho pedagógico que é desenvolvido na instituição. Tal desejo foi reforçado por conta dos múltiplos desafios impostos pelas experiências vividas durante o período da pandemia de covid-19 (e que assumirão novas configurações e outras permanências no período posterior à pandemia), entre os anos de 2020 e 2021, e pela própria amplitude de um trabalho pedagógico que busca se pautar na integralidade do sujeito e na inovação.

Buscar evidências que demonstrem a possibilidade da execução de um trabalho docente com essas premissas é um dos desafios desta investigação. Não se trata de caracterizar determinadas ações ou processos como aprioristicamente inovadores ou integrais, mas, sim, buscar indicadores que possam definir melhor essa caracterização em um recorte do contexto de atuação da escola pesquisada.

1.3 A INQUIETUDE PEDAGÓGICA – PROBLEMA

Diante de tantos desafios enfrentados pelos educadores de instituições de ensino, tanto no “chão da escola” quanto nas salas virtuais, uma realidade recorrente é o fato de, ao final de um ano letivo, alguns estudantes não terem conseguido aprender o que lhes fora apresentado na escola, gerando uma série de incertezas em

relação aos processos de ensino e de aprendizagem. Tais efeitos são relatados ao longo dos anos, principalmente nas reuniões de conselhos de classes, e demonstrados tanto no desempenho dos estudantes quanto na manifestação dos docentes com relação aos resultados dos trabalhos propostos.

Consciente da multiplicidade de elementos presentes nessa reflexão, a proposta de investigação aqui apresentada centraliza a discussão nos processos pedagógicos vinculados aos planejamentos realizados pelos professores e aos encaminhamentos garantidos pela gestão, que demandou, amparou e possibilitou a elaboração e a implementação desses planejamentos. Trata-se de uma escolha intencional focada nos processos pedagógicos e de gestão, sem tirar a importância de outros segmentos e outros elementos implicados na aprendizagem, que, no entanto, não poderiam ser considerados de maneira satisfatória no recorte e no tempo destinados à investigação aqui proposta.

A ideia é instigar os leitores deste trabalho a pensarem sobre os processos de aprendizagem do ser humano, mais especificamente das crianças, verificando de que forma as práticas pedagógicas ofertadas atualmente respeitam e colaboram para que esses processos ocorram. A partir dessa reflexão, o estudo pretende contribuir para a construção e/ou manutenção de práticas que assumam a responsabilidade de propiciar a formação integral de todas as crianças do segmento analisado.

Considerando que o papel da escola não se resume à transmissão de conhecimentos multidisciplinares, mas, principalmente, à identificação, análise e oferta de processos pedagógicos que possibilitem a formação no que constitui as identidades dos estudantes, torna-se ainda mais justificado apresentar práticas pedagógicas que possibilitem tal proposta.

Em diálogo com o autor Gert Biesta (2013), pode-se entender que a crença na educação significativa faz com que os educadores propiciem aos estudantes situações nas quais estes sejam instigados a dar respostas de acordo com sua maneira de pensar e agir, com suas convicções, e sejam confrontados com opiniões que divergem do modo como pensam e agem. Situações que evidenciem o pensamento crítico e a necessidade de análise da realidade, assim como a compreensão e o respeito à diversidade.

Nessa perspectiva, é necessária uma reflexão sobre alguns dos processos que interferem na educação. Para nortear este estudo, elenco três inquietações que sustentam a pergunta central desta pesquisa. A primeira delas é: como identificar e

analisar o que constitui as identidades dos estudantes, ou seja, como orientar o estudante na construção de suas crenças, valores e preferências, com base naquilo que lhe é essencial para a interação com o outro? Como trazer a aprendizagem como possibilidade de resposta para essas indagações?

Segundo Biesta (2013, p. 47),

Aprendizagem como resposta consiste em mostrar quem é você e em que posição está. Vir ao mundo não é algo que os indivíduos podem fazer sozinhos. Isso é assim, antes de tudo, pela razão óbvia de que para vir ao mundo é necessário que exista um mundo. Vir ao mundo não é tampouco algo que devemos compreender como um ato ou decisão de um indivíduo pré-social. Isso é assim, antes de tudo, porque se pode argumentar que a própria estrutura de nossa subjetividade, a própria estrutura de quem somos, é inteiramente social.

Em complementação ao que diz o autor Gert Biesta, Fernando Savater (2012, p. 25-26) também afirma que “nascemos humanos, mas isso não basta: temos também que chegar a sê-lo”.

A segunda inquietação busca entender como acontecem os processos de aprendizagem. Consideramos que a aprendizagem pode ser conceituada como um processo interativo e dinâmico entre o ser humano, seus pares e o meio em que está inserido, e, nesse processo, acontecem representações, ressignificações e descobertas que darão origem a conhecimentos. Um dos pressupostos para que isso aconteça de forma significativa é a centralização dos processos pedagógicos na ação e na cooperação entre os sujeitos.

A terceira e última inquietação diz respeito a processos mais específicos: de que maneira as práticas pedagógicas contribuem efetivamente para a aprendizagem integral dos estudantes do Ensino Fundamental I e com base em quais indicadores elas podem ser consideradas inovadoras?

O conceito de inovação, como mencionam os autores Thurler (2001) e Carbonell (2002), aponta para um conjunto de intervenções, decisões e processos com certo grau de intencionalidade e sistematização, que trata de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. Nesse sentido, a inovação pode ser vista como uma estratégia que favorece novas ações e gera consequências dentro e fora da escola. Carbonell (2002) classifica a inovação na aprendizagem como um mecanismo de mudança social, que possibilita relações significativas entre diferentes saberes e estimula a reflexão teórica sobre as vivências

e experiências. O autor também afirma que a inovação educativa, em determinados contextos, associa-se à renovação pedagógica.

Assim, a partir das inquietações aqui explicitadas, tentarei traçar, na sequência, caminhos que direcionem a análise do tema proposto neste trabalho.

1.4 NOS ENCONTRAMOS NA LINHA DE CHEGADA – OBJETIVOS

Apresento, a seguir, os objetivos que conduzem toda a pesquisa e ampliam as possibilidades de investigação, tornando a trajetória deste estudo ainda mais complexa e relevante.

1.4.1 Objetivo geral

Analisar um conjunto de práticas pedagógicas desenvolvidas no Ensino Fundamental I de uma escola da Rede Jesuíta de Educação, estabelecendo compreensões possíveis entre as proposições da escola e a maneira como a sua efetivação contribui para as aprendizagens dos alunos envolvidos, considerando aspectos cognitivos e elementos atinentes às noções de inovação e educação integral.

1.4.2 Objetivos específicos

- Realizar uma revisão bibliográfica e documental sobre as noções de inovação, de educação integral e de processos de aprendizagem, a fim de estabelecer as conexões e os distanciamentos dessas noções com o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola no segmento analisado;
- Analisar as práticas pedagógicas protagonizadas pelos professores, a partir dos planejamentos elaborados, confrontando os registros das práticas pedagógicas com os princípios definidos pelos mesmos professores por meio das manifestações nos questionários;
- Construir um conjunto de indicadores de práticas pedagógicas inovadoras, considerando o contexto da educação integral, abarcando uma síntese conceitual e de experiências que possam contribuir para o campo da atuação pedagógica e da gestão escolar.

1.5 A SOLIDEZ DA CAMINHADA – JUSTIFICATIVA

A implementação de práticas pedagógicas que propiciem e estimulem o protagonismo e a autonomia dos estudantes na perspectiva da formação integral é um dos objetivos propostos pelo Projeto Educativo Comum da Companhia de Jesus (PEC, 2016). No Colégio dos Jesuítas, a reflexão e a busca por tais práticas é algo que norteia todas as discussões pedagógicas. Por isso, torna-se imprescindível um estudo minucioso sobre como essas práticas de fato acontecem, como são implementadas dentro das séries analisadas, como são recebidas pelos estudantes e suas famílias, quais impactos trazem para a rotina da escola e para o planejamento dos professores e de que forma contribuem efetivamente para a aprendizagem dos alunos.

Uma das atribuições da Orientação Pedagógica do Colégio dos Jesuítas, função que ocupo atualmente, é propiciar aos professores a reflexão constante sobre suas práticas a partir dos estudos e análises dos processos de ensino e de aprendizagem, destacando as prioridades impostas por cada um desses processos e a necessidade da diversificação de estratégias que façam de cada aula um momento propício para o encorajamento, o incentivo à autonomia, à troca de experiências, à escuta atenta e afetiva e ao desafio, considerando e respeitando a unicidade de cada estudante.

Como em outros contextos, nessa escola, a rotina se mostra bastante ativa. Os planejamentos são realizados a partir dos Planos de Curso das séries, que, por sua vez, são baseados em documentos de referência, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Projeto Educativo Comum (PEC) e os pressupostos da Pedagogia Inaciana, que trazem como princípios inspiradores a integração entre contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação e os registros oriundos do ambiente institucional referentes às atividades internas que permeiam a rotina da escola

Por ser a escola uma instituição dinâmica, espera-se um cuidado constante com a efetivação da sua proposta pedagógica e a preocupação de que o processo de ensino não se sobreponha ao processo de aprendizagem e acabe por desconsiderar a individualidade dos estudantes. A estratégia do ensino compartimentado e das aulas expositivas, bastante utilizada pelos docentes no dia a dia, traz maior segurança quanto à finitude do que está proposto no plano de aula. Há situações — na maioria das vezes, impostas pelo dinamismo da rotina e por seus fatores de emergência —

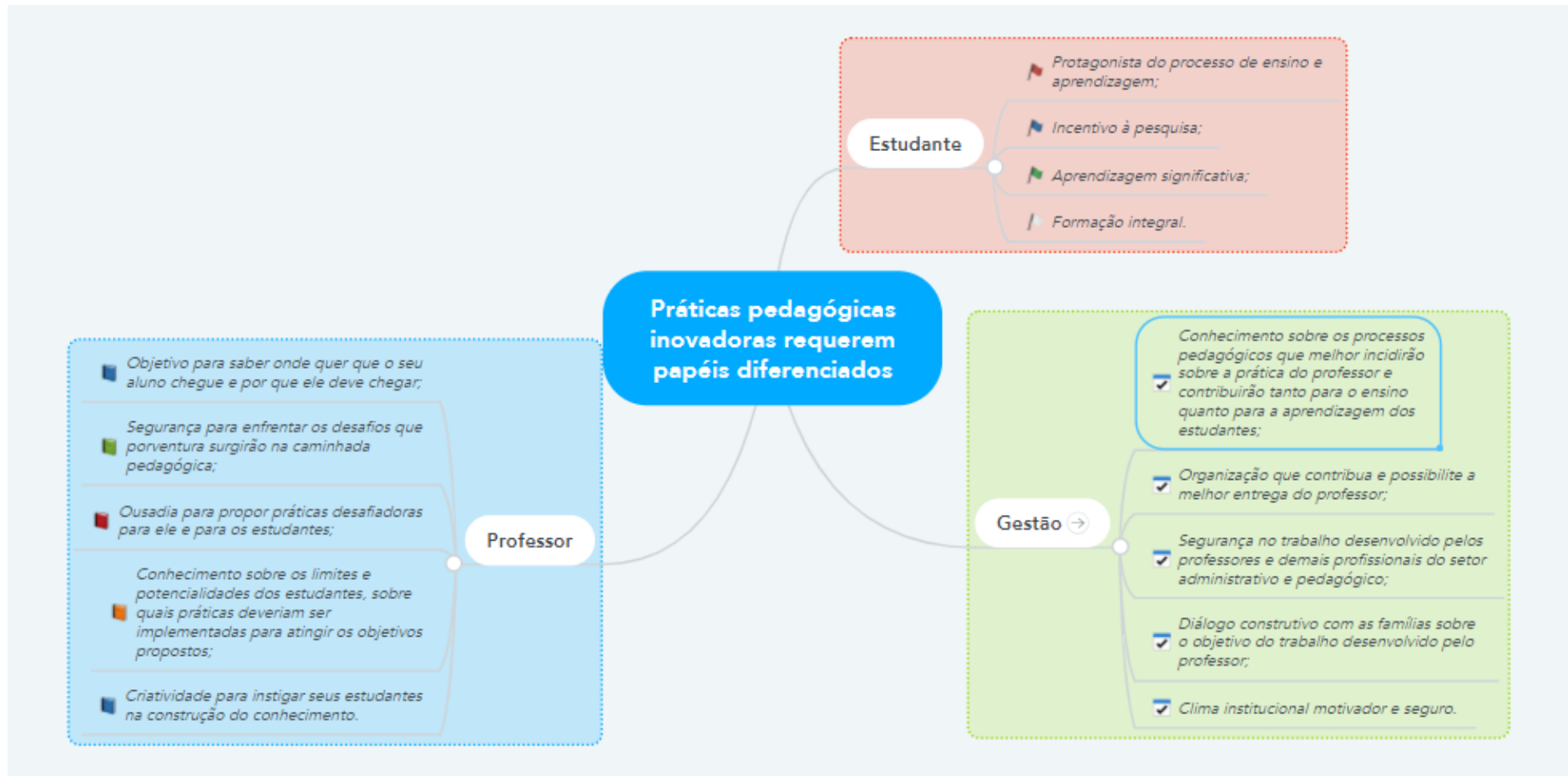
em que se desconsidera a resposta dada pelos estudantes sobre a própria aprendizagem, o que impossibilita o olhar para a necessidade de adequação das práticas e recursos didáticos que contribuirão para o seu desenvolvimento cognitivo, socioemocional e espiritual-religioso.

Ao questionar o papel dos conteúdos do ensino, perspectivando-os, não como fins de ensino, mas como meio para atingir fins educacionalmente relevantes e não meramente instrucionais, podemos caminhar no sentido do ensino por pesquisa. Ligada a conteúdos do quotidiano e interesses pessoais do aluno, essa perspectiva implica uma mudança de atitudes, de processos e de metodologias, que cabe ao professor promover. Ao realçar, de forma explícita e fulcral o papel do aluno na construção do seu conhecimento, essa perspectiva apoia-se nos postulados do construtivismo e aposta no desenvolvimento pessoal e social dos jovens. Tal pretensão requer alterações profundas ao nível do processo de ensino-aprendizagem (VASCONCELOS; PRAIA; ALMEIDA, 2003, p. 17).

Nesse cenário, um estudo mais específico sobre como os processos de aprendizagem edificam a construção do conhecimento e qual a relevância do olhar para a inovação pedagógica como subsídio para a qualificação desses processos possivelmente contribuirá para que as práticas pedagógicas dos docentes sejam sempre coerentes com a proposta de aprendizagem integral do Colégio dos Jesuítas. Além disso, tal estudo pretende investigar a eficiência de posturas que podem ser consideradas inovadoras dentro da escola e das séries apresentadas.

Através do mapa mental a seguir (Figura), apresento aspectos importantes que nortearão o caminho para as práticas pedagógicas inovadoras, destacados na tríade professor/estudante/gestão escolar.

Figura 1: Práticas pedagógicas inovadoras e seus eixos de intervenção



Fonte: elaborada pela autora.

2 ESTADO DA ARTE

Neste capítulo, apresento o estado da arte, etapa de grande relevância em uma pesquisa, por trazer um panorama da produção de conhecimento científico a respeito de determinado tema. O objetivo principal desse estudo é verificar o que está sendo pesquisado ou o que já foi produzido sobre o assunto em termos de conhecimento científico, possibilitando novas abordagens.

Nesta pesquisa, cujo tema perpassa pelo olhar para a inovação na educação a fim de qualificar o processo de ensino e possibilitar aprendizagens mais significativas, é imprescindível a análise do campo investigativo, atendo-se às mudanças relacionadas aos avanços da ciência e da tecnologia sob a ótica da inovação das práticas pedagógicas.

De acordo com as autoras Romanowski e Ens (2006, p. 39),

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Para a verificação do conhecimento já produzido sobre o tema “A compreensão de práticas pedagógicas que possam ser consideradas inovadoras no processo de aprendizagem integral, buscando também a compreensão dos processos pedagógicos que concorrem para os contextos de aprendizagem”, realizei os passos descritos abaixo:

a) definição dos descritores, auxiliada pela professora orientadora desta pesquisa, para direcionar as buscas a serem realizadas;

b) localização do banco de pesquisa (CAPES) que seria utilizado na busca de produções (teses e dissertações) relacionadas aos descritores da pesquisa;

c) organização e classificação das dissertações e teses selecionadas, de acordo com os descritores definidos, nos seguintes itens: autor e título do trabalho, instituição, ano de defesa, palavras-chave, resumo;

d) leitura dos resumos para verificação de aproximações ou distanciamentos em relação ao tema em questão;

e) seleção dos trabalhos que pudessem dialogar mais diretamente com a pesquisa em questão.

Em maio de 2021, iniciei a pesquisa dos seguintes descritores nos formatos: “INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA”; “INOVAÇÃO EDUCACIONAL”; “INOVAÇÃO E PROCESSOS PEDAGÓGICOS”; “INOVAÇÃO E PROCESSOS DE GESTÃO”. Utilizei a plataforma CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) para a busca de dissertações e teses, definindo como filtros iniciais: 1) Ano: 2016 a 2020; 2) Área Conhecimento: Educação.

O primeiro acesso à plataforma CAPES ocorreu em 29 de maio de 2021, com o descritor “INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA”. Foram encontrados 19.386 resultados, dos quais 13.712 eram dissertações de mestrado e 5.674 eram teses de doutorado. Esse número tão elevado impossibilitou a verificação dos materiais e demandou um refinamento da busca, com o acréscimo dos seguintes filtros: 3) Área Avaliação: Educação; 4) Área Concentração: Educação Básica. Nessa busca, foram encontrados 21 resultados, sendo todos os arquivos referentes a dissertações de mestrado. Esse quantitativo, menor do que o inicialmente apresentado, possibilitou a verificação dos materiais encontrados; no entanto, nenhum deles mostrou relação direta com o tema desta pesquisa. Os assuntos abordados nessas publicações estão descritos no Quadro 1.

Quadro 1 – Materiais encontrados a partir do descritor “INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA”

Assunto	Palavras-chave
Educação Infantil	Gamificação; Ludicidade; Folclore brasileiro; Inclusão; Letramento; Artes Plásticas; Projeto político-pedagógico; Técnica do Cartoon; Múltiplas linguagens; Desenho.
Formação de professores	Ensino; Formação continuada; Matemática; Grupos colaborativos; Escola do campo; Pertinência; Transdisciplinaridade; Gamificação.
Inclusão	Transtorno do Espectro Autista; Inclusão escolar; Oralidade.
Ensino Fundamental II	Leitura; Ambientes de leitura; Biblioteca escolar; Tecnologias de Comunicação e Informação; Ensino e aprendizagem de Função Quadrática; Seres humanos com mídias; Software; Gamificação; Ensino; Educação Básica.
Outros assuntos	Biblioteca; Biblioteca escolar; Parâmetros para bibliotecas escolares; Autoavaliação institucional; Escola pública; Metodologias diferenciadas; Didática; Escola; Família; Normas de convivência.
Gestão escolar	Educação Básica; Gestão democrática; Gestão participativa; Indisciplina; Educandos; Projeto político-pedagógico; Gestão pedagógica; Planejamento pedagógico.

Fonte: elaborado pela autora.

Na sequência, o descritor utilizado foi “INOVAÇÃO EDUCACIONAL”, a partir do qual foram encontrados 57.314 resultados. Esse número também impossibilitou a verificação dos materiais e demandou um refinamento da busca, acrescentando-se os seguintes filtros: 1) Tipo: somente dissertações de mestrado e teses de doutorado. O resultado encontrado foi de 45.409 trabalhos, dos quais 34.333 eram dissertações e 11.073 eram teses. Outros filtros foram então acrescentados: 2) Ano: 2016 a 2020; 3) Grande Área Conhecimento: Ciências Humanas; 4) Área Conhecimento: Educação; 5) Área Avaliação: Educação; 6) Área Concentração: Educação Escolar; 7) Nome Programa: Educação Escolar.

Nessa busca, foram encontrados 73 resultados, sendo 33 dissertações de mestrado e 40 teses de doutorado. Os assuntos abordados nesses estudos estão descritos no Quadro 2.

Quadro 2 – Materiais encontrados a partir do descritor “INOVAÇÃO EDUCACIONAL”

Assunto	Palavras-Chave
Ensino Superior	Educação à distância; Formação docente; Carreira profissional; Ações organizacionais; Formação continuada; Ensino Superior; Interiorização do Ensino Superior; Educação superior; Expansão do Ensino Superior; Escola; Trabalho; Gestão; Avaliação; Ética; Currículo escolar; Avaliação externa; Ensino Médio; História do Brasil; Discursos.
Inclusão	Inclusão; Pessoas com deficiências; Servidores com deficiência; Universidade pública; Mercado de trabalho; Educação especial; Prática pedagógica; Alunos surdos; Política educacional; Espanha; Brasil; Inclusão escolar; Alunos público alvo da educação especial; Deficiência intelectual; Avaliação; Educação inclusiva; Atendimento Educacional Especializado; Transtorno do Espectro Autista; Educação Infantil inclusiva; Professores; Diretor; Famílias; Ensino-aprendizagem; Ensino regular; Ensino colaborativo.
Ensino Médio	Direito à educação; Educação Básica; Instituto Federal de São Paulo; Reforma do Ensino Médio.
Mercosul	Direito à educação; Integração regional; Política educacional; Mercosul.
Formação de professores	Sistema municipal de São José do Rio Preto; Coordenação pedagógica; Política de formação continuada; Pós-Graduação; Stricto Sensu; Formação; Formação pedagógica; Professor de Ensino Superior; Educação a distância; Evasão; Evasão na educação a distância; Causas de evasão; Licenciatura em Pedagogia a distância; Educação superior; Referenciais de qualidade; Materiais didáticos audiovisuais; Tecnologias de Informação e Comunicação; Organização escolar; Escola progressiva; Trabalho docente.
Alfabetização e tecnologia	Alfabetização; Dificuldades de aprendizagem; Jogos/objetos de aprendizagem; Teoria da autodeterminação; Motivação; TIC; Notebook; Jogos digitais.
Avaliação	Avaliação educacional; Gestão educacional; Gestão e política municipal; Política educacional; Sistema de avaliação municipal; Universidade; Avaliação institucional; Avaliação interna; Meta-avaliação.

Assunto	Palavras-Chave
Sustentabilidade	COM-VIDAS; Escolas sustentáveis; Educação ambiental; Políticas públicas; Educação; Desenvolvimento sustentável; Década.
Políticas Públicas	Educação Básica; Instrumentos; Avaliação de desempenho; Qualidade da educação; Políticas públicas educacionais; Sistema municipal de ensino; Processo legislativo.
Gestão escolar	Gestão democrática; Gestão escolar; LDB; Participação; Pais.
Outros assuntos	Comunidade de aprendizagem; Patrimônio imaterial; Escola de tempo integral; Legislação; Educação em tempo integral; Sistema municipal de ensino de São José do Rio Preto – SP; Educação do campo; Ruralismo pedagógico; MST; Conselho Escolar; Gestão democrática; Participação popular; Escola; Comunidade escolar; Educação prisional; Educação de jovens e adultos; Filosofia.

Fonte: elaborado pela autora.

Embora tenha sido um quantitativo maior do que o inicialmente apresentado, após a leitura dos resumos, percebi que somente duas dissertações dialogaram um pouco mais de perto com o tema de minha pesquisa. Ambas estão descritas no Quadro 3.

Quadro 3 – Dissertações encontradas a partir do descritor “INOVAÇÃO EDUCACIONAL” que dialogam com esta pesquisa

Título	Autora	Ano de publicação	Instituição
Aprendizagem, motivação e jogos: uma análise a partir da teoria da autodeterminação	Karina Batista	2018	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
O uso de objetos de aprendizagem como recurso de apoio às dificuldades na alfabetização	Juliana Ferreira Blandino	2016	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Fonte: elaborado pela autora.

Em continuidade, o descritor utilizado foi “INOVAÇÃO E PROCESSOS PEDAGÓGICOS”. Foram encontrados 1.263.676 resultados. Esse número, mais uma vez, impossibilitou a verificação dos materiais e demandou um refinamento da busca, acrescentando-se inicialmente o seguinte filtro: 1) Tipo: somente dissertações de mestrado e teses de doutorado. O resultado encontrado foi de 1.162.075 trabalhos, dos quais 860.896 eram dissertações e 301.179 eram teses. Outros filtros foram então adicionados: 2) Ano: 2016 a 2020; 3) Grande Área Conhecimento: Ciências Humanas; 4) Área Conhecimento: Educação; 5) Área Avaliação: Educação. O resultado, ainda

elevado, foi de 18.794, o que levou ao refinamento através de mais dois filtros: 6) Área Concentração: Educação Escolar; 7) Nome Programa: Educação Escolar.

Nessa busca, foram encontrados 210 resultados, sendo 104 referentes a dissertações de mestrado e 106 referentes a teses de doutorado. Então, coloquei a restrição: 8) Ano: 2017 a 2020, resultando em 143 trabalhos. Na busca de uma limitação maior, acrescentei: 9) Área Conhecimento: Ensino-aprendizagem; 10) Área Concentração: Ensino; 11) Nome Programa: Ensino. O resultado obtido então foi de 15 trabalhos, todos de mestrado, sem nenhuma aproximação com o tema deste projeto de pesquisa. Os assuntos abordados nesses trabalhos estão descritos no Quadro 4.

Quadro 4 – Materiais encontrados a partir do descritor “INOVAÇÃO E PROCESSOS PEDAGÓGICOS”

Assunto	Palavras-chave
Educação Infantil	Transtorno do Espectro do Autismo; Educação Infantil; Barreiras atitudinais; Processo de ensino; Dia e noite; Fases da lua; Estações do ano; Astronomia.
Políticas públicas	Normatização; Revista do Ensino do Rio Grande do Sul; CPOE/RS; Ensino primário; História da educação.
Ensino Superior	Avaliação discente; Rubricas de avaliação; Práticas de avaliação na Unipampa; Perspectivas dos professores; Ensino Superior; História da Educação; Repositório digital; Preservação; Acervo; Democratização da informação; Mobilidade acadêmica internacional outgoing; Internacionalização do Ensino Superior; Inovação pedagógica; Política linguística; ProPPor; Avaliação de proficiência; Rubricas.
Inclusão	Ensino de Ciências; Educação inclusiva; Materiais didáticos; Prototipagem 3D; Arteterapia; Emoções; Saúde mental.
Ensino Médio	Projeto Aberto; Democracia e consciência crítica; Articulação à realidade; Educação matemática crítica; Educação do campo; Revista do Ensino/RS; Imprensa periódica pedagógica; Experimentação; Ensino de Ciências.
Formação de professores	Formação acadêmico-profissional; Inclusão educacional; Inovação pedagógica; Textos da política curricular.
Violência sexual	Violência sexual; Clínica Poética; Pedagogia Profana; Experimentação; Devires.

Fonte: elaborado pela autora.

Mesmo com essa busca bastante refinada, a leitura dos resumos evidenciou que somente uma dissertação dava pistas de aproximação com este projeto de pesquisa, a qual está descrita no Quadro 5. No entanto, o trabalho não possui divulgação autorizada e, por isso, não servirá de apoio para a continuidade deste estudo.

Quadro 5 – Dissertação encontrada a partir do descritor “INOVAÇÃO E PROCESSOS PEDAGÓGICOS” que dialoga com esta pesquisa

Título	Autora	Ano de publicação	Instituição
O ensino de química na perspectiva inclusiva: estratégias de ensinagem aplicadas em uma turma com estudante autista	Thaina Pedroso Machado	2020	Fundação Universidade Federal do Pampa

Fonte: elaborado pela autora.

Com o objetivo de continuar uma busca mais qualificada com o mesmo descritor, coloquei os filtros: 1) Tipo: somente dissertações de mestrado e teses de doutorado; 2) Ano: 2016 a 2020; 3) Grande Área Conhecimento: Ciências Humanas; 4) Área Conhecimento: Educação; 5) Área Avaliação: Educação; 6) Área Concentração: Educação Brasileira: gestão e práticas pedagógicas; 7) Nome Programa: Educação. Desta vez, encontrei 128 trabalhos, sendo 98 dissertações e 30 teses. Então, troquei um dos filtros: 6) Área Concentração: Educação Básica, e obtive o resultado de 64 trabalhos, cujos assuntos abordados estão descritos no Quadro 6.

Quadro 6 – Materiais encontrados a partir do descritor “INOVAÇÃO E PROCESSOS PEDAGÓGICOS”, com filtros diferentes

Assunto	Palavras-chave
Gestão escolar	Avaliação externa; Gestão pedagógica; Qualidade do ensino; Apropriação do IDE; Escola básica; Gestão escolar; Inovação educacional; Planejamento; Gestão democrática; Conselho.
Ensino Médio	Ensino Médio; Legislação educacional; Currículo; Saber escolar; Discurso; Integração; Ensino Médio Integrado; Conhecimento escolar; Saberes experienciais; Mundos do trabalho; Processos formativos; Fragmentação; Relação público-privada; Empresariado brasileiro; Fundação Victor Civita; Juventude.
Inclusão	Surdos; Diferença; Escola básica; Visibilização; Invisibilização; Prática Curricular; Educação Especial; Inclusão Escolar; TEA; Criança com TEA; Experiências; Infância.
Formação de professores	Educação Básica; Trabalho-formação; Saberes investidos/desinvestidos; Avaliação.
Políticas públicas	Escola do Campo; Nucleação; Políticas públicas; Classes multisseriadas; Controle social; Participação social; PNAE; CAE; Educação básica; Administração educativa; Qualidade do ensino; Educação comparada; Políticas públicas educacionais; Gestão escolar; Tempo integral; Educação de tempo integral; Violência sexual; Criança e adolescente; Ciclo de estudo e reflexão; Produção de conhecimento; Plano Municipal de Educação; Política educacional; Planejamento participativo; Educação Infantil; Financiamento; FUNDEB; Condições de oferta.

Educação prisional	Educação prisional; Currículo; Escolarização; Cárcere feminino.
Educação em tempo integral	Educação integral; Tempo integral; Escola básica; Programa Novo Mais Educação.
Educação profissional	Evasão; Permanência; Educação profissional; Aluno-trabalhador; Dualidade educacional.
Arte	Educação; Currículo; Diferença; Corpo; Dança.
Currículo	Identidade de gênero; Currículo; Orientação sexual; Ideologia de gênero; Homoparentalidade; Educação; Discurso; Diversidade sexual; Governamentalidade; Diferença.
Ensino Religioso	Ensino religioso; Laicidade; Confessionalidade; Educação pública; LDB.
Educação de jovens e adultos	Educação de jovens e adultos; Reserva Extrativista; Teoria freireana.
Outros assuntos	Culturas; Brinquedo de miriti; Gênero; Currículo; Subjetivação

Fonte: elaborado pela autora.

Dos trabalhos encontrados durante essa busca, somente dois deles apresentavam aproximações com este projeto e estão descritos no Quadro 7.

Quadro 7 – Dissertações encontradas a partir do descritor “INOVAÇÃO E PROCESSOS PEDAGÓGICOS” que dialogam com esta pesquisa

Título	Autor	Ano de publicação	Instituição
Gestão escolar e inovação em espaço insular na Amazônia: uma análise a partir da realidade vivenciada em uma escola na ilha Mosqueiro, Belém, Pará	Raimundo Nonato Leite de Oliveira	2020	Universidade Federal do Pará
A prática curricular de uma professora de apoio pedagógico no município de Breves-PA: perspectivas da inter-relação entre a educação especial e a educação comum	Maria Mônica Ferreira Mendes	2020	Universidade Federal do Pará

Fonte: elaborado pela autora.

Por fim, o último descritor utilizado foi “INOVAÇÃO E PROCESSOS DE GESTÃO”, com os seguintes filtros: 1) Tipo: somente dissertações de mestrado e teses de doutorado; 2) Ano: 2017 a 2020; 3) Grande Área Conhecimento: Ciências Humanas; 4) Área Conhecimento: Educação; 5) Área Avaliação: Educação; 6) Área Concentração: Educação Básica; 7) Nome Programa: Currículo e gestão da escola básica. Nessa busca, foram encontradas 82 dissertações, e, após a leitura de todos os resumos, percebi que nenhuma delas apresentava relação direta com o tema deste projeto de pesquisa. Assim, ao final de toda a investigação sobre o estado da arte,

somente quatro trabalhos deram pistas de aproximação com o tema deste projeto e, por isso, foram cuidadosamente analisados e descritos a seguir.

Karina Batista (2018) apresenta, em sua dissertação, nomeada “Aprendizagem, motivação e jogos: uma análise a partir da teoria da autodeterminação”, realizada na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, uma investigação sobre a Teoria da Autodeterminação como mecanismo de apoio aos alunos com dificuldade no processo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. A autora considera que os jogos/objetos de aprendizagem como propostas de inovação são capazes de tornar o processo educativo mais motivador, lúdico e interativo, características que podem ajudar na compreensão dos conteúdos estudados, contribuindo assim para a aquisição dos conhecimentos escolares. Em sua investigação, busca verificar como a inclusão desses recursos, acompanhada de uma proposta pedagógica baseada na Teoria da Autodeterminação, pode motivar os alunos em suas dificuldades de aprendizagem e afirma que os resultados obtidos apontam que houve ganhos na confiança, autoestima e autonomia das crianças, o que levou a um maior envolvimento com o processo de aprendizagem e, conseqüentemente, à superação de algumas dificuldades inicialmente apresentadas.

Juliana Blandino (2016), em sua dissertação, nomeada “O uso de objetos de aprendizagem como recurso de apoio às dificuldades na alfabetização”, realizada pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, traz as novas tecnologias de informação e comunicação como ferramentas importantes no processo de ensino-aprendizagem e inovação das práticas pedagógicas. A autora afirma que os objetos de aprendizagem podem contribuir para tornar o processo educativo mais contextualizado, lúdico e interativo, características que podem ajudar na compreensão dos conteúdos estudados, contribuindo com o ensino-aprendizagem. Em sua pesquisa, Blandino (2016) investiga o uso de objetos de aprendizagem como mecanismo de apoio a alunos com dificuldade no processo de alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental e defende como o uso do referido recurso tecnológico, acompanhado de uma proposta pedagógica, pode auxiliar os alunos a superarem as dificuldades de aprendizagem identificadas no processo de alfabetização.

Raimundo Oliveira (2020) esclarece, em sua dissertação, cujo título é “Gestão escolar e inovação em espaço insular na Amazônia: uma análise a partir da realidade vivenciada em uma escola na ilha Mosqueiro, Belém, Pará”, realizada pela

Universidade Federal do Pará, que não há escola básica sem sujeitos educacionais inovadores. A questão que se coloca como balizadora da pesquisa de campo se refere às ações no âmbito da gestão escolar que podem ser expostas e analisadas com base na categoria inovação. O autor apresenta uma discussão teórica sobre o conceito de inovação e sua relação com a gestão escolar, expõe e analisa o processo de criação e vivificação da referida escola e discute os seus processos atuais que denotam formas inovadoras de gestão escolar.

Maria Mendes (2020), em sua dissertação de mestrado, cujo título é “A prática curricular de uma professora de apoio pedagógico no município de Breves – PA: perspectivas da inter-relação entre a educação especial e a educação comum”, realizada pela Universidade Federal do Pará, traz como objeto de estudo a prática curricular de uma professora de apoio pedagógico no processo de inclusão de uma criança com TEA, entre os anos de 2016 e 2018. Em seu resumo, a autora expõe a necessidade de investigar quais estratégias pedagógicas constituíram a prática curricular da professora de apoio pedagógico ao longo do seu trabalho no acompanhamento de uma criança com TEA no contexto da classe comum, e como a professora de apoio pedagógico lidou, ao longo dos três anos de acompanhamento de uma criança com TEA, com o exercício da educação especial no contexto da classe comum. Nessa perspectiva, o objetivo central desse estudo foi analisar que tramas foram estabelecidas na prática curricular da professora de apoio pedagógico ao longo de três anos de acompanhamento de uma criança com TEA na sala de aula regular. Os resultados apontam que a prática curricular da professora de apoio apresenta tentativas de reinvenção ao se preocupar com a formação humana da criança, posto que considerou suas especificidades e se esforçou para adaptar materiais, adequar o tempo e produzir diferentes tipos de recursos.

Após a análise dos trabalhos, verifiquei a necessidade de pesquisar outros materiais a partir do descritor “EDUCAÇÃO INTEGRAL”. Utilizei novamente a plataforma da CAPES para a pesquisa de dissertações e teses, tomando como filtros iniciais: 1) Ano: 2016 a 2020; 2) Área Conhecimento: Educação. Esse último acesso ocorreu em setembro de 2021, quando foram encontrados 13.978 trabalhos, dos quais 10.069 eram dissertações de mestrado e 3.909 eram teses de doutorado. Esse número tão elevado impossibilitou a verificação dos materiais e demandou um refinamento da busca, com o acréscimo dos seguintes filtros: 3) Área Avaliação: Educação; 4) Área Concentração: Educação Escolar; 5) Nome Programa: Educação

Escolar. Nessa busca, foram encontrados 177 resultados, porém, poucos se aproximavam do tema desta pesquisa. Assim, fiz a troca nos filtros 6) Área Concentração: Educação Brasileira e 7) Nome Programa: Educação (Currículo). Dessa vez, não apareceu nenhum trabalho. Então, uma nova busca foi feita a partir da mudança nos filtros 8) Área Concentração: Educação, com o retorno de 9.000 resultados.

A alteração do descritor para “EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA”, seguida dos mesmos filtros, trouxe 1.728 trabalhos, um número consideravelmente alto. Por isso, utilizei, nos mesmos filtros, um novo descritor: “EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL”, obtendo 7.851 resultados. Uma outra tentativa foi a escolha do descritor “EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I” e a utilização dos seguintes filtros: 1) Tipo: Mestrado e doutorado; 2) Ano: 2016 a 2020; 3) Área Conhecimento: Educação; 4) Área Avaliação: Educação; 5) Área Concentração: Educação; 6) Nome Programa: Educação. O resultado foi a descoberta de 41 trabalhos, cujas temáticas estão sintetizadas no Quadro 8.

Quadro 8 – Materiais encontrados a partir do descritor “EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I”, com filtros diferentes

Assunto	Palavras-chave
Currículo	Corpo; Corporeidade; Escola de tempo integral; Currículo; Educação Física; Filosofia da educação; Disciplina Liberal; Ensino militarizado; Currículo do Colégio Militar de Palmas; Experiência; Observação participante; Robótica; Robótica pedagógica.
Formação Docente	Profissionalidade docente; Ensino de Matemática; Necessidades Educacionais Especiais; Especificidades de ensino; Resistência; Atividade Docente; Tecnologia Digital de Informação e Comunicação; Currículo e mídias; Formação de professores e tecnologias; Estágio supervisionado; Complexidade; Formação docente; Saberes docentes; Formação continuada; Educação Infantil; Complexidade; Transdisciplinaridade; Práticas pedagógicas; História oral; Narrativas; Aprendizagem intergeracional; Game Design; Videogame; Interatividade.
Práticas Pedagógicas	Práticas pedagógicas; Criatividade; Ciclo de alfabetização; Escolas criativas; Complexidade; Transdisciplinaridade; Ecoformação; Universidade da Maturidade; Escola; Tanatopedagogia; Intergeneracionalidade; Práticas Educativas; Atividade docente; Ensino de Matemática; Educação do/no Campo; Educação; Educação matemática; Ensino e aprendizagem de fração; Registros de representação semiótica; Significados de fração; Características das quantidades; Professores de anos iniciais; Ensino de História; História ensinada; História oral; Memórias.
Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa	Formação no PNAIC; História e memória; Desenvolvimento profissional; Prática docente; Letramento matemático; Ciclo de alfabetização; Formação continuada; Alfabetizadoras.

Família e Escola	Família; Homofobia; Homoconjugalidade; Educação Básica.
Educação a distância	Interação; Educação a distância; Avaliação de curso na modalidade a distância.
Ideologia de gênero	Gênero; Sexualidade; Política pública de educação; Sistemas políticos; Ideologia política; Religião e educação; Identidades sexuais; Aplicativos de relacionamentos; Gênero e diversidade.
Educação Confessional	Instituição educativa; História oral; ULBRA; Educação confessional.
Educação de idosos	Envelhecimento ativo; Mercado de trabalho; Velhice; Aprendizagem significativa; Língua Inglesa; Universidade da Maturidade; Conflito; Conciliação; Mediação; Educação; Práticas educativas; Professores; Alunos velhos.
Violência na escola	Violência na escola; História oral; Tipo de violência.
Educação hospitalar	Educação hospitalar; Prática docente; Brinquedoteca.
Educação do campo	Educação do Campo; Educação Básica; Cenário; Tocantins.
Educação indígena	Mêbêngôkre Gorotire; Processo de escolarização; Educação escolar indígena; Educação indígena.
Gestão democrática na educação	Democratização da educação; Políticas públicas educacionais; Planejamento; Administração da educação; Trajetória da gestão democrática; Plano Nacional de Educação.
Tecnologias digitais	Tecnologias Digitais da Informação de Comunicação; Redes de aprendizagem; Autonomia de professores; Classcraft; Gamificação; Cibercultura.
Deficiência na escola	Pessoa com deficiência visual; Aprendizagem; Matemática.
Política educacional	Política educacional; Gestão da educação; Plano Nacional de Educação; Planos Municipais de Educação; Tocantins; Educação integral; Tempo; Programa Mais Educação; Narrativas orais.
Educação inclusiva	Inclusão; Reclusão; Salas de Recursos Multifuncionais.
Outros assuntos	Congressos e conferências de educação no Brasil e em Palmas – TO; Planejamento educacional nacional e municipal; Educação do Campo; Casa Familiar Rural; Movimentos sociais; Lutas e resistências.

Fonte: elaborado pela autora.

Dos trabalhos encontrados durante essa busca, somente quatro deles apresentavam aproximações com esta pesquisa e estão descritos no Quadro 9.

Quadro 9 – Dissertações encontradas a partir do descritor “EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I” que dialogam com esta pesquisa

Título	Autor	Ano de publicação	Instituição
Escolas de tempo integral no Tocantins: narrativas orais de seus agentes	Ana Claudia Martins de Oliveira	2018	Universidade Federal do Tocantins

Práticas pedagógicas criativas: uma perspectiva transdisciplinar na escola do século XXI	Kênia Paulino de Queiroz Souza	2016	Universidade Federal do Tocantins
Indicadores de práticas pedagógicas criativas no ciclo de alfabetização: o caso da Escola Municipal de Educação Infantil Professora Dalva Cerqueira Brito	Tatiane da Costa Barros	2016	Universidade Federal do Tocantins
Corpo-criança aprisionado em tempo integral: indagações sobre o “Currículo da conformidade” e o “Currículo da expressividade” na escola	Lucas Xavier Brito	2016	Universidade Federal do Tocantins

Fonte: elaborado pela autora.

Após ler os resumos dos trabalhos citados no Quadro 9, percebi que todos dialogam com esta pesquisa, porém, somente um deles está autorizado para a divulgação e, portanto, poderá ser referenciado aqui.

A dissertação de Kênia Souza (2016), intitulada “Práticas pedagógicas criativas: uma perspectiva transdisciplinar na escola do século XXI”, realizada na Universidade Federal do Pará,

analisa as práticas pedagógicas desenvolvidas a partir dos projetos realizados com os anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Tempo Integral *Daniel Batista*, para detectar indícios de criatividade segundo os parâmetros das *Redes Internacionais de Escolas Criativas – RIEC e RIEC Brasil* –, com cujas bases epistemológicas dialoga (SOUZA, 2016, p. 9).

O objetivo central do trabalho de Souza (2016) foi verificar as potencialidades e limitações dos alunos e promover uma oferta diferenciada de aprendizado através do reconhecimento das práticas pedagógicas criativas como ferramentas para uma formação emancipatória e consciente, favorecendo a adesão coletiva.

Os trabalhos pré-selecionados e analisados até aqui convergem com o interesse desta pesquisa, pois fortalecem a ideia da necessidade de um olhar especial e urgente para os processos de aprendizagem dos estudantes, assim como para a implementação de mecanismos que proporcionem práticas pedagógicas que impulsionem o pensamento reflexivo, criativo, responsável e propulsor de todos os estudantes, considerando aspectos individuais. No entanto, não há aprendizagem desconectada do desenvolvimento integral do ser humano, seus processos emocionais, intelectuais e psíquicos. A harmonia entre tais processos permitirá uma aprendizagem saudável. Nesse sentido, não foram apontados até aqui materiais que trouxessem a vinculação necessária entre as práticas pedagógicas e a educação integral.

Sabemos que muitas vezes, o professor esforça-se por desenvolver processos de aprendizagem, mas ao se deparar com aquilo que parece uma “indiferença” das crianças aos conteúdos que estão sendo apresentados, frustra-se com a situação e acaba deixando de se empenhar na produção dos resultados desejados. Para as crianças, que não vislumbram nos conteúdos escolares um sentido, aprender torna-se um procedimento torturante de fixar (processar/internalizar) mecanicamente conceitos e informações. É nesse momento que se instala as bases para o fracasso escolar. Para enfrentar esse desafio, faz-se necessário propiciar experiências a essas crianças, mostrando-lhes que os conteúdos escolares são importantes e que é possível aprender de uma maneira simples e prazerosa. Para tanto, é fundamental variar as práticas e os recursos pedagógicos para criar ambientes nos quais os alunos tenham prazer, se sintam motivados em fazer parte (BATISTA, 2018, p. 14).

A partir do estudo deste capítulo, pode-se perceber que, no Brasil, os estudos sobre a aprendizagem e sobre a inovação têm apresentado uma abordagem voltada para aspectos como a inclusão, a formação de professores e a implementação de políticas públicas educacionais, o que nos dá indícios da eloquência dessas questões e da necessidade de serem mais bem compreendidas para serem melhor efetivadas, uma vez que esses três aspectos são basilares para a eficácia de um processo educativo que se pretende equânime e qualificado.

As políticas educacionais, constituídas por um conjunto de atividades dos governos que influenciam direta ou indiretamente a vida das pessoas sobre sua governança, caminharam desde as últimas décadas do século XX em direção ao paradigma da inclusão escolar, demandando novas práticas docentes, como recorrentes estudos da área demonstram, e conseqüentemente exigem repensar a formação de professores (CARMO *et al.*, 2019, p. 2).

Porém, mesmo com a diversidade de descritores utilizados, poucos trabalhos convergiram integralmente com a proposta desta pesquisa, o que pode revelar a insuficiência de fontes bibliográficas inter-relacionadas, que tratem das temáticas sobre a aprendizagem e inovação dentro da escola e contribuam para o fortalecimento e/ou implementação de ações que, de fato, promovam a educação integral de todos os estudantes.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A investigação trilha um caminho pautado na pesquisa de abordagens que se aproximam com o tema deste estudo e suas transversalidades. A seguir, elucido temáticas que contribuem para a reflexão sobre o tema de pesquisa apresentado anteriormente.

3.1 AS FINALIDADES DA EDUCAÇÃO E AS APRENDIZAGENS

Após apresentar o percurso metodológico, reforçando ainda mais o aprofundamento nos estudos sobre as práticas pedagógicas inovadoras para a aprendizagem integral, exibo, neste capítulo, à luz dos autores Dourado, Oliveira e Santos (2007) e Sposati (2000), uma breve abordagem dos formatos e objetivos iniciais da educação brasileira e seus impactos para a sociedade, considerando a criação de políticas públicas educacionais e a oferta inicial do ensino. Aproveito, ainda, para explanar sobre o papel da escola e a perspectiva de inovação, baseada em Biesta (2013), Visca (1987), Cunha (2018) e Paro (2015), e justificar a necessidade de se conceber o conhecimento através das interações, reflexões e da construção da autonomia do estudante durante toda a sua formação.

Pensar a educação com o olhar para a descoberta da vida humana se torna imprescindível, pois a educação possibilita o conhecimento, e este, por sua vez, traz liberdade, abre horizontes, motiva o desenvolvimento do ser humano. O conhecimento, ato de compreender algo por meio da razão e/ou da experiência, é uma ferramenta eficaz na construção de uma sociedade mais justa e humana.

O caminho para a construção do conhecimento impõe desafios consideráveis e exige como pré-requisito a disponibilidade e a motivação de quem o percorre. É nesse caminho que esta pesquisa deseja anunciar a trajetória da escola e o entrelaçamento do seu fazer pedagógico. Tendo como alguns de seus objetivos proporcionar o conhecimento científico, a experiência, as descobertas e impulsionar o protagonismo do aluno a partir da reflexão sobre o contexto e a realidade, a escola assume o compromisso de oferecer arcabouços metodológicos para que todos possam aprender de acordo com suas potencialidades. Numa atitude de respeito, compromisso e responsabilidade com a educação, a escola se torna o “lugar comum”, onde a busca pelo conhecimento precisa ser constantemente incentivada através de

insumos que propiciem as interações, o engajamento e o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo do estudante. Em diálogo com Freire, Biesta (2013, p. 16) reforça a essência da educação:

A educação, seja a educação de crianças, a educação de adultos, seja a educação de outros “recém-chegados”, é afinal sempre uma intervenção na vida de alguém; uma intervenção motivada pela ideia de que tornará essa vida, de certo modo, melhor: mais completa, mais harmoniosa, mais perfeita – e talvez até mais humana. Muitas práticas educacionais são configuradas como práticas de socialização.

Na perspectiva de que a educação traz a possibilidade de pensarmos o mundo e as relações de maneiras diferentes, baseando-nos em valores, crenças e saberes específicos, a escola se torna um excelente lugar, de fato, para a concretude dessa possibilidade. Se preocupada com a oferta de um currículo integrador, sistêmico e bem articulado com a realidade, a instituição educacional tem condições de oferecer uma educação adequada e de qualidade para todos os estudantes.

Para os autores Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 7),

A educação é essencialmente uma prática social presente em diferentes espaços e momentos da produção da vida social. Nesse contexto, a educação escolar, objeto de políticas públicas, cumpre destacado papel nos processos formativos por meio dos diferentes níveis, ciclos e modalidades educativas. Mesmo na educação formal, que ocorre por intermédio de instituições educativas, a exemplo das escolas de educação básica, são diversas as finalidades educacionais estabelecidas, assim como são distintos os princípios que orientam o processo ensino aprendizagem, pois cada país, com sua trajetória histórico-cultural e com o seu projeto de nação, estabelece diretrizes e bases para o seu sistema educacional.

Fortalecendo o pensamento apresentado por Biesta (2013), Sposati (2000) relaciona as práticas educacionais como um ato de cidadania quando afirma que o processo educativo tem a responsabilidade de contribuir para a construção de uma sociedade que respeite e valorize a diversidade e as diferenças, sejam elas de religião, orientação sexual, gênero ou outras. Sposati (2000) acrescenta ainda que, se queremos, de fato, fazer valer a missão colocada também pelo PEC, de formar homens e mulheres para os demais, a bandeira da inclusão social precisa ter lugar de destaque nos currículos escolares.

Proporcionar condições para o diálogo, para a reflexão, para as discussões e análises que culminem na construção do conhecimento é um grande desafio da escola como instituição que favorece a aprendizagem através das relações do sujeito com o

meio, consigo e com o outro. A percepção de que todos são diferentes, únicos, mas igualmente valiosos contribui para o exercício do respeito ao próximo e para o entendimento de que há, na diversidade, um potencial sem limites para o desenvolvimento da sociedade. Nesse sentido, reforço a importância de caminharmos para uma educação escolar na integralidade.

Se hoje a compreensão sobre a importância da educação escolar se faz necessária, conhecer o percurso da educação brasileira também imprime a mesma relevância. Ao longo de sua história, a educação brasileira passou por transformações que permearam seus objetivos, sua centralidade e sua potencialidade. É bem sabido que o processo educativo no Brasil teve, desde a sua origem, a necessidade de responder aos desafios impostos pelo capitalismo econômico. A educação, em detrimento do pensamento crítico e analítico e da capacidade de transformação, era utilizada como um instrumento para a dominação dos menos favorecidos, um mecanismo capaz de manter a soberania das classes dominantes, das elites condutoras.

A consideração do indivíduo como um mero receptor e propagador de informações e conhecimentos ditos fundamentais para a manutenção do distanciamento entre as classes sociais, incentivou a desigualdade entre as pessoas. Sob esse olhar, a educação escolar era privilégio de uma minoria pertencente ao grupo com maior poder aquisitivo. Ao longo dos anos, muitos movimentos políticos surgiram com o propósito de pensar e sanar os desafios da educação brasileira e impulsionaram a construção de diretrizes que davam ao Estado a responsabilidade de regular a educação de forma justa e igualitária, a partir da criação de políticas educacionais que atendessem às demandas da população em geral. Porém, tais políticas não dialogaram com os anseios de uma população pouco instruída e marginalizada, que necessitava ser vista e respeitada.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) — Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 —, em seu art. 2º, já apresentava a intencionalidade de uma educação que cuidasse da formação integral de todos os indivíduos através de valores morais e éticos e os preparasse para o exercício da cidadania, para uma vida ativa e consciente, em sociedade, possibilitando-lhes também o ingresso no mercado de trabalho:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o

pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a oferta de uma educação de qualidade e suas variadas dimensões precisa ser considerada chave para que o processo educativo não perca sua centralidade. De acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007), as condições para que possamos considerar o processo educativo eficaz perpassam a valorização e o atendimento às expectativas de aprendizagem dos sujeitos envolvidos, os aspectos pedagógicos contemplados, a participação de todos os agentes da escola, a organização e a gestão de todos os processos. O esclarecimento dos elementos objetivos e subjetivos, presentes no interior da vida escolar, e de sua relação com os processos de ensino e de aprendizagem deverá ser o início de toda a caminhada, pois, sem considerarmos esses aspectos fundamentais da educação, não podemos dizer que buscamos uma educação de qualidade.

Segundo Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 10),

construir dimensões e definir fatores de qualidade para a educação e, sobretudo, para a escola não requer apenas a identificação de condições mínimas, mas de condições que articulem a natureza da instituição aos objetivos educativos e à fase de desenvolvimento da vida das crianças, adolescentes e jovens.

Para Aldaíza Sposati (2000), uma educação de qualidade, com vistas a transformar o mundo em um lugar melhor, uma educação para a cidadania, capaz de garantir uma sociedade mais justa e equânime, precisa contar com políticas públicas que possibilitem e embasem um processo educativo preocupado com a mudança social e não com a perpetuação das desigualdades sociais. Educação e emancipação, como ensinou o grande mestre Paulo Freire, são faces de uma mesma moeda.

Atualmente, segundo Paro (2015), registra-se que a educação como apropriação da cultura é direito universal e se destaca como necessidade intrínseca ao engrandecimento da sociedade e à consolidação da democracia. Não é sem justificativa que a consideração e o respeito pelo processo educativo como um ato democrático que deve ser assegurado, com qualidade, para todos, ainda hoje permeia as discussões políticas e educacionais. A escola segue integrando uma realidade pouco igualitária e luta para promover uma contribuição efetiva na formação acadêmica, social e humana de crianças e jovens brasileiros. O olhar para o seu papel e sua relevância na vida de todas as pessoas é fundamental, assim como a certeza de que a educação escolar, essência dessa instituição, favorece a construção do

conhecimento intelectual, social e humano através de mecanismos que impulsionam a aprendizagem.

Para que o indivíduo se aproprie do conhecimento, ele precisa passar pelo processo de aprendizagem. Algumas teorias sobre o desenvolvimento cognitivo do ser humano esclarecem o caminho percorrido pelo sujeito nesse processo (justificando que cada indivíduo tem sua maneira de perceber e processar a informação) e contribuem para o direcionamento de práticas educativas e pedagógicas que viabilizem a aprendizagem.

Segundo Visca (1987), a aprendizagem depende de uma estrutura inseparável, que envolve aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Nessa relação, a inteligência vai se construindo a partir da ação mútua do sujeito e das particularidades do meio social. Pode-se concluir, então, que a aprendizagem é vital na edificação das ideias e que, para se aprender a pensar socialmente, é indispensável a interação e a troca entre as pessoas. Nesse sentido, as práticas pedagógicas que possibilitam tal interação se tornam essenciais.

Mas a que estamos chamando de práticas pedagógicas? Pensemos que um professor, ao planejar suas aulas, estabeleça objetivos bem definidos a partir dos objetos de conhecimento que pretende apresentar a seus alunos e trace estratégias metodológicas para alcançar tais objetivos. Nesse planejamento, o professor levará em consideração a faixa etária dos estudantes, o contexto em que estão inseridos, as habilidades e competências que pretende que os alunos desenvolvam. Assim, cada proposta ofertada por esse professor terá uma intencionalidade pedagógica que vislumbrará o desenvolvimento do estudante. Chamamos essa ação intencional e adequada às necessidades cognitivas e/ou socioemocionais dos educandos de práticas pedagógicas. Esse é o conceito que deveria estruturar e/ou direcionar toda a ação docente em prol da melhor oferta de aprendizagem para os estudantes.

Práticas pedagógicas que primam pela aprendizagem através da interação, na perspectiva da construção do conhecimento, podem ser consideradas inovadoras e devem permear desde a organização dos espaços físicos da escola até a promoção de atividades interativas e instigantes, que permitam a troca entre os atores, reflexão e ação. Segundo Cunha (2018), o estudo das práticas inovadoras pode ser um agente analítico de compreensão das políticas educativas atuais, mas, também, uma forma de concentrar energias para a resistência. Resistência pautada no entendimento de

que o conhecimento faz parte de um emaranhado de conceitos e significados e que há vários caminhos para se chegar até ele.

O grande desafio dos tempos modernos é a crescente busca por metodologias inovadoras que possibilitem uma prática pedagógica capaz de ultrapassar os limites do treinamento puramente técnico e tradicional, para efetivamente alcançar a formação do sujeito como um ser ético, histórico, crítico, reflexivo, transformador e humanizado (GASTARDELLI, 2017, p. 15).

A compreensão dos impasses das práticas pedagógicas se torna então uma atitude reflexiva e importante para a ruptura paradigmática da ação dos professores no processo educativo. Tal compreensão poderá ser a válvula de motivação para um processo inovador e consistente, preocupado com a formação acadêmica, social e humana das pessoas, promovendo o bem comum, o respeito ao próximo e o entusiasmo na constituição de uma sociedade justa e solidária. Não seria essa a centralidade do processo educativo?

Nesta seção, trouxe uma breve análise sobre a trajetória da educação brasileira e seus desdobramentos; o olhar para o processo de aprendizagem e a necessidade de pensarmos práticas pedagógicas diferenciadas no contexto da escola, tendo em vista a subjetividade do sujeito aprendiz. Na seção seguinte, darei continuidade às reflexões sobre a relevância da temática da inovação nas práticas pedagógicas a partir dos pressupostos do PEC (2016) e da BNCC (BRASIL, 2018).

3.2 ALGUNS ELEMENTOS PARA COMPREENDER AS DIMENSÕES DA INOVAÇÃO

Esta seção nos chama a atenção para a inovação na educação a partir dos conceitos de mudança e permanência e para a implementação de práticas pedagógicas significativas como um qualificador para o processo de construção da cidadania e do respeito à diversidade, através do estímulo à reflexão e à criticidade dos estudantes. À luz do Projeto Educativo Comum (PEC, 2016), retomo a proposta de inovação e apresento uma análise sobre a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e algumas diretrizes colocadas por ela. A intenção é mostrar de que maneira esses documentos se relacionam. Na sequência, apresento alguns exemplos de inovação propostos pela escola, suas devidas considerações e formatos.

Após um longo período de análise, discussões e embates sobre os documentos norteadores da educação brasileira, iniciado em 1988 com a Constituição Federal, que previa a fixação de conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, foi promulgada, em 2018, pelo Ministério da Educação (MEC), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tal documento define os deveres, os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, nomeados como habilidades e competências, para todas as crianças, jovens e adultos em escolas de Educação Básica públicas e privadas de todo o Brasil, com a intenção de promover a igualdade de oportunidades através da educação.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

A Base Nacional Comum Curricular se apresenta como o resultado de boas práticas realizadas por educadores de todo o país e do mundo, alinhadas aos conhecimentos produzidos nas universidades, por isso, recebe a atribuição de contribuir para a análise, adequação ou reelaboração do currículo das escolas. De acordo com Dalla Zen e Ghisleni (2020), a urgência da BNCC está ligada à necessidade de proposições para os currículos de escolas brasileiras a fim de trazer formatos que convirjam para um mesmo objetivo e, ao mesmo tempo, considerem os contextos locais.

A agravada negligência com o cenário da educação é evidente, principalmente se pensarmos no sucateamento das escolas públicas. Por isso, a definição de “boas práticas” demonstra estar inserida em uma visão singular a partir da contribuição ou suposição de um grupo determinado, o que nos deixa inquietos em relação à sua generalização para todas as instituições escolares das diversas regiões do país. Podemos pensar em quais seriam essas boas práticas? A partir de quais princípios elas podem ser consideradas, de fato, boas? Há, ao menos, a possibilidade de implementação em todas as escolas?

Afora as discussões e insuficiências que a cercam, pode-se afirmar que, ao eleger as dez competências gerais da Educação Básica, a Base define quais são as aprendizagens essenciais para todos os estudantes, propondo a construção de uma sociedade que se pretenda mais justa, ética, democrática e sustentável, e que

promova, dentre outros fatores, o respeito à diversidade a partir de uma renovação educativa. Nota-se que o ensino por competências também exige uma apropriação de conhecimentos prévios por parte dos docentes, que vez ou outra se arriscam em práticas diferenciadas que nem sempre trazem essa proposta. Então, como oferecer um ensino por competências, como indica a BNCC, visando à formação integral do aluno? Podemos pensar no processo de inovação como uma das respostas possíveis para essa questão?

A proposta de pensar a inovação a partir da renovação educativa colocada no documento também é abordada no PEC, na perspectiva do acompanhamento e do cuidado com os que nos foram confiados. Para ampliar essa discussão, trago a abordagem da mudança e da permanência como molas impulsionadoras dessa empreitada. Se considerarmos que as mudanças fazem parte da essência do ser humano, pessoa única, que, desde o seu nascimento, passa por processos evolutivos de transformação, de ressignificação de conceitos e crenças, o desejo de inovar as práticas pedagógicas do professor pode ser visto como algo trivial. Porém, do desejo à implementação existe um caminho que exige discernimento e cautela, coragem e ousadia. A mudança na forma de agir e/ou propor algo desestabiliza e supõe novas aprendizagens, novas adaptações, novos riscos e nos tira de nossa “zona de conforto”. A busca pela estabilidade, quando soberana ao processo de mudança, pode levar a organização à deterioração, à esclerose, uma vez que impede a proposta de novos desafios e desconsidera os possíveis processos de renovação. A mudança proposta aqui traz o sentido de desconstruir algumas ideias já enraizadas e consolidadas sobre o trabalho do professor em sala de aula, buscando alternativas para promover a construção do conhecimento — mudança como aliada na formação do sujeito reflexivo e responsável.

O sentido da mudança é uma construção individual, coletiva e interativa que ninguém pode fazer em lugar dos interessados, pois ela tem sua lógica própria e varia em função das culturas dos atores, das relações sociais em que estão envolvidos e das transações que se estabelecem entre eles a propósito de uma mudança projetada (THURLER, 2001, p. 21).

O conceito de permanência aborda aquilo que, de fato, faz sentido na prática docente e, portanto, precisa ser continuado e alinhado a outros mecanismos inovadores, fortalecendo-os. Por isso, é necessário cuidar para que as propostas que

permitem maior clareza aos professores quanto às suas práticas pedagógicas e, com isso, favoreçam a aprendizagem dos estudantes, sejam mantidas em sua essência.

Nas discussões sobre o processo educacional, há de se entender como o rompimento das práticas pedagógicas (aquelas que pouco privilegiam a reflexão e a construção do conhecimento) se torna fundamental, assim como a percepção de que a implementação do processo de inovação de metodologias que atendam à necessidade pedagógica de cada um e de todos precisa ser repensada. Inovação de processos e práticas eficazes, que se aproximem do universo da criança e do jovem e auxiliem a sua aprendizagem, trazendo oportunidades iguais para todos; inovação que contribua para a qualificação do ensino possibilitado pela escola.

Trazendo mais robustez para essa discussão, uma nova concepção de educação parece adquirir um significado cada vez maior, ressaltando a formação de qualidade para os discentes como perspectiva favorável ao desenvolvimento da justiça, da solidariedade e do bem comum. De acordo com Cunha (2018, p. 12),

As inovações se materializam pelo reconhecimento de formas alternativas de saberes e experiências, nas quais imbricam objetividade e subjetividade, senso comum e conhecimento científico, teoria e prática, cultura e natureza, afetividade e cognição, sujeito e objeto e outros tantos binômios, anulando dicotomias e procurando gerar novos conhecimentos mediante novas práticas.

Um aspecto que pode comprometer a implementação do processo de inovação se refere ao fato de que muitas instituições de ensino, pautadas, ainda hoje, pelas lógicas profissional e burocrática, trazem grande preocupação com a estabilidade que adquiriram na sociedade em que estão inseridas e, muitas vezes, resistem às mudanças. O argumento se traduz no fato de que a descontinuidade de algumas práticas poderia colocar em evidência fragilidades até então mascaradas por procedimentos organizacionais hierárquicos apresentados através de posturas arbitrárias e autoritárias.

Instituições de ensino baseadas em uma organização flexível apresentam uma visão diferente para a divisão do trabalho docente, fato que colabora para uma melhor adaptação aos problemas de aprendizagem dos estudantes, chamando os professores a assumirem tarefas pedagógicas e a se envolverem em discussões de gestão que antes não lhes pertenciam. Esses professores, então, terão a oportunidade de avaliar as potencialidades e as fragilidades dos alunos, considerando

a heterogeneidade dos conhecimentos e das necessidades, e poderão adotar estratégias para garantir o acompanhamento individual de cada um.

Do processo de inovação, também parte o olhar crítico da escola, representada aqui pela equipe de gestão, para o contexto em que está inserida; para a sua comunidade educativa, incluindo professores, estudantes e famílias; para a sua proposta pedagógica e seu currículo e para todos os movimentos que se propôs a fazer, tentando diferenciar aquilo que realmente precisa ser mudado, que precisa ser ressignificado, e aquilo que precisa ser construído. Também importa que os gestores da escola motivem todos os seus colaboradores a se envolverem e se sentirem parte do processo, tendo como foco a ressignificação da construção do conhecimento pelo sujeito aprendente. Favorecer a interação entre os professores, sem foco na competitividade, com o objetivo de qualificar seus saberes e experiências, torna-se uma estratégia de grande relevância. Em resumo, a inovação escolar tem sua origem na disponibilidade de reflexão sobre a própria prática e/ou sobre a prática institucional, na esteira, perpassa pela análise das propostas pedagógicas, projetos interdisciplinares e outras atividades colaborativas, adentra as diversas maneiras de se pensar a avaliação da aprendizagem e, por fim, chega à organização dos espaços da escola. É um exercício coletivo que exige uma construção atenta, sensível e cuidadosa.

Retomando a discussão posta no início desta seção, da elaboração à promulgação, a BNCC passou por um período de análise e discussões, propondo-se a considerar a realidade e as necessidades da educação brasileira. Movimento semelhante aconteceu com o Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação, com primeira versão promulgada em 2016, cujo principal objetivo era o de atender aos anseios de uma educação que acompanha os sinais dos tempos.

Ao discernir cada uma das competências gerais da Educação Básica, foi possível perceber a aproximação entre algumas delas e o PEC. Vejamos, no Quadro 10, o que nos apresenta o PEC 42 e a Competência 2 da BNCC; o PEC 34 e a Competência 8; o PEC 22 e a Competência 9.

Quadro 10 – Confluências entre o PEC e a BNCC

O que nos diz o PEC	O que nos mostra a BNCC
<p>PEC 42:</p> <p>“O professor organiza sua ação docente de tal forma que favorece aos estudantes o contato, a apropriação, a formulação e a reformulação em relação ao conhecimento, atuando sempre de modo a tornar efetiva a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao exercício da autonomia” (PEC, 2016, p. 49).</p>	<p>Competência 2:</p> <p>“Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas” (BRASIL, 2018, p. 9).</p>
<p>PEC 34:</p> <p>“Vislumbramos um processo educativo cujo paradigma supere a visão racionalista vigente e nos impulse na renovação dos currículos e dos modos de ensinar, assumindo de forma mais explícita que, na perspectiva da educação integral, aprende a pessoa toda, e não apenas a sua dimensão intelectual” (PEC, 2016, p. 45).</p>	<p>Competência 8:</p> <p>“Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BRASIL, 2018, p. 10).</p>
<p>PEC 22:</p> <p>“O desafio de articular fé e justiça nos leva a considerar, no espaço escolar, os temas referentes a gênero, diversidade sexual e religiosa, novos modelos de família, questões étnico-raciais, elementos referentes às culturas indígena, africana e afro-brasileira no Brasil e todos os temas similares relacionados a categorias ou grupos sociais que sofrem discriminação, violência e injustiça. São realidades que, iluminadas pela fé e em comunhão com a igreja, precisam fazer parte, de forma transversal, de um ‘currículo evangelizador’ (VE30), voltado para a aprendizagem integral” (PEC, 2016, p. 36).</p>	<p>Competência 9:</p> <p>“Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza” (BRASIL, 2018, p. 10).</p>

Fonte: elaborado pela autora.

As competências gerais da Educação Básica se referem às capacidades individuais de sentir, pensar e agir diante do mundo. Para a ciência, todo ser humano nasce com esses potenciais, porém, é preciso desenvolvê-los para que cada pessoa se torne mais resiliente, mais tolerante, mais empática, mais consciente e proativa. As competências gerais tomaram como base aspectos que são relevantes para a vida

em sociedade, por isso a urgência de se pensar em maneiras que garantam a sua incorporação efetiva ao currículo escolar, que, por sua vez, tem a liberdade de se fortalecer dentro daquilo que lhe é essencial no contexto em que a instituição está inserida. De acordo com o PEC (2016, p. 43),

Nas escolas da RJE, entende-se que o currículo é o “ethos”, no qual realizamos a finalidade que declaramos: excelência na educação de pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas. Portanto, o currículo revela-se na realidade do cotidiano da escola, na sala de aula e fora dela, nas relações de poder que se estabelecem entre os diferentes atores, nos valores e no modo como as decisões são tomadas e na maior ou menor coerência que existe entre o que declaramos e o que fazemos.

No diálogo apresentado no Quadro 10, percebemos as vinculações da BNCC com as diretrizes do PEC, o que nos oferece pistas prévias de como se pretende que aconteçam os processos de ensino desenvolvidos no Colégio dos Jesuítas e suas possíveis aprendizagens. Os dois documentos apresentam intenções de atribuir à escola uma educação transformadora, que possibilite o desenvolvimento pleno do estudante, tornando-o consciente, competente, compassivo e comprometido. As diretrizes incluem a formação de jovens que sejam autônomos, solidários, capazes de se adequar às mudanças tecnológicas e de entender a diversidade.

Nesta seção, apresentei algumas propostas de inovação no currículo do Colégio dos Jesuítas e suas possíveis vinculações dentro da proposta pedagógica da instituição, tentando aproximar as habilidades e competências estabelecidas pela BNCC (BRASIL, 2018) às diretrizes da Educação Integral estabelecidas pelo PEC (2016). Também procurei trazer a discussão sobre a postura que a escola inovadora precisa manter para motivar a sua comunidade educativa na qualificação dos processos de ensino. Na seção seguinte, tratarei da importância da aprendizagem significativa para a construção do conhecimento e incentivo à autonomia do estudante.

3.3 A EDUCAÇÃO E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Nesta seção, trago a noção de aprendizagem significativa (MOREIRA, 2011), seu ponto de vista e seus elementos atinentes. Além disso, busco observar de que forma essa noção dialoga com as diretrizes apontadas nas dimensões da inovação e da educação integral.

Chamamos de aprendizagem significativa o processo pessoal de ressignificação de conceitos a partir do que já conhecemos em relação com o meio em que estamos inseridos. Assim, as práticas pedagógicas que consideram o estudante protagonista e dão a ele autonomia para que possa construir, pensar, conceituar e aplicar o conhecimento em situações diversas se enquadram nessa classificação. Tal conceito confere ao professor o papel de mediador, como aquele que tem a oportunidade de valorizar o conhecimento de mundo do seu estudante, favorecendo assim o exercício da construção da cidadania.

Uma condição importante que precisamos compreender é que toda aprendizagem leva à junção de dois processos muito diferentes: um processo externo de interação entre o indivíduo e seu ambiente social, cultural ou material, e um processo psicológico interno de elaboração e aquisição do conhecimento. Assim, o olhar cuidadoso sobre os processos de aprendizagem pode ser considerado já um movimento de inovação. Ofertar um modelo de ensino em que os alunos tenham a oportunidade de se apropriar dos conhecimentos de forma que façam sentido em sua vida é um grande passo na proposta de mudança.

De acordo com Biesta (2013), nos últimos tempos, a linguagem da educação para os educadores tem sofrido modificações. Fazendo uma retrospectiva do processo de escolarização do ponto de vista da aprendizagem, a linguagem da educação foi, por muito tempo, o foco da escola. Uma educação vista somente como possibilidade de emancipação individual, em que o destaque era dado para aqueles que melhor apreendiam o conhecimento escolar. Uma educação com o objetivo único na cognição, na racionalidade. Porém, considerando o ser humano como pessoa integral, urge a necessidade de agregar suas outras dimensões. O autor também considera que “vivemos agora numa era em que estamos começando a perceber que a cognição, o conhecimento, é apenas um modo de se relacionar com o mundo natural e social, e não necessariamente o mais frutífero, importante ou libertador” (BIESTA, 2013, p. 31).

Superar as práticas apoiadas no ensino pautado no conteúdo e nos livros didáticos, centrado na aquisição de conhecimento, para a promoção do desenvolvimento do potencial humano é um grande desafio. Considerando a subjetividade do estudante, ou seja, vendo-o como um ser único e singular, capaz de interferir significativamente neste mundo, pensamos na responsabilidade maior da educação: a formação na integralidade. Por isso, a potencialidade da escola na

promoção das relações interpessoais e com a natureza precisa ser revigorada. Pensemos então que há a necessidade de se reinventar a linguagem para a educação que vise ao desenvolvimento integral do aluno, considerando a cognição uma parte constituinte equilibrada pela razão e pela emoção.

É nesse sentido que lanço mão do conceito de aprendizagem significativa, apresentado por Moreira (2011) a partir da teoria do pesquisador norte-americano David Paul Ausubel, a qual afirma que aprender é trazer novo sentido a ideias já existentes na estrutura mental, dando-lhes outros significados e construindo novos conhecimentos.

Aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não-literal, não ao pé-da-letra, e não-arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende (MOREIRA, 2011, p. 2).

Para Moreira (2011), no contexto escolar, não há como se desconsiderar a história do estudante, sua realidade, seu conhecimento prévio, sua relação com o mundo com o qual ele interage desde muito antes de ingressar na escola. Há, sim, de se considerar a proximidade entre o estudante e as intenções pedagógicas da escola.

Quando aprendemos de maneira significativa temos que progressivamente diferenciar significados dos novos conhecimentos adquiridos a fim de perceber diferenças entre eles, mas é preciso também proceder a reconciliação integradora. Se apenas diferenciarmos cada vez mais os significados, acabaremos por perceber tudo diferente. Se somente integrarmos os significados indefinidamente, terminaremos percebendo tudo igual. Os dois processos são simultâneos e necessários à construção cognitiva, mas parecem ocorrer com intensidades distintas. A diferenciação progressiva está mais relacionada à aprendizagem significativa subordinada, que é mais comum, e a reconciliação integradora tem mais a ver com a aprendizagem significativa superordenada que ocorre com menos frequência (MOREIRA, 2011, p. 7).

Na teoria da aprendizagem significativa, é a junção entre aquilo que o estudante já sabe e os conhecimentos científicos e sociais oferecidos pela escola e pelo meio em que está inserido que, segundo Moreira (2011), possibilita a ampliação e a reconfiguração da aprendizagem. As crianças podem chegar a certos saberes que não lhes foram apresentados anteriormente. Nesse ponto, a veracidade e a efetividade desses saberes não são relevantes, pois, a partir de novas informações

que recebe ou a partir das relações que estabelece com os outros, com a natureza e com o ambiente em que vive, o aluno constrói o conhecimento socialmente estruturado. O autor ainda afirma que a aprendizagem significativa acontece a partir do relacionamento entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, de forma democrática e subjetiva. Nesse processo o sujeito confere novos significados aos conhecimentos prévios e consolida novos conhecimentos.

De acordo com os autores Ausubel e Novak (1980), a relação entre os conhecimentos novos e aqueles já ressignificados e armazenados na estrutura cognitiva do sujeito que aprende é o fator mais relevante na constituição de novos significados lógicos. Soma-se a isso a predisposição para aprender e a busca por novos conhecimentos por parte dos aprendentes. Nesse contexto, uma estratégia que pode ser apontada é que os docentes iniciem suas aulas propondo questões que instiguem e propiciem a seus alunos o exercício da análise, da reflexão, das descobertas e das dúvidas. O professor precisa estar preparado para favorecer momentos de aula com a intenção de possibilitar a construção do conhecimento a partir da dúvida do estudante, e esta pode ser vista como impulsionadora da vontade de aprender. É através da dúvida que buscamos embasamento para que o conhecimento seja real e fiel. Nessa busca, adquirimos novos conhecimentos e desconstruímos aquilo que cognitivamente não nos responde.

Ensinar sem levar em conta o que a criança já sabe, segundo Ausubel (2008), é um esforço em vão, pois o novo conhecimento não tem onde se ancorar. De nada resolve ser criativo na preparação de uma aula divertida se ela for apresentada de forma mecânica, automática, sem possibilitar a reflexão e a negociação de significados. Levar o aluno a querer aprender é, de fato, o grande desafio das instituições escolares e, embora utilizem a ludicidade como estratégia, essa por si só não garante o aprendizado.

Nota-se que a aprendizagem significativa, tendo como base um determinado conhecimento prévio, nem sempre traz um conhecimento formal e pode facilitar a construção de saberes distintos. Cabe ao professor, respaldado pela gestão escolar, trazer indagações suficientes para conduzir a aquisição do conhecimento real, verdadeiro e coerente.

Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas para

o bom desempenho de professores e alunos em sala de aula, de modo a se obter sucesso nas aprendizagens (LIBÂNEO, 2004, p. 268).

A organização escolar vista como espaço de aprendizagem e de partilha entre as pessoas traz maior relevância às dimensões cultural e educativa das práticas de organização e gestão. Libâneo (2004, p. 25) afirma que

formas de funcionamento da escola, normas, procedimentos administrativos, valores e outras tantas práticas que ocorrem no âmbito da organização escolar, exercem efeitos diretos na aprendizagem de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes de alunos e professores. Decorre daí a importância de que sejam postas em ação, por parte dos diretores e coordenadores pedagógicos, práticas que atuem nos motivos de aprendizagem de alunos e professores. Nossos alunos aprendem com nossas práticas, ou seja, aprendem não apenas na sala de aula, como também com as práticas no ambiente escolar.

De acordo com o autor, nessa perspectiva, podemos pensar no desenvolvimento profissional e pessoal dos professores através da oferta de formação continuada. Esse também é um fator que poderá contribuir para a qualidade do ensino, uma vez que promoverá o envolvimento dos docentes na organização da escola, na organização e articulação do currículo, nas atividades de assistência pedagógico-didática junto com a coordenação pedagógica, nas reuniões pedagógicas e em outros âmbitos da escola. O professor poderá refletir sobre a própria prática a partir de ações que interferem diretamente na sala de aula e que, muitas vezes, não são de seu conhecimento.

Libâneo (2004) também afirma que, na escola, uma gestão democrática precisa ser pautada pela participação e pela possibilidade de intervenção de todos os envolvidos no processo de tomada de decisões. Reforça que o conceito de participação se fundamenta no conceito de autonomia, o que facilita a formação de um único corpo com os mesmos objetivos e metas.

Anteriormente, vimos o conceito de aprendizagem significativa e sua consideração na promoção da aprendizagem dentro do contexto escolar, assim como a participação da gestão escolar e as orientações propostas no PEC (2016) para a implementação de tais práticas. A seguir, veremos a urgência de se qualificar a formação dos professores na perspectiva de suas formações iniciais e continuadas.

3.4 A EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE E PROFISSIONAL DO PROFESSOR

A partir das considerações de Cunha (2018), Thurler (2001) e Imbernón (2011), apresento, nesta seção, uma reflexão sobre a necessidade de um olhar cuidadoso para a formação docente e profissional do professor nas universidades e para sua formação continuada, alinhando os saberes intelectuais, suas crenças e vivências à construção de sua autonomia, ao seu engajamento e à sua relação com a instituição em que atua. Tal discussão se vincula ao estudo aqui proposto na medida em que os fundamentos e as continuidades da formação docente lançam as bases para a compreensão da ação do professor vinculada a possibilidades mais abrangentes, capazes de considerar os contextos das ações educativas e as relações ali estabelecidas, ressignificando processos pedagógicos e de gestão.

Com isso, não há como falar sobre o processo de inovação de práticas pedagógicas desconsiderando a formação docente e profissional do professor com todas as suas implicações, incluindo as competências necessárias para a sua atuação. Por anos, na história da educação, o professor foi visto como o profissional que ocupava o centro do processo de ensino-aprendizagem como o único detentor do saber, responsável pelo ensino técnico das letras e dos números. Embora tal visão deixe uma herança que pode ser encontrada em algumas salas de aula, que consideram que o papel do professor está alicerçado unicamente no ensino de conteúdo, a partir do paradigma da educação integral, o seu sentido passa a ser ressignificado.

A especificidade dos contextos em que se educa adquire cada vez mais importância: a capacidade de se adequar a eles metodologicamente, a visão de um ensino não tão técnico, como transmissão de um conhecimento acabado e formal, e sim como um conhecimento em construção e não imutável, que analisa a educação como um compromisso político preñado de valores éticos e morais (e, portanto, com a dificuldade de desenvolver uma formação a partir de um processo clínico) e o desenvolvimento da pessoa e a colaboração entre iguais como um fator importante no conhecimento profissional...; tudo isso nos leva a valorizar a grande importância que têm para a docência a aprendizagem da relação, a convivência, a cultura do contexto e o desenvolvimento da capacidade de interação de cada pessoa com o resto do grupo, com seus iguais e com a comunidade que envolve a educação. O contexto em que trabalha o magistério tornou-se complexo e diversificado. Hoje, a profissão já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico ou a transformação do conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão

social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade... E é claro que tudo isso requer uma nova formação: inicial e permanente (IMBERNÓN, 2011, p. 14).

Ator e responsável nessa empreitada, o docente, muitas vezes, apresenta uma postura pedagógica espelhada em práticas que lhe foram apresentadas quando também era aluno, o que compromete a superação do desafio de uma educação emancipatória. O ensino formatado, baseado em métodos tradicionais que pouco privilegiam a reflexão, a interação e o protagonismo do estudante, ainda é encontrado nas universidades, nos cursos de Pedagogia e de outras licenciaturas. A descon sideração da realidade do aluno, o ensino compartimentado voltado para uma educação instrucionista, a apresentação de conceitos isolados com propostas pouco ou nada significativas permeiam também os momentos de formação de professores brasileiros. De acordo com Cunha (2018, p. 14),

Compreender os impasses da prática pedagógica como uma possibilidade reflexiva e de problematização da ação docente já é, em si, uma inovação. Acostumados a almejar uma pedagogia do consenso, alicerçada em soluções prescritivas, incluir a dúvida e a insegurança como parte do processo de decisão profissional significa um importante avanço dos professores na direção de uma ruptura paradigmática.

O distanciamento dado no currículo da formação docente sobre a relação entre teoria e prática é um fator de extrema importância nessa discussão. O professor, muitas vezes, é convencido de que há um manual de como ensinar e de que basta saber aplicar conceitos e teorias com o grupo de estudantes, entusiasmados e ávidos pelo conhecimento, que o resultado será o sucesso esperado por todos. Ao ingressar na escola, seu principal local de atuação, o docente é tomado pela realidade da instituição e de toda a comunidade educativa, que, muitas vezes, não dialoga com as práticas que lhe foram apresentadas e, muito menos, trazem, em seu histórico, o repertório de bons resultados dos estudantes. Digo isso sem nenhum demérito para as instituições de nível superior, muito menos para as escolas de Educação Básica, mas como um dilema do campo educacional que há muito vem encontrando espaço nas discussões e estudos acadêmicos.

De acordo com Pimenta (1999), a discussão sobre a formação de professores nos alerta sobre um grande desafio:

Repensar a formação inicial e contínua, a partir da análise das práticas pedagógicas e docentes, tem se revelado uma das demandas importantes dos anos 90. [...]

Em relação à formação inicial, pesquisas têm demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade do profissional docente. No que se refere à formação contínua, a prática mais frequente tem sido a de realizar cursos de suplência e/ou atualização dos conteúdos de ensino. Esses programas têm se mostrado pouco eficientes para alterar a prática docente e, conseqüentemente, as situações de fracasso escolar, por não tomarem a prática docente e pedagógica escolar nos seus contextos. Ao não as colocar como o ponto de partida e o de chegada da formação, acabam por, tão-somente, ilustrar individualmente o professor, não lhe possibilitando articular e traduzir os novos saberes em novas práticas (PIMENTA, 1999, p. 16).

Ainda que passível de muitas problematizações, a qualidade do ensino acadêmico das faculdades de educação não está em questão, mas, sim, a perseverante pouca consideração da realidade da sala de aula em que o professor vai atuar. Talvez, a possibilidade de inserir, nos currículos dessas faculdades, a interlocução frequente e verdadeira com as escolas de Educação Básica seja um passo necessário e urgente, assim, os candidatos à docência teriam possibilidade de vivenciar a imersão na escola desde o início de sua formação acadêmica, inicialmente em caráter de observação reflexiva e, em seguida, em momentos de intervenção. Sabemos da existência de algumas experiências exitosas vinculadas a essa preocupação. O fato de elas serem, normalmente, avaliadas como positivas no processo de formação docente somente reforça a necessidade de sua manutenção e fortalecimento.

Voltando para o “chão da escola”, em um processo de inovação, os docentes devem ser incentivados a darem continuidade à sua formação, tomando conhecimento da realidade em que estão inseridos, assim como das necessidades e possibilidades de atuação pedagógica que contribuam efetivamente para o aprendizado dos estudantes. Um professor que não para de estudar segue reconhecendo como é difícil aprender e compreende que a aprendizagem é um processo cinestésico, ativo. Aqui podemos ressaltar que, de acordo com Imbernón (2011), o desenvolvimento profissional do professor se dá a partir da união entre o

conhecimento e a compreensão de si mesmo, o seu desenvolvimento cognitivo, teórico e pedagógico.

O professor precisa de novos sistemas de trabalho e de novas aprendizagens para exercer sua profissão [...]. A formação será legítima então quando contribuir para o desenvolvimento profissional do professor no âmbito de trabalho e de melhoria das aprendizagens profissionais (IMBERNÓN, 2011, p. 47).

De acordo com Cunha (2018), como motivação para o processo de inovação, a escola deve proporcionar a seus professores formações efetivas que propiciem práticas pedagógicas pautadas na aprendizagem através da ressignificação do conhecimento. Porém, considerar o que esses professores trazem como vivência, crença e prática é fundamental. Refletir sobre em que de fato acreditam em relação a tal processo e qual sentido impelem às suas práticas diárias pode ser um bom caminho para a transformação. É nesse contexto que buscamos caminhos para a identificação da formação docente, como identidade profissional do professor.

Mônica Thurler (2001) ainda afirma que é a partir da cultura de interação e da incidência sobre as relações sociais nas quais está engajado que o ator traz sentido à mudança. Nesse diálogo, apesar de estarmos propondo um processo de mudança nas práticas pedagógicas dos professores, há de se considerar dois aspectos fundamentais: 1) o conhecimento, a formação e a vontade de mudar por parte dos docentes; 2) o perfil e o desejo da escola diante desse processo. José Carlos Libâneo (2004) esclarece que um dos princípios básicos de organização e gestão das escolas é o reconhecimento da relação entre práticas de organização e gestão e o processo de ensino-aprendizagem, considerando que o engajamento entre os sujeitos envolvidos nesse processo está condicionado à qualidade dessa relação, que deverá possibilitar ações que estimulem sua participação, criação e autonomia.

Em resumo, a mudança exige um ressignificar do olhar do educador para o processo educativo, mas esse olhar precisa ser direcionado desde a sua formação, na universidade. A dicotomia entre teoria e prática precisa ser revista, a aproximação da teoria aprendida nas salas dos cursos de formação de professores precisa estar diretamente vinculada à realidade da sala de aula nas escolas. Assim como o estudante tem direito a um ensino que considere a sua realidade, também o professor precisa receber uma formação acadêmica que considere a realidade da sala de aula, isto é, a teoria precisa fazer sentido na prática.

A reorganização da relação teoria/prática também prevê maior liberdade para as experiências que ocasionarão a formulação de hipóteses a partir da problematização de conhecimentos produzidos pelo estudante. Nesse caso, atitudes que agucem a curiosidade e o raciocínio lógico do estudante, instigando uma reflexão sobre o contexto em que está inserido, trazem mais sentido ao ato de educar e oportunizam a construção da autonomia. Na atualidade, sabe-se que professores e estudantes podem ensinar e aprender simultaneamente. Na interação com o outro, no saber ouvir e falar, no discernimento das decisões, o processo educativo faz jus à sua essência. Essa premissa precisa nortear os cursos de formação.

O esclarecimento, por parte do professor, daquilo que deve ser ofertado ao estudante é fundamental. Qualquer atividade escolhida à revelia corre o risco do esvaziamento de significado. A garantia da efetividade do processo passa pela clareza de objetivos a serem atingidos. Todas as vezes em que a metodologia ou os instrumentos utilizados se sobrepuserem à construção do conhecimento, haverá um sinal de alerta sobre a qualidade do ensino. Por isso, nos cursos de formação de professor, o alinhamento curricular entre a teoria e a realidade deve ser considerado, assim como o planejamento estratégico que vise à aprendizagem dos estudantes precisa ser feito com alguns critérios de priorização adequados à realidade da escola.

Para Imbernón (2011), a formação permanente do professor a partir da reflexão sobre a própria prática articulada com o arcabouço teórico, com base na análise, na compreensão e na intervenção sobre a realidade, precisa constar nas diretrizes que regem todas as instituições educativas. Além disso, possibilitar a troca de experiências entre os professores, facilitando a comunicação e a integração entre eles, torna-se também uma ação indicativa de qualificação da formação docente.

Reforço que, quando falamos em formação de professor, entende-se um investimento tanto inicial quanto continuado, que dê ao docente fundamentação teórica e articulação prática suficientes para buscar soluções como alguém que tem o papel transformador na educação, alguém que considere a relevância da formação integral de seus estudantes. Outra característica essencial na busca pela eficácia do processo educativo é a empatia do professor para com seus estudantes. Um professor que consegue sentir e ouvir seus alunos, aproximando-se da realidade deles, tem mais possibilidade de atingi-los. Soma-se a isso o fato de que um professor empático e afetivo, em geral, mostra-se mais engajado, criativo e ousado na variação de estratégias pedagógicas e pode tanto impulsionar os discentes em relação à vontade

de aprender pelos desafios quanto envolvê-los na dinâmica do trabalho e na construção da autonomia.

Pode-se inferir, portanto, que a formação do professor está muito além do caráter psicopedagógico, didático ou científico. Trata-se de uma formação que valoriza e prioriza a reflexão, a construção, a avaliação e, posteriormente, a teorização a partir das descobertas feitas.

Vale ressaltar que o processo de inovação ou renovação educativa exige autossuficiência e segurança, uma vez que desestabiliza um caminhar por anos já consolidado, trazendo discussões acerca da sua confiabilidade e efetividade. Por isso, os profissionais precisam ter clareza sobre o trabalho que querem executar — seus formatos e objetivos —, conhecimento científico que lhes dê um arcabouço teórico suficiente para exercê-lo e estabelecimento de quais estratégias usarão para atingirem o seu propósito. A instituição escolar deve ter convicção da importância e da necessidade do processo de renovação das práticas de seus professores, sejam eles recém-chegados ou não, dando-lhes condições materiais e organizacionais para que tudo aconteça de forma significativa e consciente.

Se estamos tratando de realidade, podemos pensar que nem toda mudança pode ser considerada benéfica e previsível. Se compreendemos os processos inovadores que acontecem em diversas instâncias, vemos que desencontros acontecem e podem trazer resultados inesperados. Na educação não é diferente. Por isso, instituição escolar e professores precisam estar conscientes de que o processo de inovação deve ser revisto e adequado de acordo com os resultados apresentados, mantendo sempre o foco na aprendizagem. Essa relação de confiança e responsabilidade contribui para a eficiência do processo educativo, reafirma a credibilidade da escola, reforça o profissionalismo docente e valida os princípios democráticos que pautam os objetivos da educação.

Ao tratarmos da implementação de práticas pedagógicas inovadoras nas instituições de ensino, precisamos trazer à tona a indissociabilidade entre a prática docente e a gestão da escola como aspecto basilar para a qualificação do processo de ensino. A gestão educacional apresenta uma lógica pautada na democracia e nas interações entre as pessoas envolvidas, numa relação de respeito mútuo e de complementaridade, e tem como atribuição transitar entre todos os setores da escola e promover o entrelaçamento constante e profícuo entre eles. De acordo com Libâneo (2004), essa seria mais uma maneira de assegurar as condições pedagógicas e

organizacionais para se alcançar maior qualidade no processo de ensino-aprendizagem, visando ao desenvolvimento intelectual, afetivo e moral para todos os alunos, pois somente com o engajamento dos professores e através de formas de organização e gestão escolar será possível que a escola garanta a implantação da sua proposta curricular.

Esta seção trouxe uma breve reflexão sobre o olhar para a formação docente e profissional de professores, assim como a necessidade de articulação e proximidade entre as escolas de Educação Básica e as faculdades de educação. Apresentou questões que norteiam o processo de inovação e suas implicações na aprendizagem, assim como o papel da gestão da escola e a criação de políticas públicas educacionais. A seguir, a noção de educação integral no Brasil nos permite compreender o contexto educacional do país.

3.5 UM POUCO SOBRE EDUCAÇÃO INTEGRAL

Após a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), em 2001, o tema da educação integral esteve em evidência no cenário educacional brasileiro. A reivindicação principal do PNE era que essa oferta fosse direcionada às crianças pertencentes às “camadas sociais mais necessitadas” (BRASIL, 2001). A intenção era que essas crianças, desde as bem pequenas, que frequentavam a Educação Infantil, permanecessem na mesma escola por, no mínimo, sete horas diárias e fossem estimuladas através de práticas pedagógicas diversificadas.

De acordo com Jacqueline Moll (2012, p. 96),

O PNE, por certo, foi muito mais enfático do que a LDB ao estabelecer a necessidade de educação de tempo integral, mas também foi incapaz de impor à nação um conjunto de ações concretas. Continuou preso à ideia de uma implementação progressiva, sem definir metas e responsabilidades precisas. Com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), inicia-se, finalmente, um processo real e amplo (de dimensões nacionais) de implantação da escola de tempo integral. Ao estabelecer valores diferenciados para a educação de tempo parcial e de tempo integral, em todas as etapas da educação básica, o Fundeb inaugura um novo tempo na educação pública brasileira.

Ainda hoje a preocupação com a oferta de uma educação integral para os estudantes das escolas brasileiras toma conta das discussões educacionais nas

diversas regiões do país e se torna cada vez mais relevante. A educação integral parte do princípio de que o processo educativo deve se pautar no sujeito aprendiz, dando-lhe inúmeras possibilidades de construir e consolidar conhecimentos adquiridos dentro da escola e, possivelmente, em seu entorno. Por isso, tal concepção esteve diretamente atrelada ao conceito de escola de tempo integral.

Na história do processo educacional brasileiro, houve diversas manifestações para a implantação de uma educação integral que promovesse uma aprendizagem articulada e conectada com a realidade dos discentes, principalmente na rede pública, na qual o processo educativo esteve, por muito tempo, voltado exclusivamente para a preparação para o mundo trabalho. Mas, a que se refere o conceito de educação integral e quais seus impactos na formação dos estudantes?

Historicamente, a oferta de uma educação integral com período escolar prolongado já fazia parte da realidade da elite brasileira, a qual se preocupava, como atualmente, com a formação de seus filhos em diversas áreas. A formação acadêmica era então complementada com o ensino de línguas estrangeiras, esportes e aprendizados técnicos.

No Brasil, a classe dominante sempre teve escola de tempo integral. Os colégios jesuíticos do período colonial eram de tempo integral; os colégios e liceus onde estudava a elite imperial eram também de tempo integral e, na maioria das vezes, internatos; o mesmo pode-se dizer dos grandes colégios da República, dirigidos por ordens religiosas ou por empresários laicos (MOLL, 2012, p. 94).

Em contrapartida, no horizonte da classe menos favorecida, havia uma formação técnica reduzida, com a possibilidade de inserção rápida no campo laboral. A partir da Constituição Federal de 1988, a perspectiva da ampliação do direito à educação de qualidade passou a ser considerada sob preceitos legais mais consistentes. As discussões acerca da necessidade de um olhar cuidadoso para a oferta de educação integral no Brasil ganharam fôlego e ecoaram nos ideais de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e Paulo Freire. No início dos anos 2000, o Governo Federal instituiu o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007; o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), em 2006; o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em 2007, e outros programas e projetos que ampliaram direitos e garantiram investimentos para a melhoria da educação pública em nosso país, visando à regulamentação do que já estava constitucionalmente prescrito.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I – erradicação do analfabetismo;

II – universalização do atendimento escolar;

III – melhoria da qualidade do ensino [...] (BRASIL, 1988).

Nesse contexto, a educação integral, principalmente nas escolas da rede pública, esteve diretamente atrelada ao aumento da carga horária de atividades escolares e extraescolares e, conseqüentemente, à permanência dos alunos na escola, constituindo uma importante estratégia para garantir a esses estudantes maior estímulo, cuidado e segurança necessários para a formação na integralidade.

Art. 3º. A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

O Programa Mais Educação, criado em 2007 pelo Governo Federal, com o objetivo de ampliar a jornada escolar dos estudantes da rede pública e garantir possibilidades de melhoria na aprendizagem das crianças e jovens durante esse tempo a mais na escola, quando implementado, teve grande impacto na política de Estado para a educação integral e fez com que esse tema se tornasse alvo de debates entre o poder público, a comunidade escolar e a sociedade civil.

Há sinais claros vindos do Ministério da Educação e do Estado (Programa Mais Educação e Fundeb, entre outros indicativos) em favor da escola de tempo integral, fazendo acontecer o que as políticas anteriores assinalavam apenas como perspectiva futura. [...], a escola de tempo integral articula dimensões determinantes para transformar a escola pública, tornando-a uma instituição forte, sólida e capaz de impor sua dinâmica específica aos sujeitos que dela participam (MOLL, 2012, p. 104).

Essas discussões demandaram um olhar específico para os processos de aprendizagem e a consideração de que, para a formação de sujeitos competentes e engajados nas questões que trazem melhorias para a vida em comunidade, deve-se

atentar para o desenvolvimento da pessoa em todas as suas dimensões. Nessa perspectiva, a educação integral podia ser entendida como um processo intencionado à formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo em que vivem.

O conceito de educação integral surgiu a partir do entendimento de que o ser humano é constituído de várias dimensões: espiritual, social, cognitiva e emocional, e que cada uma delas precisa receber estímulos específicos que favoreçam o seu desenvolvimento. Isso reforça a necessidade de propostas educacionais que vislumbrem a formação do sujeito em todos os espaços e tempos por onde transita. Assim, a educação integral nas escolas de tempo integral da rede pública, desde a sua criação, promete proporcionar aos educandos momentos diversificados de aprendizagem e desenvolvimento, dentro e fora do ambiente escolar, em uma ação também integrada entre vários setores da sociedade. Uma educação que faça sentido para o estudante e esteja articulada à sua realidade, que ofereça projetos integradores e contribua para o incentivo às potencialidades individuais, que esteja conectada com a vida dos alunos e subsidie sua formação para a cidadania.

O Centro de Referências em Educação Integral, programa coordenado por instituições educativas, afirma que, para que se possa fazer uma educação, de fato, integral, é necessário colocarmos o estudante como protagonista do processo de ensino e aprendizagem e proporcionarmos o seu desenvolvimento em todas as dimensões¹. A educação como direito fundamental do ser humano visa, de acordo com a Constituição Federal (BRASIL, 1988), à formação para a cidadania e para a vida em sociedade e, dessa forma, precisa ser garantida a todos. Se há a oferta de educação integral, a escola deve implementar práticas que possibilitem a pesquisa, a construção de conhecimentos e valores morais e éticos, a participação coletiva e o desenvolvimento da autonomia de alunos e profissionais. Para melhor possibilitar o aprendizado dos estudantes, todos os espaços escolares devem ser aproveitados e valorizados, ampliando oportunidades de aprendizado com aulas instigantes e criativas, que assegurem interações significativas e, oportunamente, promissoras.

A partir das características da educação integral, há de se pensar nos desafios impostos por essa premissa. O primeiro deles diz respeito à preparação do currículo

¹ Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/>. Acesso em: 13 out. 2021.

escolar, documento direcionador de todas as práticas oferecidas na instituição escolar.

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito (VEIGA, 2002, p. 7).

Todas as orientações sobre as propostas ofertadas aos estudantes devem estar explicitadas no currículo, e este deve ser o amparo para as práticas implementadas na escola, com o objetivo de qualificar o processo de formação dos alunos. Um currículo organizado e articulado com a realidade, com possibilidades que extrapolam o espaço da sala de aula e com a participação de diversos atores favorece o aproveitamento das potencialidades dos estudantes e contribui para o seu pleno desenvolvimento. Considerando que cada pessoa é única e, portanto, sua relação com o ambiente em que vive também é singular, a promessa de novas aprendizagens pode partir da articulação entre os itinerários formativos dos alunos e os saberes que incorporaram ao longo da vida, constituindo uma estratégia para fortalecer a autonomia dos discentes e conectar suas aprendizagens para além das instituições de ensino.

O reconhecimento explícito de que os saberes dos estudantes não se limitam aos seus conhecimentos acadêmicos, mas também contemplam sua relação com o mundo e com a forma de viver de cada um, é fundamental para a construção de um currículo que propicie a formação integral, com foco no desenvolvimento de habilidades e competências que permitam a atuação responsável e discernida na resolução de conflitos, no desenvolvimento da autonomia e da proatividade dos alunos, nutrindo-os de referências culturais diversificadas. Propiciar aos alunos experiências de autoconhecimento e introspecção pode ser uma boa estratégia de amadurecimento pessoal e conscientização de seus limites e de suas potencialidades.

E como a intencionalidade da educação integral dialoga com a perspectiva da formação integral que orienta o trabalho do Colégio dos Jesuítas?

A apresentação de uma proposta de formação integral nos colégios da Rede Jesuítas de Educação visa à formação de sujeitos críticos, conscientes, competentes, compassivos e comprometidos consigo e com os outros, voltados para o cuidado com

a casa comum e dispostos a interagir com respeito e responsabilidade na sociedade em que estão inseridos. A integralidade propõe a formação em valores, a formação nos esportes e nas artes, a formação nas línguas estrangeiras e a inserção em projetos sociais dentro do turno de aula, com alguns momentos específicos de contraturno oferecidos aos estudantes.

A integração entre os componentes curriculares, proposta nos documentos direcionadores do Colégio dos Jesuítas, assume um papel fundamental na oferta da educação integral, uma vez que proporciona a aprendizagem sensível, através das aulas de música, teatro e artes plásticas, a aprendizagem voltada para a cidadania global, na perspectiva das aulas de línguas estrangeiras, o desenvolvimento físico e espiritual, através das aulas de Ensino Religioso e Educação Física. O objetivo central dessa integração é que os estudantes tenham uma aprendizagem para a vida toda.

Neste capítulo, apresentei o esclarecimento sobre o contexto e a trajetória da educação integral no Brasil a partir dos pressupostos apontados pelos documentos oficiais que regem a educação brasileira e a intencionalidade dessa oferta nas escolas da Rede Jesuítas de Educação. No capítulo seguinte, argumentarei sobre o diálogo entre inovação e educação integral a partir de uma abordagem sobre a formação integral em um colégio da Companhia de Jesus e seus desdobramentos.

3.6 A DIMENSÃO DA INOVAÇÃO E DA FORMAÇÃO INTEGRAL NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA INACIANA

Nesta seção, explano a noção de inovação a partir dos conceitos apresentados pelos autores Gert Biesta (2013) e Jaume Carbonell (2002), que afirmam que a aprendizagem está intimamente ligada à prática individual e coletiva dos sujeitos envolvidos no processo. Uma rápida abordagem do PEC (2016) apresenta a inovação como perspectiva para uma aprendizagem significativa na trilha da formação integral, considerando a necessidade de se combater o individualismo através dos valores humanos e espirituais. Abordo também, aqui, o processo de inovação pelo qual passou o Colégio dos Jesuítas e sua busca por estratégias para encontrar melhores caminhos e vencer desafios, seguindo as diretrizes da Pedagogia Inaciana.

Para o conceito de inovação, temos uma variedade de definições. Carbonell (2002, p. 21) afirma que “a mudança e a inovação são experiências pessoais que adquirem um significado particular na prática, já que devem atender tanto aos

interesses coletivos quanto aos individuais”. Daí a responsabilidade da instituição escolar nesse processo, não só com a vida de seres únicos e singulares, mas com a inserção e participação destes em uma comunidade plural.

Biesta (2013, p. 32), caracteriza a ênfase à noção de aprendizagem, reconhecendo que há simplificações e oportunismos nesse advento, mas que

Uma das mudanças mais notáveis que ocorreram na teoria e prática da educação nas últimas duas décadas foi a ascensão do conceito de “aprendizagem” e o subsequente declínio do conceito de “educação”. Ensinar foi redefinido como apoiar ou facilitar a aprendizagem, assim como a educação é agora frequentemente descrita como propiciadora de oportunidades ou experiências de aprendizagem.

Carbonell (2002) e Biesta (2013) defendem o olhar para a aprendizagem a partir dos sujeitos que estão envolvidos nesse processo, considerando seus limites e pontos fortes. Explicam que é necessário aprender a aprender sempre. Aprender a aprender práticas pedagógicas inovadoras, aprender a aprender metodologias diferenciadas, aprender a aprender sobre a mudança do olhar para o processo educativo, aprender a aprender a criar, inovar. Não se trata aqui de atender a interesses econômicos daqueles que contratam um serviço, afinal, a educação não está posta como um produto, mas de cumprir o papel social e pedagógico da educação, com foco na formação humana e na consideração da pluralidade, da diversidade e da diferença entre pessoas. Trata-se de reinventar a linguagem da educação para fazer jus aos desafios correntes, como o uso instrumental de tecnologias e processo de mercantilização na educação.

De acordo com Paro (2015), educar é propiciar condições para que o educando seja sujeito do próprio aprendizado. Nesse sentido, pensemos a inovação também como facilitadora da aprendizagem, num movimento que permita ao sujeito estabelecer relações significativas entre diferentes saberes de maneira gradativa, a fim de consolidar um panorama mais aperfeiçoado e profundo da realidade. É, ainda, um estímulo à reflexão sobre as próprias ações a partir da interação entre as pessoas. De acordo com Carbonell (2002, p. 25), “as inovações pedagógicas são como pulsações vitais que vão renovando o ar em sua marcha ininterrupta, observando atentamente e descobrindo novas rotas”.

Inovar na educação é um processo que exige transparência e clareza, considerando que, nele, várias vertentes podem ser vislumbradas. Docentes, discentes, familiares e demais colaboradores da escola têm, de acordo com o lugar

que ocupam, maneiras distintas de reconhecer e analisar uma prática inovadora. Por isso, é importante ressaltar que esse pode não ser um movimento simples, pois, antes da ação, precisa haver a vontade de buscar algo novo, a análise do que se pretende, a crença de que é preciso e a apropriação dos objetivos que devem ser atingidos.

Assim como a evolução da história não é linear, também não o é a inovação educativa, que se assemelha à imagem de um largo rio acidentado com águas mansas que se agitam de súbito, com torrentes que transbordam incontrolavelmente tão rápido como secam, com meandros que se alargam e se estreitam, com muitos saltos e sobressaltos e, é claro, com uns tantos afluentes à direita e à esquerda. Algo parecido com isso ocorre com os processos de inovação: existem fases de turbulência e de descanso; momentos e sequências controladas e incontroladas; propostas que avançam coerentemente para uma mesma direção e outras que perdem gás e se ramificam em mil atividades desconexas... e frequentemente se dá um passo adiante e dois atrás, como dizia um revolucionário soviético já esquecido (CARBONELL, 2002, p. 25).

Os autores Carbonell, Biesta e Paro nos chamam a atenção para a natureza difícil da tarefa educativa, a qual exige a compreensão de que a aprendizagem nem sempre é algo fácil e agradável, e, por isso, a função do professor é muito mais complexa do que a de facilitador, cuja responsabilidade principal seria quase exclusivamente a de criar oportunidades e um clima favorável para que os estudantes aprendam. Assim, a inovação consiste, principalmente, em considerar a complexidade e a dificuldade das relações de ensinar e de aprender, no respeito à singularidade dos atores envolvidos nesse processo e na disposição para encontrar caminhos que possibilitem a experiência, trazida aqui como liberdade para a aprendizagem.

Carbonell (2002) complementa que os docentes representam a principal força impulsionadora da mudança educacional. Eles são capazes de articular as experiências dos estudantes, as dificuldades impostas pela sociedade e a cultura escolar, visando à democracia, a partir de uma formação compreensiva e integral.

Com o intuito de contribuirmos para a incorporação de novos formatos para a prática docente, é necessário verificar a importância de práticas pedagógicas inovadoras no processo de educação integral dos estudantes. Práticas estas que saibam gerenciar a aprendizagem autônoma, criativa e colaborativa, colocando o estudante como protagonista desse processo.

A nova cidadania que é preciso formar exige, desde os primeiros anos da escolarização, outro tipo de conhecimento e uma participação mais ativa dos alunos no processo de aprendizagem [...], exige uma sintonia

maior entre o pensar e o sentir. Trata-se de associar o conhecimento e o afeto, o pensamento e os sentimentos, o raciocínio e a moralidade, o acadêmico e a pessoa, as aprendizagens e os valores (CARBONELL, 2002, p. 16).

A educação exige de nós uma constante reflexão sobre o desenvolvimento dos sujeitos que nos são confiados. Pensando que o ser humano se desenvolve de maneira integral, é fundamental que tenhamos em mente a necessidade constante de uma formação que possibilite o desenvolvimento de todas as dimensões da pessoa, em sua totalidade, e não apenas a dimensão intelectual. Tais dimensões dizem respeito a quem a pessoa é e como se relaciona com os outros sujeitos. Carbonell (2002) também considera que a formação dos sujeitos requer uma sintonia entre o pensar e o sentir, entre o conhecimento e o afeto, entre as aprendizagens e os valores. Um retrato dos quatro pilares básicos da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser; aprender a conviver.

Para corroborar essa premissa da educação, o PEC (2016) nos provoca ao afirmar que, nas instituições educativas da Companhia de Jesus, o olhar da aprendizagem está na compreensão do desenvolvimento pleno do sujeito, a ação educativa concorre para a formação da pessoa e realça a importância de se conhecer as potencialidades do indivíduo, assegurando seu desenvolvimento nas dimensões afetiva, ética, sociopolítica, corporal, comunicativa, cognitiva, estética e espiritual. Nesse sentido, a escola é

chamada a se transformar, antes de mais nada, em lugar privilegiado de formação e promoção integral, mediante a assimilação sistemática e crítica da cultura, fato que consegue mediante um encontro vivo e vital com o patrimônio cultural. [...] Dessa maneira, as diferentes disciplinas precisam apresentar não só um saber por adquirir, mas valores por assimilar e verdades por descobrir (CELAM, 2007, p. 149-150).

No chamado primeiro do Documento de Aparecida (CELAM, 2007), há três grandes desafios para a escola católica:

1. Formar e promover integralmente todas as pessoas que se envolvem com a comunidade escolar, de forma mais direta e intencional, os alunos, novas gerações que vivem intensamente o tempo de educação formal. Nesse sentido, a educação deve conduzir a pessoa para o desenvolvimento equilibrado das três dimensões da condição humana, abordando a racionalidade, a emocionalidade e a espiritualidade.

2. Trabalhar as disciplinas que compõem o quadro curricular de modo a mobilizar os saberes intimamente relacionados a valores e espiritualidade. A racionalidade pedagógica deve seguir no trabalho a partir da verificação de habilidades e competências integradas aos valores e à espiritualidade.

3. Ativar o dinamismo espiritual das pessoas para a liberdade ética e a alegria do Evangelho. Em reação ao individualismo presente no mundo, a aproximação do Evangelho se trata de um serviço à pessoa, à sociedade e à humanidade, o qual busca converter a postura humana para a perpetuação da espécie no planeta.

Esses desafios nos chamam a atenção para o estudante que está à nossa frente. Podemos considerá-lo um indivíduo vazio de conhecimento ou um ser humano com história, conhecimentos, desejos, sonhos, frustrações, conquistas e medos. A empatia conduz a nossa consideração e se torna a essência desse processo respeitoso e amoroso, sob a ótica do sentido da vida. Esse é o movimento para uma educação integral.

Ao pensarmos nas considerações do PEC (2016) e do Documento de Aparecida (CELAM, 2007), verificamos o chamado de ambos para a urgência da mudança, no intuito de inovar o processo educativo através da promoção de aprendizagem significativa e integral. Isso pode ser percebido como o início de um caminho de renovação, capaz de responder com responsabilidade, fidelidade e inovação aos obstáculos educacionais apresentados.

A formação intelectual, corporal, artística e espiritual, através de um estudo de qualidade e bem-motivado, que incentiva a reflexão e a criticidade, somada à atenção ao desenvolvimento da imaginação, da afetividade e da criatividade de cada estudante, enriquece a aprendizagem e se torna essencial para a formação integral da pessoa. Essa é a perspectiva da educação dos colégios da Rede Jesuíta de Educação, esse é o verdadeiro sentido do magis.

O verdadeiro sentido do magis é, antes de tudo, excluir toda a aquisição passiva, toda a complacência com um sistema educativo que favorecesse a inércia e a preguiça, se é que existe um sistema assim. Contentar-se com a memorização mecânica, ficar apenas nos procedimentos mnemotécnicos para passar nas provas: atitudes incompatíveis com o magis, uma vez que elas poderiam facilmente impedir a mobilização de toda a pessoa. Esta terá, sem dúvida, mais trabalho, mas no fim das contas será também mais educada. Isso não significa que o forte em conteúdos ou a cabeça bem cheia não tenham seu lugar no dinamismo da educação inaciana; mas, então, que eles entrem no ímpeto que integra de fato a imaginação e as forças físicas,

as emoções e as intuições, a inteligência e a memória (KOLVENBACH, 1999, p. 17).

A perspectiva de uma formação humana e de uma formação integral trabalhadas pelo Colégio dos Jesuítas, instituição aqui analisada, considera que o ser humano é único e traz, em sua essência, mente, coração e espírito. O trabalho é voltado para o cuidado com a pessoa, a *cura personalis*, por isso, busca contribuir para o desenvolvimento do estudante nas dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, assumindo o compromisso de formar homens e mulheres para os demais. Para atingir esse propósito, provê estruturas físicas e organizacionais adequadas, além de um corpo docente competente e bem preparado.

Nesta seção, apresentei a proposta de inovação e educação integral sob o olhar da Pedagogia Inaciana. Considerando o cenário do Colégio dos Jesuítas, tentei apresentar como as práticas docentes podem contribuir para a formação integral, atentando-se à essencialidade da *cura personalis* em todos os processos e da busca pelo magis inaciano. Verificamos aqui que a educação integral traz, em seu horizonte, a preparação do sujeito para a vida em sociedade, capacitando-lhe para que saiba agir e interagir de forma responsável e ética nos diversos espaços onde está inserido. Para isso, a formação integral ofertada pela escola deverá garantir possibilidades de desenvolvimento de todas as dimensões do ser humano, proporcionando-lhe experiências que potencializem e sustentem seu desenvolvimento cognitivo, socioemocional e espiritual-religioso.

3.7 O PAPEL DA GESTÃO DENTRO DA INSTITUIÇÃO

Acredita-se que, a partir das análises educacionais que tratam das necessidades escolares com o olhar para o ensino e para a aprendizagem dos estudantes, as escolas privadas têm vivenciado formatos diferenciados de gestão, com o intuito de qualificar a formação das crianças e jovens que lhes são confiados. Esse aspecto evidencia a necessidade de consideração da realidade local a partir da percepção de toda a comunidade educativa em um processo que, se ainda encontra limites nos seus anseios por uma perspectiva democrática, consegue avançar em uma dimensão participativa, em que a comunidade é convidada a discutir, analisar e acompanhar as ações que ocorrem na instituição escolar.

O Colégio dos Jesuítas, escola analisada nesta pesquisa, retrata a transição citada, com variações importantes entre os gestores no período de 2016 a 2022. Apesar do recorte para as análises da pesquisa, no segundo semestre de 2019 e no primeiro semestre de 2020, há de se considerar que os formatos de gestão anteriores a esse período direcionaram a caminhada de toda a comunidade educativa de maneiras distintas e deixaram suas marcas no trabalho desenvolvido dentro da instituição.

O caminho de uma gestão participativa tem sido apresentado à comunidade escolar nos últimos anos, com equipes de colaboradores que atuam no apoio aos professores, dando-lhes autonomia para gerarem os processos de sala de aula e conscientizando-os sobre o seu papel na condução desses processos. É um trabalho com base no diálogo, na alteridade e no reconhecimento do papel de cada um e de todos dentro da escola. As iniciativas atuais de mudança permeiam as discussões no âmbito da gestão escolar, porém, propostas de permanências são percebidas nas discussões dos planejamentos das séries.

O Colégio se mostra preocupado com a efetividade da sua proposta pedagógica na vida de toda a comunidade educativa e, conseqüentemente, da sociedade em que está inserido. A consonância do discurso com as atividades realizadas e os resultados a serem alcançados é algo constantemente perseguido. Isso se evidencia, por exemplo, nas formações continuadas oferecidas aos professores. O corpo docente é capacitado constantemente e estimulado para a reflexão sobre a sua prática. Concebida como instituição aprendente, há também uma grande motivação para a mobilização do trabalho coletivo em prol da aprendizagem de todos.

O processo de indução dos profissionais (docentes e não docentes) naquilo que é específico do modo de ser institucional é de responsabilidade da instituição. Os programas de indução e os que deles decorram como aprofundamento constituem-se em processos formativos baseados na identidade inaciana e jesuítica e explicitam os principais aspectos da identidade institucional, suas raízes fundacionais, aquilo que se espera na missão apostólica da Companhia e, em especial, da missão educativa, com vistas ao crescimento e amadurecimento pessoal e ao fortalecimento daquelas qualidades que impactam positivamente o desempenho profissional. Favorecem, ainda, o desenvolvimento da capacidade de ler a realidade de maneira crítica, à luz da visão cristã e inaciana de mundo, contemplando a valorização e a formação para a justiça social e a sustentabilidade (PEC, 2016, p. 67).

Confirmando esse compromisso e buscando a transparência no trabalho, em 2018, o Colégio dos Jesuítas passou por uma avaliação de seus processos internos. O Sistema de Qualidade em Gestão Escolar da Rede Jesuíta de Educação (SQGE) foi apresentado a toda a comunidade educativa e contou com a participação de vários colaboradores que, a partir de momentos de sensibilização, pesquisas e/ou formações, trouxeram depoimentos de seu trabalho. Um dos resultados apontados pelo SQGE se referiu à dificuldade que a escola apresentava em acompanhar os estudantes e educadores ao longo de sua trajetória dentro da instituição. Para tentar minimizar e/ou sanar essa fragilidade, houve uma reestruturação das equipes de coordenação, incorporando mais membros e agrupando mais séries.

Atualmente, cada membro da equipe de gestão tem um papel mais bem definido, o que facilita o acompanhamento de estudantes, famílias e educadores, respeitando a individualidade de cada segmento. Essa proximidade visa a facilitar o diagnóstico de lacunas e a compreender melhor algumas práticas. Essa mudança também evidenciou uma inquietação do corpo docente e discente quanto ao processo de ensino no que diz respeito à incompreensão dos estudantes para a aprendizagem daquilo que lhes era apresentado na escola. A formação integral proposta pela escola pressupõe um trabalho personalizado, pois considera as habilidades de cada um, indo ao encontro das necessidades e interesses de cada faixa etária.

Para isso, os professores são incentivados a lançar mão de práticas pedagógicas que atendam aos pressupostos da formação integral, articulando aspectos cognitivos, socioemocionais e espirituais-religiosos dos estudantes, promovendo assim a qualificação intelectual, a promoção da autoestima, da responsabilidade social e do respeito. Práticas que possibilitem articular conceitos e situações da realidade, resolver e propor situações-problema dentro de diferentes contextos, analisar a própria conduta e condutas alheias com o intuito de compreender as próprias reações e se colocar no lugar do outro, trazer consciência e respeito em relação às questões do meio ambiente, do consumismo, da sustentabilidade e do cuidado com a “casa comum” (*laudato sí*), assim como às questões da diversidade humana e cultural, são alguns dos caminhos pelos quais as práticas docentes deveriam enveredar.

4 METODOLOGIA

Uma maneira de facilitar a promoção da aprendizagem dos alunos é o desenvolvimento de práticas alternativas integradas, na forma de acompanhamento, como suporte ao conteúdo da proposta pedagógica. Tal formato proporciona uma boa oportunidade de acolhimento a todos os estudantes. Assim, no 3º ano do Ensino Fundamental I, etapa de consolidação do ciclo de alfabetização, o trabalho a partir de práticas educacionais que utilizem diferentes metodologias e ofereçam diferentes situações para a aprendizagem e para a apropriação da leitura e da escrita, com estímulo à autonomia e à construção do conhecimento por parte dos estudantes, é certamente um diferencial. Para os estudantes do 5º ano do EF I, o incentivo ao protagonismo, através de atividades de pesquisa, partilha, reflexão e ação sobre os objetos de aprendizagem, pode ser uma excelente estratégia metodológica para se alcançar a excelência que tanto buscamos nos processos educacionais.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2011, p. 16).

As pesquisas em educação têm contribuído para importantes reflexões sobre o processo educativo, apesar de sempre ambicionarmos avanços ainda mais significativos, inclusive como subsídios para se pensar em políticas públicas na área. Desafios em torno do diálogo permanente entre os formuladores dessas políticas e os pesquisadores fazem parte do cenário, assim como a resistência oriunda das escolas, que tomam a iniciativa da pesquisa como algo indiferente à prática da sala de aula. No entanto, é inegável que a pesquisa em educação está diretamente vinculada ao contexto pedagógico, político e social vivenciado pelos sujeitos envolvidos e tem, por isso, a responsabilidade de trazer contribuições que permitam o desenvolvimento de propostas que auxiliem de diferentes formas o trabalho docente e da gestão na instituição escolar. Neste estudo, intencionei buscar entendimentos e estabelecer compreensões teóricas que possibilitassem verificar de que maneira as práticas pedagógicas inovadoras contribuem para a qualificação dos processos pedagógicos no que tange ao ensino, à aprendizagem e à gestão.

Como explicitado no tema desta pesquisa, a partir de revisão conceitual sobre a noção de inovação trazida por Thurler (2001) e Carbonell (2002), foi proposta uma análise das diretrizes educativas, do planejamento e da execução de proposições pedagógicas. Também foram estabelecidas dimensões e diretrizes metodológicas capazes de perceber a atuação das coordenações e dos professores envolvidos nos processos de aprendizagem e os seus impactos no trabalho pedagógico e de gestão.

As escolhas metodológicas apresentadas a seguir trazem a análise documental dos planejamentos das turmas de 3º e 5º anos do Ensino Fundamental I, no segundo semestre de 2019 e no primeiro semestre de 2020; fazem um levantamento de dimensões capazes de sustentar evidências que caracterizem o trabalho pedagógico como inovador; e buscam, por meio da realização de questionários on-line, os posicionamentos e intencionalidades dos professores com relação aos planejamentos apresentados. Para isso, busquei o apoio dos autores Thomas e Pring (2007) e Yin (2001) no constructo metodológico, com o objetivo de qualificar práticas futuras, apontando, assim, aspectos consideráveis sobre a proposição de evidências no campo da educação.

A opção pelos segmentos já citados se deve ao fato de estarem em posições estratégicas entre as demais séries do Ensino Fundamental I. O 3º ano, por exemplo, apresenta-se, a partir de seu Plano de Curso, como uma série de maior sistematização de conteúdos e grande exigência de organização de estudos por parte dos alunos, o que pressupõe a necessidade de uma diversidade de procedimentos que promovam a aquisição da autonomia desses estudantes, com abordagens diferenciadas realizadas pelos educadores, a fim de proporcionar uma aprendizagem significativa. Percebe-se que, nesse segmento, as crianças precisam estar bem seguras para a caminhada no Ensino Fundamental e podem ser desafiadas sistematicamente. Já o 5º ano, série final do Ensino Fundamental I, apresenta, em seu plano curricular, um conjunto significativo de conteúdos com conceitos bastante abstratos. Soma-se a isso a constatação de que a transição entre o 5º e o 6º ano do Ensino Fundamental exige também grande autonomia dos estudantes, o que permite aos professores ousarem na utilização de práticas diferenciadas que possibilitem a construção dessa autonomia, a qual poderá gerar aprendizagens de maneira mais ampla.

Ao fazer um recorte temporal entre o segundo semestre de 2019 e o primeiro semestre de 2020, tivemos a oportunidade de trabalhar com um período de aulas presenciais, em que as práticas utilizadas foram construídas diretamente pelos

professores, com suporte e orientação da gestão da Unidade. Nesse caso, as estratégias de aprendizagens contavam com o acompanhamento específico e direto do docente, o qual deveria verificar sua efetividade. Trabalhamos também com um período de aulas remotas, em que os professores, embora atentos a práticas diferenciadas que possibilitassem a aprendizagem a distância, ficaram restritos, através da tela do computador, à verificação do conhecimento construído pelos estudantes.

Um dos objetivos deste trabalho foi encontrar evidências relevantes para a comprovação de algumas dimensões de inovação pedagógica no Colégio dos Jesuítas — definidas a partir da análise dos planejamentos estudados e à luz dos preceitos conceituais que orientaram o processo analítico dos dados — que dissessem respeito: (1) à melhoria na aprendizagem; (2) aos processos de inclusão dos estudantes; (3) ao aumento da participação escolar de alunos e pais; (4) ao comprometimento dos alunos, pais e professores com o trabalho da instituição e (5) à construção de aulas mais interessantes. Toda a análise documental aqui realizada foi pautada nessas dimensões. É a partir delas que serão feitas as aproximações analíticas com os autores que sustentam este estudo.

Há, na educação, uma espécie de impasse pedagógico entre as evidências oriundas da prática e aquelas originárias de pesquisas na área. De um lado, temos o caráter intuitivo que reside historicamente no processo educativo, sob o olhar dos professores e gestores, que, se tomado como única fonte de evidências, dificulta o diálogo entre pesquisa e prática, compromete a atuação mais efetiva da instituição escolar e pode prejudicar a qualificação do trabalho realizado na medida em que prescinde de registros e de dados enviados por quem esteve envolvido no processo. De outro lado, tomar como base o que trazem as pesquisas em educação, a partir de indicativos confiáveis e de boa qualidade, aguça a busca por novas evidências que trarão mais respostas. A atenção aqui é para que esse desenho cíclico, embora alicerçado no cuidado com a objetividade e a praticidade, na urgência de resultados baseados em avaliações quantitativas, com critérios puramente técnicos, não comprometa a suficiência dos dados e não os torne ineficazes na contribuição para a prática educativa. A junção entre a análise, a reflexão, a pesquisa e a troca de experiências entre os docentes pode elucidar os impactos das práticas dos professores nas aprendizagens dos estudantes e propor mecanismos científicos que qualifiquem esse processo.

Na investigação de evidências que pudessem confirmar ou não a relevância das práticas pedagógicas inovadoras para a aprendizagem integral, essa pesquisa se amparou na estratégia do estudo de caso. Tal escolha se dá baseada na multiplicidade de instrumentos previstos, na perspectiva do estudo de caso para a coleta de dados e na utilização de várias fontes, o que é muito caro ao trabalho com evidência. É justamente essa multiplicidade de caminhos na busca das evidências que possibilitará ao pesquisador “tratar dos problemas de validade do constructo e de confiabilidade” (YIN, 2001, p. 107). No que tange aos documentos, por exemplo, a intenção é que eles sejam usados com parcimônia analítica e contextual e não “como registros literais de eventos que ocorreram” (YIN, 2001, p. 109). Por isso, é importante cotejar as informações entre diferentes fontes (documentos e questionários).

No que tange à manifestação dos participantes, o preconizado por Yin (2001) é o uso das entrevistas. No entanto, uma das tipologias estabelecidas diz respeito a instrumentos com questões mais estruturadas, o que nos permite, no caso dessa pesquisa e dentro dos tempos possíveis para a pesquisadora, a liberalidade do uso de questionários como outra fonte importante para a coleta de evidências. Nessa perspectiva, assume-se aqui o desafio de dar conta dos três aspectos previstos por Yin (2001) no que diz respeito ao uso de evidências: a utilização de várias fontes, a criação de um banco de dados (que, em termos de organização da pesquisa, se traduziu nos indicadores propostos) e a manutenção do encadeamento entre as evidências levantadas.

Nesta pesquisa, na perspectiva de refletir, a partir da análise de documentos norteadores que embasam as noções de aprendizagem, inovação e formação integral, sobre alguns processos que interferem na construção do conhecimento, verifiquei de que forma os professores compreendem as práticas pedagógicas inovadoras e sua efetividade no processo de formação integral dos estudantes. Formação baseada no Projeto Educativo Comum da escola, que engloba o desenvolvimento das dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, visando à formação humana para o pleno exercício da cidadania. Tais compreensões foram buscadas nos planejamentos realizados pelo conjunto de, aproximadamente, 24 professores que integram os 3º e os 5º anos do Ensino Fundamental I do Colégio dos Jesuítas, em Juiz de Fora – MG.

Nesta investigação, compreendem-se, pois, os planejamentos como a materialidade da compreensão dos docentes sobre a sua atuação em sala de aula, sendo um material capaz de evidenciar percursos e intencionalidades que podem se

revelar mais ou menos inovadoras. Percebe-se, igualmente, tais materiais como uma entrega formal feita à coordenação e supervisão da escola, respondendo, é claro, às demandas que estão institucionalmente colocadas. Importa ressaltar, no entanto, que o atendimento a essa orientação não retira da gestão a responsabilidade sobre o melhor formato a ser oferecido aos planejamentos e tampouco sobre as condições de trabalho e a formação continuada dos professores, necessária para o atendimento qualificado das demandas pedagógicas institucionais.

Com o objetivo de compreender um pouco mais a realidade acadêmica dos estudantes, como se dá esse processo de aprendizagem, por que algumas práticas acontecem ou não, quais os possíveis impactos dessas práticas na trajetória acadêmica dos alunos e de que forma uma intervenção real pode qualificar tais processos, adotei a pesquisa qualitativa. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p. 32):

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens.

A pesquisa documental e o questionário como elementos de levantamento de dados para o estudo de caso foram o caminho desta pesquisa. Ao investigar a concepção de educação que os educadores trazem e de que forma ela está conciliada com as práticas pedagógicas em sala de aula, tentei explicitar os entraves e as possibilidades de qualificação existentes nessa relação. Também foi de grande importância verificar quais ações são propostas pela instituição escolar, representada pela gestão pedagógica, no intuito de contribuir para amenizar/sanar as dificuldades encontradas por esses professores e, conseqüentemente, melhorar o processo de ensino e de aprendizagem.

A pesquisa documental apresenta similaridades com a pesquisa bibliográfica. Esta se embasa diretamente nas fontes científicas e materiais impressos e editados, como livros, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários, periódicos, artigos, teses e etc, ao passo que a pesquisa documental levanta materiais que ainda não foram editados, ou que não receberam um tratamento analítico suficiente, por exemplo, cartas, documentos cartoriais, memorandos, correspondências pessoais, avisos, agendas, diários, propostas, relatórios, atas, estudos, avaliações, etc (GIL, 2008; MARTINS; THEOPHILO, 2009 *apud* CECHINEL *et al.*, 2016, p. 2-3).

De acordo com Gil (2002, p. 45), a pesquisa documental se caracteriza pela pesquisa “de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. A escolha pela pesquisa documental se deu pela relevância do estudo de documentos norteadores do trabalho pedagógico. As práticas pedagógicas no Colégio dos Jesuítas são conduzida pelo Projeto Educativo Comum (PEC, 2016), pelo Regimento Escolar (2021), pelo Plano de Curso das séries, pelo currículo da escola, pelo Projeto Político-Pedagógico da instituição, pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e por outros documentos construídos no interior da escola. São eles que subsidiam e conduzem o trabalho dos docentes.

A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica (GIL, 2002, p. 47).

Com base na pesquisa documental, analisei de que forma a gestão da escola contribui para que os professores possam pensar em suas práticas, antes até de colocá-las em exercício; como se percebe a autonomia do professor diante das aprendizagens que oferece e como se dá o processo de formação continuada dos docentes dentro da instituição. Para isso, tive como base Regimento Escolar e os registros das reuniões e planejamentos das séries.

Por meio da análise dos documentos citados anteriormente, tentei investigar a compreensão dos professores acerca da formação integral dos estudantes e verificar quais são os diálogos estabelecidos entre gestão escolar e professores, gestão escolar e responsáveis, professores e responsáveis e professores e estudantes, assim como averiguar de que forma essa comunicação condiz com os pressupostos de formação integral da Pedagogia Inaciana e quais benefícios apresentam para a aprendizagem dos estudantes. No levantamento documental, também foi importante elencar os objetivos propostos pela BNCC em relação ao Ensino Fundamental I e os aspectos estruturantes do currículo do segmento analisado. Em complementação à análise documental, perpassei pelos Planos de Curso das séries em questão e pelo Regimento da instituição, estabelecendo as vinculações entre as diretrizes dos documentos e o trabalho pedagógico realizado no Ensino Fundamental I da escola pesquisada.

O percurso bibliográfico surge da necessidade de buscar embasamento teórico sobre alguns conceitos e teorias predefinidas. Dessa forma, autores que tratam de assuntos referentes à pesquisa tiveram a oportunidade de dialogar, oportunizando a reflexão sobre temas que tratam da aprendizagem/conhecimento, inovação, educação integral, práticas pedagógicas inovadoras e outros.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço (GIL, 2002, p. 45).

Dessa forma, pretendeu-se esclarecer em quais aspectos os documentos norteadores citados puderam direcionar um trabalho pautado na observação, experimentação e consolidação da aprendizagem, respeitando a personalização da educação, como propõe o PEC (2016). Como culminância desse trabalho, planejei construir um conjunto de indicadores para práticas pedagógicas inovadoras, considerando o contexto da educação integral, abarcando uma síntese conceitual e de experiências que possam contribuir para o campo da atuação pedagógica e da gestão escolar.

Durante esse trabalho, foi possível perceber o quanto os documentos direcionadores do processo educativo no Colégio dos Jesuítas se comprometem com a proposta de formação integral, considerando todas as dimensões da pessoa e preparando-a para uma vida com valores humanos e cristãos. A compreensão desses documentos por parte dos docentes e discentes torna-se, então, primordial para a efetivação da proposta pedagógica da instituição.

Através das respostas dadas no questionário, os docentes demonstraram conhecimento sobre a necessidade de inovação das práticas pedagógicas, bem como a importância de interdisciplinaridade no processo de ensino e de aprendizagem. Ainda assim, alguns professores se mostraram bastante preocupados com o engessamento que o uso excessivo dos livros didáticos tem trazido para as dinâmicas de sala de aula.

O Quadro 11, a seguir, sintetiza o percurso metodológico apresentado neste capítulo.

Quadro 11 – Síntese da metodologia

<p>TEMA: A compreensão de práticas pedagógicas que possam ser consideradas inovadoras no processo de aprendizagem integral, buscando também a compreensão dos processos que concorrem para os contextos de aprendizagem.</p>		<p>DIMENSÕES DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA:</p> <p>1) Melhoria na aprendizagem;</p> <p>2) Qualificação dos processos de inclusão dos estudantes;</p> <p>3) Estímulo ao aumento da participação escolar de alunos e pais;</p> <p>4) Retorno sobre o comprometimento dos alunos, pais e professores com o trabalho da instituição;</p> <p>5) Oferecimento de aulas mais interessantes.</p>
<p>PROBLEMA: Encontrar caminhos que possibilitem a aprendizagem significativa a todos os estudantes dos 3º e 5º anos do Ensino Fundamental do Colégio dos Jesuítas.</p> <p>OBJETIVO GERAL: Analisar um conjunto de práticas pedagógicas desenvolvidas em algumas séries do Ensino Fundamental I do Colégio dos Jesuítas de Juiz de Fora, Minas Gerais, verificando aspectos da aprendizagem integral.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar uma revisão bibliográfica e documental sobre as noções de inovação, de educação integral e de processos de aprendizagem; Analisar as práticas pedagógicas protagonizadas pelos professores, a partir dos planejamentos elaborados; Construir um conjunto de indicadores de práticas pedagógicas inovadoras, considerando o contexto da educação integral. 		
<p>ESTUDO DE CASO: Busca de evidências que possam confirmar ou não a relevância das práticas pedagógicas inovadoras para a aprendizagem integral.</p>		
<p>MÉTODOS DE PESQUISA:</p> <ul style="list-style-type: none"> Questionário; Levantamento bibliográfico; Levantamento documental. 	<p><i>Atores:</i> Professores dos 3º e 5º anos do Ensino Fundamental.</p> <p><i>Principais autores:</i> Yin (2001), Gil (2002), Thurler (2001), Carbonell (2002), Thomas e Pring (2007).</p> <p><i>Documentos analisados:</i> BNCC, PEC, Regimento Escolar, currículo do segmento analisado, Planos de Curso das séries, planejamentos mensais.</p>	
<p>ESTRATÉGIAS ANALÍTICAS</p>	<p><i>Categorizações temporais;</i> <i>Categorizações seriadas;</i> <i>Encadeamentos temáticos;</i> <i>Encadeamentos pelas dimensões.</i></p>	

Fonte: elaborado pela autora

5 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS E PLANEJAMENTOS DAS SÉRIES

Neste capítulo, apresentarei as análises dos documentos institucionais que orientam os trabalhos realizados nas turmas dos 3º e 5º anos do Ensino Fundamental do Colégio dos Jesuítas no período compreendido entre 2019 e 2020, a fim de esclarecer quais orientações esses documentos transmitem a seus professores e de que forma contribuem para o processo de ensino e de aprendizagem ocorrido na instituição. Também analisarei os planejamentos das séries citadas, com o intuito de identificar os formatos das atividades e o olhar dos professores quanto à forma de possibilitar as aprendizagens de seus estudantes.

5.1 ANÁLISE DOCUMENTAL: REGIMENTO ESCOLAR

O Colégio dos Jesuítas, instituição educativa onde a pesquisa foi realizada, foi fundado no ano de 1956, em Juiz de Fora, Minas Gerais, e faz parte da Companhia de Jesus, obra apostólica que visa à formação de homens e mulheres para os demais. A instituição tem como missão: “Promover educação de excelência, inspirada nos valores cristãos e inacianos, contribuindo para a formação de cidadãos competentes, conscientes, compassivos, criativos e comprometidos” (REGIMENTO..., 2021, p. 2).

Um dos documentos norteadores do trabalho do Colégio dos Jesuítas e que mais se aproxima dos estudantes e de seus familiares é o Regimento Escolar. Nesse documento, constam diretrizes pedagógicas e/ou administrativas que acompanham a caminhada acadêmica dos estudantes e colaboradores do Colégio e contribuem para que os processos educativos reflitam a seriedade e o comprometimento próprios da Pedagogia Inaciana. Entende-se, também, que o Regimento oferece uma tradução dos preceitos religiosos e pedagógicos que orientam o trabalho escolar, sintetizando, dessa forma, as premissas estabelecidas pelo conjunto de documentos institucionais, da Rede Jesuíta de Educação e da própria Companhia de Jesus. Trata-se, portanto, da conversa mais direta da educação jesuítica com os alunos, pais, professores, funcionários e gestores de cada escola.

No Regimento Escolar da instituição, estão descritos os objetivos da educação nos segmentos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e as competências que cada setor deve assegurar para que tais objetivos sejam alcançados.

Art. 17 – O objetivo principal do Colégio dos Jesuítas é a formação integral de seus estudantes, que, segundo o Padre Kolvenbach (1993), “é a formação de homens e mulheres competentes, conscientes e comprometidos na compaixão” para com os demais (REGIMENTO..., 2021, p. 6).

Na apresentação do texto do documento, percebe-se a intencionalidade da oferta de formação humana, da pessoa toda para toda a vida e, portanto, pode-se inferir que essa formação tem como horizonte a promoção da aprendizagem integral, que leve o estudante a agir com autonomia, responsabilidade e compaixão. O acompanhamento dos professores, desde a condução das aulas até a análise das atividades elaboradas, reflete o cuidado que o Colégio dos Jesuítas demonstra também com o desenvolvimento profissional de seus colaboradores.

Além disso, todas as orientações sobre as competências das equipes administrativas e pedagógicas servem à melhor condução do acompanhamento e da formação dos estudantes. Formação esta que deverá permear os tempos e espaços e garantir que cada criança ou cada jovem tenha condições de atingir o seu magis.

5.2 ANÁLISE DOCUMENTAL: PLANEJAMENTOS DAS SÉRIES ANALISADAS

Educar significa modelar o presente e lançar as bases para o futuro. Mas essa missão que possui tanto de grandiosidade quanto de áspera necessita estar apoiada em princípios e fundamentos norteadores. A sala de aula precisa ser a oficina do amanhã (ANTUNES, 2014, p. 26).

O planejamento de uma aula é a essência do tipo de trabalho que se quer realizar, de onde se quer sair e onde se pretende chegar. Ao planejar sua aula, o professor precisa levar em consideração aspectos atinentes ao desenvolvimento psíquico, físico, intelectual e social de seus alunos, atentando-se para o nível de maturidade cognitiva e emocional das crianças e/ou jovens, suas expectativas e inseguranças e a receptividade que demonstram para aquilo que é novo.

O docente também deve observar a predisposição ou motivação que os estudantes têm para aprenderem com determinados componentes curriculares e, de posse desses elementos, organizar estratégias que possam ter uma repercussão positiva na aprendizagem dos conteúdos. Esse olhar atento e cuidadoso pode ser a chave para o encantamento dos estudantes no processo de aprendizagem. Nos Exercícios Espirituais propostos por Santo Inácio de Loyola, a essência da vida está em sentir e saborear internamente as coisas. Em um processo educativo que visa ao

conhecimento consolidado e ampliado, também há de se considerar estas duas ações: sentir e saborear.

Acrescento ainda o fato de que, em um tempo em que as informações estão ao alcance de todos e nos atropelam constantemente através do avanço dos meios de comunicação, trazendo-nos uma infinidade de saberes superficiais, a escola e, principalmente, o professor se veem obrigados a ressignificar seus papéis, ancorados no conhecimento sobre os processos de aprendizagem e na práxis pedagógica.

Anos atrás, o professor deveria levar seus alunos a informações especializadas de sua disciplina, aprendidas em seus estudos, e aos alunos cabia assimilá-las de maneira significativa ou mecânica. Hoje já não é mais necessária essa tarefa, uma vez que essas informações transitam por todos os meios [...], mas seu excepcional volume e necessidade constante de atualização torna-se necessária sua transformação em conhecimentos, habilidades, práticas cívicas e, enfim, sabedoria (ANTUNES, 2014, p. 28).

Com base nessas premissas, apresentarei, a seguir, a análise dos planejamentos mensais das cinco turmas de 3º ano e das quatro turmas de 5º ano do Ensino Fundamental do Colégio dos Jesuítas, no período de julho de 2019 a julho de 2020, trazendo uma interlocução entre os autores estudados. Vale lembrar que, para essas turmas, as professoras regentes constroem um planejamento único para as suas aulas e trocam informações com os professores especialistas das séries. As diretrizes são passadas pela Orientação Pedagógica, responsável por acompanhar os planejamentos, dar suporte e motivação para que os docentes se atentem a propostas metodológicas diferenciadas e diversificadas que promovam a interdisciplinaridade, seguindo os registros do Plano de Curso da série e da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). As estratégias são pensadas de acordo com as possibilidades e recursos da escola, durante os encontros da equipe.

Vale lembrar que, no período estabelecido para a pesquisa, os professores foram apoiados por uma equipe de gestão de Unidade estruturada no início de 2019, cujos membros têm funções específicas, mas se apoiam mutuamente.

5.2.1 Planejamentos das turmas de 3º ano do Ensino Fundamental

As práticas pedagógicas analisadas nas turmas dos 3º anos do Ensino Fundamental serão apresentadas por mês, por proximidade de formatos ou de acordo com as especificidades de algum componente curricular em diálogo com os autores

que embasam os conceitos de inovação e aprendizagem postos nesta pesquisa. Os planejamentos foram recolhidos de forma remota, com a autorização dos professores.

No período de julho de 2019 a julho de 2020, verifiquei, nos planejamentos diários elaborados pelas professoras regentes das cinco turmas, a utilização frequente, em aulas expositivas, de atividades propostas nos livros didáticos. Nessa série, são adotadas três obras que apoiam o trabalho nos componentes de Matemática, Língua Portuguesa e Geografia. Além desses títulos, há também o livro de Ensino Religioso, cujo componente é ministrado por um professor especialista. A escolha do material utilizado atualmente se deu no ano de 2019, após análise minuciosa de várias obras enviadas por diversas editoras, feita pelas professoras da série com o acompanhamento da Orientação Pedagógica e Coordenação de Área da escola, seguindo critérios como a contextualização entre os conteúdos dos diversos componentes curriculares e a BNCC. Levou-se em consideração a intencionalidade, a clareza e a objetividade das propostas apresentadas, o nível de atratividade do material, a qualidade dos textos e das atividades e o layout das obras.

Embora tais materiais tenham passado por um processo de escolha responsável e atencioso, há de se ter a certeza de que a inovação exige segurança para propor novas estratégias, além de criatividade e liberdade por parte de todos os envolvidos. Segundo Antunes (2014, p. 362), “a criatividade é um conceito associado a diferentes atributos ligados à originalidade, à variedade, à espontaneidade, à facilidade em ver e entender de maneiras diferentes as coisas do mundo”. O apego às questões propostas pelo livro didático pode demonstrar a insuficiência de estímulos que visem à reflexão, ao protagonismo e à autonomia dos estudantes. De acordo com Carbonell (2002, p. 33), “é preciso criar oportunidades e possibilidades para que as inovações possam ser vividas com intensidade, refletidas em profundidade e avaliadas com rigor”.

Intercaladas com as páginas dos livros didáticos, aparecem algumas propostas de práticas que envolvem desafios matemáticos, jogos matemáticos digitais (Plataforma Mangahigh) e analógicos, com a participação dos estudantes desde a construção desses jogos até a sua utilização.

A utilização de jogos na escola não é algo novo, assim como é bastante conhecido o seu potencial para o ensino e a aprendizagem em muitas áreas do conhecimento.

[...] O trabalho com jogos nas aulas de matemática, quando bem planejado e orientado, auxilia o desenvolvimento de habilidades como observação, análise, levantamento de hipóteses, busca de suposições, reflexão, tomada de decisão, argumentação e organização, que estão estreitamente relacionadas ao raciocínio lógico (SMOLE; DINIZ; CÂNDIDO, 2007, p. 11).

Assim, o objetivo principal do uso de jogos no trabalho pedagógico é o desenvolvimento de habilidades cognitivas que visem à resolução de problemas, à investigação e à reflexão a partir dos dados coletados e de habilidades socioemocionais que proporcionem a interação entre os estudantes e o enfrentamento dos desafios oriundos da ação de jogar. A utilização dos jogos matemáticos na escola possibilita uma aprendizagem prazerosa e significativa. “A aprendizagem se organiza de uma maneira mais completa no cérebro de uma pessoa quando solicita sua ação sobre o conhecimento e esta se manifesta mais organizada quando atravessa diferentes habilidades operatórias” (ANTUNES, 2014, p. 31). De acordo com Smole, Diniz e Cândido (2007, p. 12), “por sua dimensão lúdica, o jogar pode ser visto como uma das bases sobre a qual se desenvolve o espírito construtivo, a imaginação, a capacidade de sistematizar e abstrair e a capacidade de interagir socialmente.

A contação de histórias aparece de maneira tímida durante as aulas diárias, mas toma corpo nas aulas semanais de Literatura Infantil. Outras atividades que visam ao encantamento e ao incentivo à leitura, à escrita e à partilha de conhecimentos entre os alunos são perceptíveis em alguns momentos dos planejamentos. Tais estratégias trazem indícios de um olhar dos educadores sobre a necessidade de mais liberdade e possibilidade de criação dos estudantes, de lhes proporcionar tempos e espaços diferenciados de aprendizagem.

Segundo o Regimento Escolar do Colégio dos Jesuítas, documento que organiza as ações que devem ser realizadas por colaboradores, estudantes e responsáveis dentro da instituição,

O Ensino Fundamental, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, tem por objetivo a formação integral do cidadão, mediante: I. o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos a expressão e a interação a partir das linguagens do corpo, da fala, da escrita, das artes, da matemática, das ciências humanas e da natureza, assim como a formação através dos vários recursos de comunicação de informação (REGIMENTO..., 2021, p. 4).

O componente curricular Ciências da Natureza proporciona uma abordagem mais concreta e contextualizada, com conteúdos que se aproximam da realidade do

público-alvo e, por isso, tornam-se mais encantadores. Nas turmas de 3º ano da escola analisada, todo o material utilizado nesse componente curricular é produzido pela equipe de professoras regentes, seguindo os critérios indicados na BNCC e no Plano de Curso da série. Aqui, pode-se inferir que a ausência do livro didático favorece maior ousadia e leveza nos planejamentos, pois algumas práticas apresentadas permitem a experiência e propiciam uma aprendizagem interligada à vivência dos estudantes, através de atividades relacionadas ao dia a dia de cada um.

É possível perceber a integração entre este e os demais componentes a partir da contação da história “João e o Pé de Feijão” e do incentivo à partilha entre os estudantes e à plantação do feijão. A culminância da atividade com a preparação da receita de Feijão Amigo retrata um trabalho interdisciplinar entre Ciências (germinação e desenvolvimento das plantas), Matemática (comparação entre quantidades e identificação de medidas), Língua Portuguesa (leitura e escrita), História e Geografia (estudo sobre a importância da agricultura como meio de sobrevivência da humanidade, no presente e no passado). A promoção de partilhas para a troca de conhecimentos entre os estudantes também contribui para um trabalho com impactos mais significativos na aprendizagem.

A interdisciplinaridade é bastante incentivada durante os planejamentos, porém, ainda precisa se fortalecer nas propostas pedagógicas da série, principalmente em relação aos componentes ministrados por professores especialistas. As aulas de Educação Física, por exemplo, integram-se a algumas propostas trabalhadas também pela professora regente, o que facilita a promoção do desenvolvimento psicomotor, social e cognitivo dos estudantes através de jogos de regras, brincadeiras coletivas e/ou individuais em espaços diferenciados da escola. Trabalhar de forma interdisciplinar propicia aos estudantes um olhar sobre o conjunto de situações e permite que eles relacionem os fatos apresentados e possam fazer análises, comparações, tirar conclusões e construir conhecimento. De acordo com o autor Carbonell (2002, p. 54),

o parcelamento do conhecimento em disciplinas não responde historicamente a razões científicas, e muito menos à maneira como os seres humanos, desde a primeira infância, vamos adquirindo, construindo e representando o conhecimento, não de forma fragmentária, mas global, não de maneira isolada, mas relacional. As diferentes perspectivas inovadoras e vanguardistas coincidem nesse ponto. Já se disse e se demonstrou até a exaustão que o conhecimento segmentado em parcelas e compartimentos estanques

impede ver o global e o essencial das coisas. Além disso, a fragmentação do conhecimento contribui para a redução e simplificação de seu caráter complexo, ao distanciamento do mundo experimental dos alunos e a sua contextualização. O código disciplinar, definitivamente, faz parte da desvinculação e da cisão entre os conhecimentos escolares e os problemas sociais; entre as distintas esferas da cultura; e entre as diversas aquisições e vivências do sujeito.

As atividades interdisciplinares visam a capacitar os estudantes através da interação entre eles e do respeito às regras, para um agir solidário, compassivo, cooperativo e participativo, garantindo aos alunos oportunidade de viver e construir sua corporeidade como uma das linguagens humanas. Há também a intenção de desenvolver, nas aulas interdisciplinares, atividades que proporcionem ao aluno o conhecimento das possibilidades de ação de si mesmo e dos outros, estabelecendo relações construtivas, de respeito mútuo, dignidade e solidariedade.

Nas turmas de 3º ano, os estudantes são instigados a criarem e recriarem, com liberdade, através da Arte Musical, cujas atividades aparecem timidamente mescladas ao planejamento dos componentes ministrados pelas professoras regentes e seguem vinculadas às propostas desenvolvidas na série, com o objetivo de reconhecer e executar as variadas figuras musicais rítmicas, experimentar improvisações e composições rítmicas individuais e coletivas, explorar fontes sonoras diversas, existentes no próprio corpo, na natureza e em objetos cotidianos, além de desenvolver o autocontrole mental e corporal.

A proposta é que, ao entender e vivenciar a arte, o estudante possa desenvolver, progressivamente, um percurso de criação pessoal incentivado pelas interações significativas com aqueles que trazem informações para o processo de aprendizagem. O estudante, em situações de aprendizagem, precisa ser convidado a se exercitar nas práticas de aprender a ver, observar, ouvir, atuar, tocar, refletir sobre elas e perceber que as produções sociais têm histórias.

A Arte como componente curricular deve contribuir para a formação de indivíduos críticos capazes de interpretar a complexidade do mundo, reconhecer e aceitar a diversidade e o diálogo intercultural, valores imprescindíveis na formação de cidadãos. Para garantir o desenvolvimento desses valores e das habilidades e competências próprias do ensino desse componente curricular, é fundamental uma prática pautada em experiências e vivências artísticas relacionadas às práticas e

finalidades sociais da arte, permitindo o protagonismo e a capacidade de criação dos alunos.

As práticas apresentadas no mês de setembro de 2019 revelam momentos de partilha sobre as características de um jornal. Os desafios matemáticos também estão presentes como incentivo ao raciocínio lógico. Essas atividades permitem a construção de um pensamento reflexivo e analítico, através da ludicidade e da interação. As temáticas e atividades de livros didáticos aparecem integradas aos momentos de experimentação, permitindo aos estudantes a consolidação de conceitos próprios da série.

No mês de outubro de 2019, as práticas desenvolvidas em sala de aula apresentaram um caráter lúdico, com jogos, brincadeiras, filmes e teatro de sombras. A comemoração do mês das crianças e as olimpíadas extraclasse trouxeram a possibilidade de aulas mais descontraídas, com dinâmicas menos conteudistas.

Nos últimos meses do ano de 2019, as práticas pedagógicas utilizadas aparecem em caráter de revisão de conteúdos e se prendem com bastante visibilidade às páginas remanescentes dos livros didáticos. Já as atividades de acolhida dos estudantes, em 2020, trazem uma diversidade maior de estratégias, com propostas que permitem a aproximação entre os alunos e destes com os docentes, além do envolvimento de todos em ações de organização e normalização e o estímulo à construção de autonomia, interação e partilha. As atividades de sondagem permitem um retrato geral das turmas e a personalização das propostas de acordo com as necessidades de cada público.

No período de abril a julho de 2020, início da pandemia de covid-19, as aulas passaram a ser ministradas de forma remota, através da plataforma Teams. Os estudantes receberam links personalizados para cada aula, com horários determinados, e foram orientados quanto a uma nova postura durante esses momentos. A instituição cuidou de contatar as famílias e esclarecer as dúvidas quanto ao acesso às aulas, o formato das atividades, a participação e a assiduidade dos estudantes. Em sala remota, os professores fizeram novos combinados com os estudantes para que as aulas pudessem ocorrer com tranquilidade. As atividades eram postadas na plataforma Moodle, já utilizada pelo Colégio, com indicação para que os estudantes as realizassem e partilhassem durante as aulas on-line ou enviassem diretamente aos professores através de link próprio.

Nesse novo formato, foi possível observar que, nas disciplinas em que havia a adoção de livros didáticos, as atividades ficaram reféns de suas propostas, com poucas ampliações. Nas disciplinas de História e Ciências, o material criado pelas professoras regentes contribuiu para que os estudantes tivessem mais liberdade de partilha e pudessem realizar experiências que possibilitariam o entendimento dos conteúdos.

Após análise das práticas pedagógicas apresentadas para as turmas do 3º ano do Ensino Fundamental no período de julho de 2019 a julho de 2020, algumas sinalizações devem ser apresentadas. Início pela timidez de propostas interdisciplinares no trabalho desenvolvido pelas professoras regentes e pelos professores especialistas, cujo olhar é de suma importância. Os professores que ministram componentes específicos, especializados, têm o desafio de transitarem por algumas séries, o que lhes permite acompanhar o desenvolvimento dos estudantes durante sua jornada acadêmica e comprovar sua progressão ou seu retrocesso acadêmico e socioemocional, através do olhar singular para cada criança, além de utilizar, de forma integrada, metodologias que promovam o desenvolvimento de cada um. A partilha de observações entre esses docentes e as professoras regentes precisa resultar em propostas de trabalho mais direcionadas às aprendizagens dos estudantes. No material analisado, pode-se observar que tal acompanhamento não aparece bem discriminado nos planejamentos da série, o que pode não ter contribuído para o melhor desenvolvimento dos alunos.

Em uma instituição que tem como foco a formação integral dos alunos, na perspectiva de lhes proporcionar uma aprendizagem para a vida, a integração entre os diversos componentes curriculares, através de projetos, por exemplo, é imprescindível. Segundo a BNCC (2018, p. 58), no Ensino Fundamental,

Ampliam-se as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço. Os alunos se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas.

Dentro da escola, a oferta para que os estudantes tenham suas potencialidades desenvolvidas de forma integral tem ligação direta com as propostas interdisciplinares,

com a possibilidade de vivenciarem, simultaneamente, práticas comuns aos diferentes componentes curriculares. O trabalho isolado dos componentes, em contrapartida, limita tais vivências e faz com que o estudante tenha um ensino fragmentado e/ou descontextualizado, o que não condiz com a proposta de aprendizagem significativa.

A seguir, no Quadro 12, apresento o detalhamento dos planejamentos das turmas dos 3º anos do Ensino Fundamental do Colégio dos Jesuítas.

Quadro 12 – Planejamento mensal das aulas do 3º ano EF

Mês/ano	Componentes curriculares	Práticas Pedagógicas adotadas	Recursos
JUL/2019	Português Matemática Ciências História Geografia	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aulas expositivas a partir da apresentação da unidade temática abordada no livro didático, seguidas de registros conceituais e exercícios de fixação no caderno; ➤ Desafios matemáticos na plataforma Mangahigh; ➤ Ciranda de livros; ➤ Momentos de leitura deleite e/ou contação de histórias pelas professoras; ➤ Momentos de partilha sobre as histórias e/ou sobre algumas temáticas abordadas nos componentes da série; ➤ Atividades de produção de texto seguindo os critérios do gênero textual abordado; ➤ Construção do Jogo da Memória; ➤ Manuseio de relógios de ponteiros para a aprendizagem de horas e minutos. 	1) Livros didáticos; 2) Cadernos; 3) Computadores; 4) Plataforma Mangahigh; 5) Biblioteca da escola; 6) Livros paradidáticos; 7) Folhas avulsas e materiais escolares; 8) Relógios de ponteiro.
AGO/2019	Português Matemática Ciências História Geografia	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aulas expositivas a partir da apresentação da unidade temática abordada no livro didático, seguidas de registros conceituais e exercícios de fixação no caderno; ➤ Desafios matemáticos na plataforma Mangahigh; ➤ Ciranda de livros; ➤ Momentos de leitura deleite e/ou contação de histórias pelas professoras; ➤ Momentos de partilha sobre as histórias e/ou sobre algumas temáticas abordadas nos componentes da série; ➤ Atividades de produção de texto seguindo os critérios do gênero textual abordado; ➤ Introdução ao conceito de divisão com a utilização de materiais concretos; 	1) Livros didáticos; 2) Cadernos; 3) Computadores; 4) Plataforma Mangahigh; 5) Palitos de picolé; 6) Livros paradidáticos; 7) Ábaco; 8) Livro paradidático Os problemas da Família Gorgonzola; 9) Régua de plástico de 30 cm; 10) Quatro tipos diferentes de papel: sulfite, celofane, seda e cartolina; 11) Lanterna;

Mês/ano	Componentes curriculares	Práticas Pedagógicas adotadas	Recursos
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desafios matemáticos com livro paradidático; ➤ Experiências de Ciências sobre a vibração do som; ➤ Experiência de Ciências sobre a propagação da luz; ➤ Experiência da plantação do feijão, acompanhamento e registro das etapas de desenvolvimento da planta; ➤ Receita e degustação de Feijão Amigo. 	<p>12) Livro paradidático João e o Pé de Feijão;</p> <p>13) Feijão plantado pelas crianças e demais ingredientes para a receita de Feijão Amigo.</p>
SET/2019	Português Matemática Ciências História Geografia	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Partilha sobre o que é um jornal e suas funcionalidades; ➤ Aulas expositivas a partir da apresentação da unidade temática abordada no livro didático, seguidas de registros conceituais e exercícios de fixação no caderno; ➤ Desafios matemáticos na plataforma Mangahigh; ➤ Ciranda de livros; ➤ Confeção de livros de histórias pelos estudantes e contação das histórias para os colegas; ➤ Experiência sobre a propagação do som; ➤ Roda de conversa sobre saúde auditiva com uma fonoaudióloga; ➤ Apresentação de vídeo sobre a organização política do município; ➤ Elaboração do jogo Roleta da Tabuada. 	<p>1) Jornais impressos;</p> <p>2) Livros didáticos;</p> <p>3) Cadernos;</p> <p>4) Computadores;</p> <p>5) Plataforma Mangahigh;</p> <p>6) Folhas avulsas e materiais escolares;</p> <p>7) Laboratório de Química;</p> <p>8) Vídeo;</p> <p>9) Datashow;</p> <p>10) Livros paradidáticos.</p>
OUT/2019	Português Matemática Ciências História Geografia	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Semana da criança com brincadeiras, jogos, filmes e rua de lazer; ➤ Aulas expositivas a partir da apresentação da unidade temática abordada no livro didático, seguidas de registros conceituais e exercícios de fixação no caderno; ➤ Desafios matemáticos na plataforma Mangahigh; ➤ Ciranda de livros; ➤ Observação do céu diurno e noturno; ➤ Teatro de sombras; ➤ Confeção do Disco de Newton; ➤ Olimpíadas extraclasse. 	<p>1) Brinquedos e jogos variados;</p> <p>2) Filme: Sing;</p> <p>3) Livros didáticos;</p> <p>4) Cadernos;</p> <p>5) Computadores;</p> <p>6) Plataforma Mangahigh;</p> <p>7) Livros paradidáticos;</p> <p>8) Lanterna.</p>
NOV/2019	Português Matemática Ciências História Geografia	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aulas expositivas a partir da apresentação da unidade temática abordada no livro didático, seguidas de registros conceituais e exercícios de fixação no caderno; 	<p>1) Livros didáticos e paradidáticos;</p> <p>2) Computadores;</p> <p>3) Plataforma Mangahigh;</p> <p>4) Folhas coloridas;</p>

Mês/ano	Componentes curriculares	Práticas Pedagógicas adotadas	Recursos
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desafios matemáticos na plataforma Mangahigh; ➤ Ciranda de livros; ➤ Atividade Tangram; ➤ Construção de sólidos geométricos; ➤ Produção de texto coletiva; ➤ Atividades com o livro A Esperança da Vó Filó; ➤ Construção de mapa; ➤ Construção de maquete da cidade. 	5) Materiais recicláveis.
DEZ/2019	Português Matemática Ciências História Geografia	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aulas expositivas a partir da apresentação da unidade temática abordada no livro didático, seguidas de registros conceituais e exercícios de fixação no caderno; ➤ Atividades envolvendo problemas matemáticos; ➤ Produção de texto individual. 	1) Livros didáticos; 2) Materiais escolares incluindo papelaria.
FEV/2020	Português Matemática Ciências História Geografia	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmica de acolhimento e apresentação; ➤ Confeção da plaquinha de mesa com o nome; ➤ Organização das salas de aula e dos materiais; ➤ Atividade de contação de história; ➤ Elaboração de capas para cadernos; ➤ Sondagem através de brincadeiras sobre conhecimentos prévios para a série; ➤ Registros no caderno sobre o alfabeto; ➤ Produção de texto: regras de convivência; ➤ Atividades de registro envolvendo as operações de adição e subtração e problemas matemáticos, leitura, interpretação de texto, separação silábica e demais objetos de conhecimento dos componentes; ➤ Projeção de imagens e desenho animado sobre astros luminosos. 	1) Cadernos; 2) Livros paradidáticos; 3) Materiais escolares incluindo papelaria; 4) Computador e demais equipamentos de multimídia; 5) Folhas com atividades impressas.
MAR/2020	Português Matemática Ciências História Geografia	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aulas expositivas a partir da apresentação da unidade temática abordada no livro didático, seguidas de registros conceituais e exercícios de fixação no caderno; ➤ Produção de texto individual; ➤ Vídeo Sistema de Numeração; ➤ Modelagem das fases da lua; ➤ Atividade de pesquisa sobre o Planetário. 	1) Cadernos; 2) Livros paradidáticos; 3) Materiais escolares incluindo papelaria; 4) Computador e demais equipamentos de multimídia; 5) Folhas com atividades impressas; 6) Massa de modelar.

Mês/ano	Componentes curriculares	Práticas Pedagógicas adotadas	Recursos
ABR/2020	Português Matemática Ciências História Geografia	➤ Aulas remotas com projeção de materiais referentes à unidade temática abordada no livro didático, seguidas de postagens na Plataforma Moodle, com orientação para registros conceituais e exercícios de fixação.	1) Cadernos; 2) Livros didáticos; 3) Computadores.
MAIO/2020	Português Matemática Ciências História Geografia	➤ Aulas remotas com projeção de materiais referentes à unidade temática abordada no livro didático, seguidas de postagens na Plataforma Moodle, com orientação para registros conceituais e exercícios de fixação; ➤ Compartilhamento de vídeos que se relacionem com as temáticas da série.	1) Cadernos; 2) Livros didáticos; 3) Computadores.
JUN/2020	Português Matemática Ciências História Geografia	➤ Aulas remotas com projeção de materiais referentes aos conteúdos trabalhados no trimestre, seguindo de postagens na Plataforma Moodle, com orientação para registros conceituais e exercícios de fixação; ➤ Plataforma Mangahigh.	1) Cadernos; 2) Livros didáticos; 3) Computadores.
JUL/2020	Português Matemática Ciências História Geografia	➤ Aulas remotas com projeção de materiais referentes à unidade temática abordada no livro didático, seguidas de postagens na Plataforma Moodle, com orientação para registros conceituais e exercícios de fixação.	1) Cadernos; 2) Livros didáticos; 3) Computadores.

Fonte: elaborado pela autora.

5.2.2 Planejamentos das turmas de 5º ano do Ensino Fundamental

Assim como nas turmas de 3º ano do Ensino Fundamental, as práticas pedagógicas realizadas nas turmas de 5º ano serão apresentadas de acordo com os meses, formatos ou níveis de aproximação. A interlocução com os autores estudados traz maior relevância à análise e evidencia situações já apontadas como possíveis sinais de alerta. Os planejamentos foram recolhidos com a autorização dos docentes.

Vale ressaltar que a série aqui analisada adota materiais didáticos de todos os componentes curriculares ministrados pelas professoras regentes — Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia. Além desses títulos, há também o livro de Ensino Religioso, cujo componente é ministrado por um professor especialista. Com base no componente de Ciências da Natureza, cuja unidade temática “Terra e Universo” traz como objetos de conhecimento os “Astros do Céu”,

há a adoção do livro paradidático “O Planetário”, do autor Fernando Carraro. Além disso, para trazer maior vigor ao trabalho com poesias, adota-se um livro paradidático desse gênero textual — o livro “Pintando Poesia”, da autora Neusa Sorrenti, que tem o objetivo de sensibilizar e encantar os estudantes.

Assim como nas turmas de 3º ano de EF I, todo o material didático utilizado pelas turmas de 5º ano passou por uma análise minuciosa dos professores, coordenadores de área e orientadores pedagógicos da escola. Levou-se em consideração a adequação do material à Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e aos documentos norteadores do trabalho na instituição. A credibilidade, a seriedade, a responsabilidade das editoras diante do mercado educacional e o apoio oferecido durante o trabalho com o material também foram consideradas nessa escolha.

Durante o período de julho a dezembro de 2019, foi possível perceber, através dos planejamentos da série, a expressividade do uso de atividades retiradas das páginas dos livros didáticos diariamente, tanto em tarefas realizadas dentro da escola quanto naquelas enviadas como deveres de casa. As atividades em formatos diferenciados aparecem de forma tímida, em períodos curtos e, muitas vezes, em caráter avaliativo. No mês de julho, por exemplo, os estudantes foram convidados a construir, como proposta de atividade avaliativa diversificada, um jogo da memória sobre um conteúdo de Ciências da Natureza. Além de a atividade apresentar um formato diferenciado, o trabalho interdisciplinar com o componente de Arte trouxe a possibilidade de maior liberdade e mais criatividade por parte dos estudantes que, em grupos, precisaram reler os registros escritos sobre o conteúdo e discutir sobre o assunto. Na sequência, precisaram decidir juntos o que iriam apresentar e, após, construir a atividade.

O destaque aqui é para o fato de que uma atividade interdisciplinar propicia o pensamento lógico e amplo do estudante, pois exige a interlocução de conteúdos que, muitas vezes, são vistos isoladamente. Há, então, uma grande riqueza nesse tipo de atividade que, nessa série, aparece com força nas Avaliações Diversificadas.

Regimentalmente, as Avaliações Diversificadas se referem a propostas avaliativas diferenciadas, como trabalhos em grupo, pesquisas, construções de jogos e brinquedos. Nos planejamentos do 5º ano do Ensino Fundamental, é possível notar que a ludicidade, a interdisciplinaridade ou multidisciplinaridade são ofertadas, em sua maioria, no formato de Avaliações Diversificadas. Tal situação pode trazer um

estranhamento para os estudantes, que, durante as aulas diárias, acostumam-se com atividades mais direcionadas e pouco reflexivas e, nas avaliações, deparam-se com propostas diferenciadas, que exigem deles uma autonomia que, às vezes, ainda não possuem, o que pode comprometer seu desenvolvimento acadêmico.

Nessa série, pode-se observar também que o olhar para a necessidade de estímulo à leitura tem um lugar de destaque, através do projeto Ciranda de Livros. Trata-se de momentos de visitas quinzenais à biblioteca da escola, com o intuito de aproximar os estudantes do acervo daquele espaço e lhes apresentar obras literárias variadas, para que possam escolher e fazer a leitura. Os alunos levam a obra escolhida para casa e, na devolução, têm a oportunidade e a opção de compartilharem suas impressões sobre o material, seja através de desenhos ou de relatos escritos.

No mês de junho de 2019, foi realizado o trabalho com o livro “O Planetário”, do autor Fernando Carraro. Através de partilhas e discussões, as crianças foram instigadas à pesquisa sobre os astros do céu e demonstraram grande alegria por trabalhar com algo que lhes agradava. Como culminância do trabalho, os estudantes receberam a visita do autor da obra e aproveitaram o momento para trazer questionamentos e agradecimentos sobre o material.

Outra proposta que apresenta um caráter mais dinâmico e traz a lógica da interdisciplinaridade um pouco mais presente na série é o trabalho com a Plataforma de Jogos Matemáticos Mangahigh. Através de jogos e desafios virtuais, os estudantes são conduzidos a momentos de reflexão, raciocínio lógico, entretenimento e interação. O trabalho acontece na escola, quinzenalmente, no laboratório de informática, intercalado com os desafios propostos para casa. Através desses jogos, as crianças têm a oportunidade de perceber a Matemática como um elemento presente no seu dia a dia, o que lhes proporciona prazer em aprender.

Atividades envolvendo a construção de jogos matemáticos e propostas que demonstram o cuidado e a tentativa de aproximação da realidade dos estudantes também são apresentadas nos planejamentos, como, por exemplo, a introdução do conceito de fração a partir da divisão de uma barra de chocolates ou de outros recursos diferenciados. De forma lúdica e prazerosa, os estudantes experienciam desafios que simulam situações cotidianas e são instigados ao raciocínio lógico exigido para a abstração de conceitos matemáticos.

Assim como nas turmas de 3º ano do Ensino Fundamental, no período de abril a julho de 2020, início da pandemia de covid-19, as aulas dos 5º anos passaram a ser

ministradas de forma on-line, através da plataforma Teams. Assim como no 3º ano, os estudantes do 5º ano também receberam links personalizados para cada aula, com horários determinados, e foram orientados sobre a postura durante esses momentos. As famílias tiveram os esclarecimentos necessários sobre o acesso às aulas, o formato das atividades, a participação e assiduidade dos estudantes.

Também nessa série, em sala remota, os professores fizeram novas combinações com os estudantes para que as aulas pudessem ocorrer com tranquilidade. As atividades eram postadas na plataforma Moodle, já utilizada pelo Colégio, com indicação para que os estudantes as realizassem e partilhassem durante as aulas on-line ou enviassem diretamente aos professores através de link próprio. Também foi criado um fórum on-line para que os alunos postassem suas dúvidas em relação às atividades e recebessem o retorno dos professores.

Nesse novo formato, foi possível observar que os componentes que têm adoção de livros didáticos — Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, Geografia e História — tiveram grande dificuldade na oferta de atividades diferenciadas, uma vez que a indicação de realização de páginas dos livros didáticos tomou quase a totalidade do tempo das aulas. Com a carga horária reduzida e a limitação imposta pelo formato on-line, a projeção de páginas dos livros trouxe maior segurança aos docentes, que trabalharam tanto em aulas síncronas quanto em atividades assíncronas.

Embora a interdisciplinaridade apareça nos planejamentos do 5º ano do EF I, a ausência de propostas mais substanciais, mais robustas, com um acompanhamento por períodos mais longos, impossibilitou que as aulas fossem mais atraentes e interessantes para os estudantes. Por ser uma série de transição para o Ensino Fundamental II, há necessidade de incentivo à autonomia e ao protagonismo dos estudantes. Ao trabalhar com a indicação constante de atividades de páginas de livros, os estudantes, muitas vezes, não têm a oportunidade de exercer seu pensamento crítico e analítico, compreender mais sobre o tema proposto e construir o próprio conhecimento. Soma-se a isso a dificuldade de entrosamento dos componentes curriculares ministrados pelos professores especialistas — Redação, Arte, Educação Física, Inglês e Ensino Religioso — com os ministrados pelas professoras regentes, o que induz os estudantes a uma aprendizagem isolada e até superficial.

5.3.3 Análise integrada dos materiais: planejamentos e questionários

Neste capítulo, foi necessário resgatar a questão central desta pesquisa, que diz respeito à reflexão sobre um conjunto de práticas pedagógicas desenvolvidas no Ensino Fundamental I, estabelecendo compreensões possíveis entre as proposições da escola e a maneira como a sua efetivação contribui para as aprendizagens dos alunos envolvidos, considerando aspectos cognitivos e elementos atinentes à noção de educação integral. Como estratégia de verificação da efetivação dessas propostas, utilizamos a análise dos documentos que regem a educação no Colégio dos Jesuítas, os planejamentos das turmas dos 3º e 5º anos do Ensino Fundamental I e o questionário aplicado aos professores dessas séries. Também foi necessário rever alguns conceitos importantes ressaltados na BNCC e no PEC.

Considerando que os processos de aprendizagem do ser humano, mais especificamente das crianças, necessitam de metodologias que proporcionem o desenvolvimento de suas potencialidades e as instiguem quanto à pesquisa, à reflexão e à construção de conhecimentos, buscamos compreender como as práticas pedagógicas da instituição têm contribuído para a efetivação desses processos.

O Colégio dos Jesuítas, em sua proposta pedagógica, afirma que o ensino deve estar centrado no estudante e que as práticas pedagógicas devem contemplar oportunidades para que o conhecimento seja construído, individual ou coletivamente, contribuindo para a aprendizagem integral, ou seja, uma aprendizagem para a vida toda, considerando o aspecto socioemocional, acadêmico e espiritual-religioso.

Com base nesse compromisso, as abordagens seguintes têm como objetivo encontrar evidências que confirmem ou não que as práticas pedagógicas ofertadas estão de acordo com a proposta pedagógica explicitada anteriormente e de que maneira favorecem e possibilitam que a missão e a visão da escola sejam confirmadas diante da comunidade educativa. Esse processo contou com a análise dos planejamentos (constantes nas seções 5.2.1 e 5.2.2) e a participação de doze professores, entre regentes e especialistas, em questionário elaborado pela pesquisadora. Embora os planejamentos analisados sejam referentes aos anos de 2019 e 2020, período estipulado na pesquisa, o questionário foi aplicado somente no ano de 2021, portanto, alguns professores entrevistados não participaram da elaboração desses planejamentos, ou por ainda não estarem na instituição, ou por estarem em outra série naquele ano.

Vale ressaltar que, apesar de toda a conscientização por parte da instituição, de suas responsabilidades enquanto escola, há de se considerar que a pandemia da covid-19 desestabilizou todos os processos de ensino, obrigando docentes e demais colaboradores das escolas a se responsabilizarem coletivamente por esses processos e, conseqüentemente, pelas aprendizagens dos estudantes, juntamente com suas famílias. Esse cenário mundial afetou diretamente as propostas de trabalho do Colégio dos Jesuítas, representado aqui por seus professores, os quais precisaram limitar suas práticas a atividades que pudessem ser realizadas no ambiente familiar, sob o acompanhamento dos responsáveis.

Dúvidas e incertezas quanto ao desenvolvimento cognitivo e psicológico de estudantes e colaboradores dessa instituição regeram os períodos letivos nos anos de 2020 e 2021. As propostas de inovação foram redirecionadas e, em grande parte do tempo, reduzidas à utilização das tecnologias e das mídias, restringindo a capacidade de interação, socialização e partilha dos estudantes. As lacunas quanto ao seu aprendizado serão preenchidas, paulatinamente, com o retorno às aulas presenciais e contarão com o acompanhamento dos professores, colaboradores da escola e responsáveis pelos estudantes.

Para complementar as informações apresentadas nesta pesquisa, contaremos com a observação dos Quadros 13 e 14, a seguir. Para garantir o sigilo sobre a identificação dos professores, trabalharemos com códigos de identificação. Com o objetivo de qualificar a análise das respostas, os professores foram adjetivados de acordo com o tempo de trabalho no Colégio.

Quadro 13 – Legenda de identificação dos professores participantes da pesquisa

Identificação do professor	Tempo de atuação no Colégio dos Jesuítas
Novato	Menos de 2 anos
Intermediário	De 2 a 5 anos
Veterano	De 6 a 10 anos
Sênior	Mais de 11 anos

Quadro 14 – Identificação dos professores participantes da pesquisa por código

Identificação do professor por código	Perfil do professor	Segmento em que atua
P1	Professor especialista, veterano, responsável pelo componente de Arte	Educação Infantil e Ensino Fundamental I
P2	Professora regente no 5º ano do EF, sênior	Ensino Fundamental I

P3	Professora regente no 5º ano do EF, sênior	Ensino Fundamental I
P4	Professora regente no 5º ano do EF, novata	Ensino Fundamental I
P5	Professora regente no 5º ano do EF, sênior	Ensino Fundamental I
P6	Professora regente no 3º ano do EF, intermediário	Ensino Fundamental I
P7	Professora regente no 3º ano do EF, sênior	Ensino Fundamental I
P8	Professora regente no 3º ano do EF, sênior	Ensino Fundamental I
P9	Professora regente no 3º ano do EF, intermediária	Ensino Fundamental I
P10	Professora regente no 3º ano do EF, sênior	Ensino Fundamental I
P11	Professor especialista, intermediário, responsável pelo componente de Educação Física	Ensino Fundamental I

Fonte: elaborado pela autora.

O questionário aplicado nesta pesquisa teve por objetivo buscar esclarecimentos sobre a visão dos professores acerca dos processos pedagógicos que ocorrem na escola, assim como o entendimento do que é, de fato, uma formação integral e, de que maneira as práticas pedagógicas exercidas por eles correspondem a essa formação. Todas as perguntas do documento tiveram como interesse verificar se há, na escola, um trabalho inovador e significativo, alinhado às diretrizes dos documentos que conduzem os colégios da Rede Jesuítas de Educação.

De maneira geral, os docentes apontaram elementos importantes, já apresentados por alguns autores aqui estudados, que podem contribuir para que as práticas pedagógicas tenham o viés da inovação e correspondam aos indicadores estabelecidos nesta pesquisa. A intencionalidade na promoção da melhoria na aprendizagem, a necessidade de chamar a atenção para os processos de inclusão dos estudantes, de promover o aumento da participação escolar de alunos e pais e um maior comprometimento destes e dos professores com o trabalho da instituição, assim como o desafio da construção de aulas mais interessantes são as metas que desejamos alcançar. O Quadro 15 apresenta alguns dos elementos citados pelos professores.

Quadro 15 – Resumo das respostas do questionário

Questão apresentada	Professor	Considerações
1. Caracterize, por meio de 3 (três) termos ou situações (do mais importante para o menos importante), como você entende que a inovação se evidencia nos processos de aprendizagem.	P1	Integração de conteúdos; renovação dos espaços; formação dos docentes.
	P3	Metodologia utilizada; lugar que o estudante ocupa no processo de aprendizagem; avaliação.
	P7	Amplia as formas de ensinar; atrai a atenção do estudante e promove a aprendizagem; complementa e enriquece o ensino.

	P10	Humanização; cultura digital; reorganização dos espaços escolares.
	P11	Infraestrutura (plataformas atraentes); recursos tecnológicos; jogos digitais.
3. Cite 3 (três) elementos que você considera necessários para que os estudantes tenham uma aprendizagem efetivamente significativa, listando-os do mais importante para o menos importante.	P1	Estímulo aos desafios; contextualização dos temas abordados; apoio e valorização das experiências trazidas pelos estudantes.
	P3	Experiência; aplicação na vida cotidiana; compartilhamento de ideias.
	P2	Escuta; mediação do conhecimento; trabalho em equipe (colaborativo)
	P4	Família; inteligência emocional; rotina.
	P5	Sondagem; aluno protagonista; competências socioemocionais.
	P6	Mediação do professor; contextualização; protagonismo (interação no processo).
	P7	Interesse; rotina de estudos; disciplina.
	P8	Considerar os conhecimentos prévios dos estudantes; valorizar o estudante, trabalhando sua autoestima, mostrando o quanto ele é capaz; promover formas criativas e estimuladoras.
	P9	Vivência/experiência; interação; contextualização.
	P10	Afetividade; protagonismo do estudante; metodologias ativas.
	P11	Alimentação/sono adequado; motivação; potencializar excelentes ferramentas de estudo.
5. Caracterize os 3 (três) principais movimentos (atividades, propostas, projetos...) que você considera mais inovadores atualmente e que aconteçam na sua área de atuação.	P1	Integração de conteúdos e estímulos à participação dos discentes.
	P3	Projetos voltados para educação emocional; games educativos; interdisciplinaridade.
	P2	Projeto Falando de Emoções; projeto Educação Financeira; projeto bilingue.
	P4	Interdisciplinaridade; trabalho com as competências emocionais; uso da tecnologia.
	P5	Foco no protagonismo do aluno; aprendizagem por temas/projetos/tecnologias; trabalho em conjunto dos professores (interdisciplinar).
	P8	Aprendizagem integrada por meio da interdisciplinaridade; gamificação; atividades em grupos, promovendo a socialização, interação e resolução de situações em equipe.
	P9	Exploração de outros espaços além da sala de aula; quadro interativo; formação de professores.

Fonte: elaborado pela autora.

O conceito de inovação proposto na seção 3.2 aborda que as práticas pedagógicas que cuidam das aprendizagens a partir do estímulo à interação, partilha e construção do conhecimento, que incentivam a promoção da autonomia e valorizam

a ação dos estudantes, dando-lhes voz diante dos desafios apresentados, podem ser consideradas inovadoras, uma vez que oferecem uma possibilidade de desenvolvimento integral que considera as especificidades de cada indivíduo. De acordo com Vasconcellos (2014, p. 18),

A não aprendizagem dos alunos nos angustia profundamente, pois significa a negação do direito fundamental do ser humano de acesso a determinados elementos da cultura, saberes elaborados a que dificilmente terá acesso fora da escola, pelo menos não de forma intencional, sistemática, crítica, coletiva e mediada, como acontece – ou deveria acontecer – na escola.

Assim, a partir das respostas à questão 1 do questionário, é possível perceber que os professores demonstraram compreensão em alguns aspectos da inovação em seus planos de sala. Seguindo o questionamento sobre como a inovação se evidencia nos processos de aprendizagem, P2 afirma que *“a inovação se evidencia quando coletamos dados do que pretendemos trabalhar, mediando o conhecimento trazido pelo aluno; na maneira diferenciada e inovadora que trazemos aquilo que se pretende abordar e na avaliação do resultado que foi obtido totalmente ou parcialmente”*. P4 complementa: *“A inovação só é alcançada quando o aluno é tocado de forma construtiva e renovadora. Os alunos devem ser instigados a todo momento a serem curiosos e criadores de perguntas que fomentem as suas dúvidas. É importante que, no ambiente escolar, os alunos sejam desafiados para que busquem soluções em conjunto e saibam trabalhar em grupo. Assim, preparando-os para a vida social, ou seja, para o mundo de que fazem parte”*. P8 também contribui: *“Quando reflito sobre as inovações nos processos de aprendizagens, destaco o trabalho voltado para as habilidades e competências dos estudantes, penso nas metodologias ativas, onde o estudante tem uma participação ativa no processo de aprendizagem, e destaco a utilização dos meios digitais como recurso que pode auxiliar o processo de ensino-aprendizagem”*. É importante esclarecer que o incentivo ao protagonismo do estudante faz parte de uma prática emancipatória e responsável, que potencializa a formação de sujeitos críticos, comprometidos, conscientes, criativos e compassivos.

Ainda sobre as evidências de inovação nos processos de aprendizagem, a professora P9 traz outros elementos importantes: *“Acredito que o primeiro ponto onde podemos perceber a inovação nos processos de aprendizagem está relacionado à concepção do professor, que precisa acreditar e compreender a*

importância do seu papel como o profissional que irá despertar a curiosidade e propor oportunidades de construção, reflexão e transformação das aprendizagens. Além dos aspectos relacionados à sua postura como mediador, destaco que esta concepção define também como o professor vê o estudante e sua potencialidade no processo de aprendizagem. A organização pedagógica, que perpassa pelo espaço físico, metodologia, formas de avaliar e pelos documentos que indicam as habilidades a serem desenvolvidas é um outro aspecto que evidencia a abertura para práticas pedagógicas inovadoras, quando permitem a oportunidade de vivências e experiências. A forma em que os espaços e recursos são usados também revelam a presença ou não de práticas pedagógicas inovadoras”.

O trabalho voltado à formação de habilidades e competências foi um dos pontos apresentados pelos docentes citados anteriormente. Como nos indica a BNCC, ser competente é ter a capacidade de aplicar um conhecimento construído na resolução de um problema vivenciado. Portanto, pode-se dizer que competência, protagonismo e autonomia formam a tríade que condiciona a inovação.

A metodologia que utiliza os trabalhos em grupos, por exemplo, pode contribuir com a motivação para os estudos, facilitando o desenvolvimento de competências socioemocionais e acadêmicas. Além disso, também há, nessa prática, a perspectiva de contribuição com a promoção da melhoria na aprendizagem a partir da construção de aulas mais interessantes. Aqui, apresento uma reflexão proposta no PEC 38:

A consideração da diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem guia os professores na preparação dos planos de aulas e na seleção e organização dos materiais utilizados para propor e avaliar as aprendizagens. Baseados nas opções expressas no currículo, o professor propõe situações diferenciadas de mediação para atender aos sujeitos de aprendizagem que se encontrem em momentos distintos. Entendemos que a separação entre ensino, aprendizagem e estudo em momentos estanques está superada e que o trabalho docente precisa ser organizado a partir da aprendizagem e das metas definidas para as múltiplas dimensões envolvidas no processo (PEC, 2016, p. 47).

O Projeto Educativo Comum nos orienta quanto à inclusão de todos os estudantes no processo de aprendizagem, a partir da oferta de estratégias diferenciadas nas aulas, para que todos possam aprender de acordo com o seu tempo. Os apontamentos dos professores, descritos anteriormente, também dialogam com o conceito de aprendizagem significativa, que traz a importância dos conhecimentos prévios para o processo de assimilação e consolidação do

conhecimento. Segundo Moreira (2011, p. 35), “lembramos que a aprendizagem significativa decorre da interação não-arbitrária e não-literal de novos conhecimentos com conhecimentos prévios (subsunçores) especificamente relevantes”. Para que ocorra a oferta da aprendizagem significativa, o esclarecimento do papel do professor, o olhar atencioso e seguro do docente quanto à sua formação acadêmica e profissional e ao desenvolvimento dos estudantes se tornam a mola impulsionadora.

Ainda sobre a evidência da inovação nos processos de aprendizagem, ressalto outros elementos trazidos pelos docentes, entre os quais podemos selecionar a integração de conteúdos, a renovação dos espaços, a formação dos docentes, a aplicação dos conhecimentos construídos na resolução de situações do cotidiano, a construção coletiva de novos saberes, o uso da tecnologia como meio e não como um fim em si mesma. Todos têm grande potencial de auxiliar na construção de aulas mais interessantes, que impulsionarão a melhora da aprendizagem dos alunos. Estudantes motivados podem estar mais dispostos à participação nas aulas e tendem a incentivar também, ainda que indiretamente, a maior participação de seus pais na escola.

Um outro questionamento feito aos docentes foi como podemos considerar a educação escolar voltada para a formação integral. Sobre essa indagação, P1 afirmou que *“uma educação que acolhe, escuta o discente e integra sua vivência, e por outro lado, oferece a oportunidade de experiências, vivências e aprendizados acadêmicos, socioemocionais e espirituais está integrada à formação integral”*. P6 ressaltou que *“a educação deve contemplar o sujeito e o reconhecer como um ser integral e em seus vários âmbitos, espiritual, emocional, social, afetivo, cognitivo e cultural. Para tanto, se faz necessário que o estudante seja protagonista da aprendizagem e que esta aconteça de forma constante. Neste contexto, cito a questão da inclusão, pois educamos para que o sujeito desenvolva habilidades e competências, para saber ser e conviver com o outro e com as situações diversas do cotidiano”*. A professora P9 complementou: *“Podemos considerar uma educação escolar voltada para a formação integral, quando o estudante assume a centralidade como sujeito ativo e de direitos. Um sujeito ativo, que vai além do contexto escolar e que de forma integrada abrange o aspecto cognitivo e socioemocional. Percebo a preocupação do Colégio dos Jesuítas com a formação integral em diversas situações como: ao envolver toda a comunidade escolar em propostas de cuidado com o outro e com o meio ambiente; ao oferecer momentos*

que proporcionam o crescimento espiritual; ao valor dado às diversas manifestações culturais; ao olhar o espaço escolar com a intencionalidade de promover interações; ao cuidar das especificidades da infância, considerando o brincar como atividade essencial”.

A partir dessas respostas, podemos observar que os educadores têm uma concepção bem esclarecida sobre o conceito de formação integral e, portanto, acreditam que suas práticas contemplam tal formação. Nesse sentido, evidenciam a preocupação com a inclusão de todos os estudantes. No entanto, os planejamentos apresentados e realizados ainda se mostram incipientes nos encaminhamentos para uma formação inter/multidisciplinar que prepare as crianças e os jovens para os desafios encontrados no seu dia a dia, com práticas integradas e integradoras. Tal fato pode ser consequência do formato de aulas on-line, que nada facilitam essa integração, uma vez que não possibilitam o acompanhamento das atividades propostas por parte dos professores.

Ao serem questionados sobre as necessidades de oferta da escola, os professores também confirmaram a importância de um currículo que traga maior clareza quanto às propostas que devem ser desenvolvidas nas séries; uma gestão democrática e dialógica que conduza os processos com firmeza e afetividade; a oferta de formação continuada para professores; o incentivo ao uso das tecnologias, entre outros. Acrescentaram, como potencialidade inovadora da escola, os encontros de espiritualidade promovidos pela equipe da Formação Cristã e a valorização dos profissionais que atuam na instituição.

Embora as respostas ao questionário demonstrem o esclarecimento por parte dos docentes sobre as propostas de inovação e formação integral no âmbito da educação integral, assim como a preocupação com as práticas que valorizem e impulsionem tal formação, esse ponto não encontrou evidências nas análises dos planejamentos das séries. Ali, foi possível perceber a incompatibilidade entre um trabalho com vistas à preparação para a autonomia com destaque para a liberdade de criação e a oferta de atividades direcionadas pelos livros didáticos, que pouco estimulam a reflexão das crianças e jovens, tampouco incentivam a observação, a discussão, a construção de hipóteses e descobertas.

Há aqui um ponto de preocupação, uma vez que planejamentos com essa perspectiva apresentam características de práticas conservadoras, ainda muito presentes nas escolas, que visam a uma formação acadêmica superficial e têm

grande chance de desestimular os estudantes quanto ao processo de aprendizagem. Além disso, tais práticas objetivam uma formação que fortalece o individualismo, a competição não saudável entre os estudantes, a estagnação e a baixa autoestima. Infere-se, portanto, que discurso e prática não estão alinhados dentro da escola.

Os materiais didáticos são de grande valia para o trabalho dos professores, uma vez que servem de apoio e complementação para os diversos objetos de conhecimento apresentados na grade curricular das séries. Porém, tais materiais, por si só, não traduzem o cuidado da instituição com a aprendizagem e nem consideram as necessidades das crianças e, por isso, não devem engessar o trabalho desenvolvido na série. Esse cuidado é revelado nas práticas pedagógicas implementadas na escola, essa é nossa essência.

Segundo o retorno de um de nossos professores, nomeado aqui de P1, *“ainda somos ‘reféns’ do livro didático. Acredito que essa questão não é só de responsabilidade da escola, mas sim do sistema. A escola em que atuo está sempre presente e voltada a suprir seu propósito no ensino-aprendizagem”*.

No acolhimento de tantas evidências, não há como precisar os impactos do trabalho distanciado fisicamente nos planejamentos das séries construídos pelos professores, que, assim como os estudantes e demais colaboradores da escola, estavam em suas residências, muitos deles trabalhando e cuidando dos afazeres domésticos. Tal rotina atribulada, somada às incertezas e inseguranças sobre como possibilitar aprendizagens a estudantes de faixas etárias tão jovens, utilizando como ferramenta principal os equipamentos de informática, possivelmente interferiram na oferta feita pela escola com relação à formação integral anunciada. O uso excessivo dos livros didáticos, apresentado nas análises anteriores, pode ser considerado o “porto seguro” escolhido pelos docentes, sedentos por respostas que trouxessem um pouco de certeza sobre a forma como deveriam apresentar os conteúdos aos seus estudantes. Em um cenário sem evidências basilares, as práticas apresentadas durante as aulas serviam de laboratório para novas estratégias.

Ainda assim, ressalto uma importante contribuição do autor Gert Biesta tanto sobre a urgência da ressignificação da linguagem da educação, como forma de resgate da humanidade do sujeito, da formação social e democrática, da construção da cidadania através da reflexão e da ação, quanto sobre a necessidade do olhar inovador para os processos de aprendizagem, considerando a subjetividade do sujeito, ou seja, sua forma de pensar, de agir, de compreender e se relacionar com o

mundo. Ele afirma que promover a aprendizagem é motivar os estudantes na construção da autonomia, é confrontá-los com situações que exijam reflexão e trabalho individual ou coletivo. Nesse sentido, os planejamentos das séries precisam apresentar abordagens interessantes e construtivas.

Nesse ponto, registro que os mesmos docentes que utilizam, de acordo com os planejamentos, práticas com formatos que pouco contribuem para o desenvolvimento dos estudantes, ao responderem o questionário proposto nesta pesquisa, afirmaram que a inovação se evidencia nos processos de aprendizagem, a partir da metodologia utilizada, do lugar ocupado pelo estudante no processo de aprendizagem, das propostas contextualizadas, da aplicabilidade dos novos conhecimentos, da motivação para que os estudantes queiram aprender e mantenham-se curiosos e questionadores, da inserção das mídias digitais no processo de aprendizagem e da integração dos objetos de conhecimento.

Nesse sentido, pode-se concluir que, apesar de os docentes demonstrarem clareza em relação ao conceito de inovação e de suas implicações no processo de aprendizagem, as práticas apresentadas para os estudantes se distanciam significativamente desses conceitos. Há a necessidade de se encontrar um equilíbrio entre o que é realizado dentro da escola e o que deveria ser. Para a autora Monica Thurler (2001), a inovação pedagógica deve ser considerada como uma mudança de cultura, de pensamento e de atitudes dos atores envolvidos, nesse caso, os professores. Complementa com a afirmação de que um estabelecimento escolar que motiva, instiga e orienta seus professores pode estar mais preparado para os processos de inovação.

É importante registrar que, desde o ano de 2020, o Colégio dos Jesuítas vem passando por mudanças significativas no que diz respeito ao olhar das equipes diretivas para os processos de ensino e de aprendizagem. Apesar do distanciamento social e das aulas remotas, várias reflexões, ponderações e alterações foram feitas na estrutura das séries, a fim de qualificar a oferta de formação continuada para os professores. Momentos de partilha e compartilhamento de materiais que tratam de mudanças na educação também foram propiciados, assim como o incentivo à criatividade dos docentes na criação de aulas mais interessantes e à ousadia na oferta de projetos interdisciplinares.

Após o retorno às aulas presenciais, em meados de 2021, os professores foram orientados a verificarem, através de atividades de sondagem apresentadas de formas

variadas, quais eram as habilidades já adquiridas pelos estudantes e as defasagens que precisavam ser sanadas dentro dos componentes curriculares. Em seguida, as equipes das séries analisaram seus Planos de Curso e fizeram adequações que deveriam possibilitar aos docentes iniciarem o ano de 2022 considerando o nível acadêmico dos estudantes. O ponto de partida para a caminhada acadêmica e socioemocional seria a habilidade ainda não adquirida pelos estudantes dentro de cada componente curricular da série.

Ainda assim, outra característica observada nos planejamentos das séries diz respeito à timidez com que as atividades interdisciplinares são ofertadas. Práticas que instiguem o estudante a pensar, agir, rever, discordar, ganhar e perder, podem contribuir para a sua formação na integralidade. Práticas que propiciem a caminhada conduzida pelos cinco passos da Pedagogia Inaciana – contextualização da realidade, experiência consigo e com o outro, ação a partir da experiência, reflexão sobre ação e avaliação de todo o percurso com a possibilidade de rever e refazer – tornam-se a base para os processos de ensino e de aprendizagem.

Após serem abordados sobre a compreensão de uma educação escolar voltada para a formação integral, os docentes apontaram que é necessário considerar os aspectos do desenvolvimento cognitivo, emocional, social, espiritual e até físico dos estudantes e trouxeram como proposta os projetos integradores, que ampliam o desenvolvimento de habilidades necessárias à boa formação para a vida. Apontaram como exemplo as rodas de conversa entre os discentes, os quais precisam expor seus sentimentos, valores e opiniões como sujeitos ativos e de direitos. Os professores demonstraram com maturidade a preocupação com uma educação sólida e inclusiva que prepare o estudante para o convívio social a partir de experiências significativas.

As práticas pedagógicas que visam a uma aprendizagem significativa possibilitam a articulação de conceitos e situações da realidade, assim como a resolução e proposição de situações-problema dentro de diferentes contextos, permitindo a ancoragem desses conhecimentos; motivam a análise da própria conduta e de condutas alheias com o intuito de compreender as próprias reações e se colocar no lugar do outro; promovem o autoconhecimento, que trará subsídios para o processo de aprendizagem e promovem também a conscientização e o respeito com as questões do meio ambiente, do consumismo, da sustentabilidade, do cuidado com a “casa comum” e com as questões da diversidade humana e cultural. Enfim, trazem a motivação para o aprendizado.

Confirmando a necessidade da implementação ou manutenção de práticas pedagógicas que possam ser consideradas inovadoras na promoção da formação integral, o Projeto Educativo Comum (2016), documento norteador das escolas da Companhia de Jesus, afirma que garantir a aprendizagem integral exige, por parte da escola, hoje, a compreensão de que o contexto mudou; os alunos aprendem de formas e em tempos distintos, em espaços que não se limitam ao escolar, exigem respostas individualizadas, diversos modos de fazer e de medir a construção do saber, oportunizando vivências que atendam a diferentes necessidades. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) também considera que a formação intelectual, corporal, artística e espiritual, através de um estudo de qualidade e bem-motivado, que incentiva a reflexão e a criticidade, somada à atenção ao desenvolvimento da imaginação, da afetividade e da criatividade de cada estudante, enriquece a aprendizagem e se torna essencial para a formação integral da pessoa.

A partir das considerações feitas, esta pesquisa pretende contribuir para a qualificação da oferta educacional nas turmas dos 3º e 5º anos do Ensino Fundamental no Colégio dos Jesuítas, aproximando essa oferta ao trabalho realizado dentro das salas de aulas. A proposta de intervenção apresentada a seguir tem o objetivo de trazer pistas que possam contribuir com tal qualificação.

6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Neste projeto de pesquisa, cujo tema diz respeito à compreensão de práticas pedagógicas que possam ser consideradas inovadoras no processo de aprendizagem integral, buscando a compreensão dos processos pedagógicos que concorrem para os contextos de aprendizagem, propus-me a investigar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores do Ensino Fundamental I de uma escola da Rede Jesuíta de Educação, estabelecendo compreensões possíveis entre proposições e a maneira como a sua efetivação contribui para as aprendizagens dos alunos envolvidos, considerando aspectos cognitivos e elementos atinentes à noção de educação integral.

Sob a orientação dos autores já descritos no referencial teórico, percorri os caminhos metodológicos retratados aqui, através do levantamento bibliográfico e documental e da aplicação e descrição dos questionários. O objetivo foi buscar insumos que permitissem estabelecer as conexões e os distanciamentos com o trabalho pedagógico desenvolvido pelo Colégio dos Jesuítas, no segmento analisado, com vistas à oferta de formação integral prevista em sua proposta pedagógica, ou seja, perceber, nas práticas pedagógicas ofertadas nas turmas dos 3º e 5º anos do Ensino Fundamental, ações que promovessem a melhoria da aprendizagem dos estudantes, a qualificação dos processos de inclusão, o estímulo ao aumento da participação escolar de alunos e pais, o retorno sobre o comprometimento dos alunos, pais e professores com o trabalho da instituição e a construção de aulas mais interessantes.

Como dito anteriormente, o Colégio dos Jesuítas tem, desde 2016, um movimento contínuo de transição entre os gestores. Atualmente, percebe-se, na equipe de gestão, uma preocupação e um esclarecimento sobre a necessidade de maior participação de toda a comunidade educativa nos processos que ocorrem dentro da escola. Conseqüentemente, algumas ações recentes de escuta e partilha já permeiam o interior da instituição.

Ainda assim, considerando o período em que as análises foram contempladas, a partir de todas as observações realizadas nesta pesquisa, evidencia-se a necessidade de maior esclarecimento por parte dos professores sobre como a missão e a visão da instituição podem ser reveladas, na prática, dentro de cada espaço da escola, em cada aula. Os docentes se mostram atentos e ativos quanto aos processos

de ensino e aprendizagem, porém, inseguros quanto à ousadia para inovar no interior da escola, o que resulta em processos de permanência sem uma ancoragem que garanta a qualificação da aprendizagem dos estudantes. Assim, com o intuito de esclarecer e/ou fortalecer o trabalho desenvolvido nessa escola, a intervenção desta pesquisa está dividida em quatro passos, descritos a seguir.

O **primeiro passo** se refere ao levantamento de propostas pedagógicas vinculadas a indicadores de inovação pedagógica que pudessem contribuir para um melhor direcionamento dos preceitos institucionais sobre o processo de aprendizagem. Tais indicadores foram delimitados por esta pesquisa, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos socioemocionais, a partir do posicionamento teórico da pesquisadora e dos pressupostos pedagógicos da instituição pesquisada, redundando nos seguintes tópicos:

- ou melhoria na aprendizagem;
- ou qualificação dos processos de inclusão dos estudantes;
- ou estímulo ao aumento da participação escolar de alunos e pais;
- ou retornos sobre o comprometimento dos alunos, pais e professores com o trabalho da instituição;
- ou construção de aulas mais interessantes. Também seria possível uma análise das práticas com a possibilidade de manutenção, adequação ou superação das aulas.

O Quadro 16 organiza o levantamento realizado durante o primeiro passo da proposta de intervenção.

Quadro 16 – Indicadores de aprendizagem

Série	Indicadores de aprendizagem na dimensão cognitiva			
	<ul style="list-style-type: none"> - ou melhoria na aprendizagem; - ou qualificação dos processos de inclusão dos estudantes; - ou estímulo ao aumento da participação escolar de alunos e pais; - ou retornos sobre o comprometimento dos alunos, pais e professores com o trabalho da instituição; - ou oferecimento de aulas mais interessantes 			
	Linguagens	Matemática	Ciências da Natureza	Ciências Humanas
	Indicadores de aprendizagem na dimensão socioemocional			
	<ul style="list-style-type: none"> - ou melhoria na aprendizagem; - ou qualificação dos processos de inclusão dos estudantes; - ou estímulo ao aumento da participação escolar de alunos e pais; 			

	- ou retornos sobre o comprometimento dos alunos, pais e professores com o trabalho da instituição;			
	- ou oferecimento de aulas mais interessantes			
	Linguagens	Matemática	Ciências da Natureza	Ciências Humanas
	Indicadores de aprendizagem na dimensão espiritual-religiosa			

Fonte: elaborado pela autora.

Os desdobramentos dos indicadores registrados no Quadro 16 servem como ponto de partida para o trabalho de sondagem na série no ano posterior. Exemplificando: se, em 2022, nas turmas do 3º ano do Ensino Fundamental, um indicador de aprendizagem dos estudantes, na dimensão cognitiva, dentro da área de Linguagens, for a fluência na leitura e a apropriação de textos complexos, as turmas do 4º ano do Ensino Fundamental, em 2023, podem iniciar o ano letivo com atividades de sondagem que confirmem essa aprendizagem e, em continuidade, desenvolver projetos e atividades visando à consolidação e à ampliação de desafios ofertados aos estudantes dentro da mesma área.

O **segundo passo** diz respeito à construção de um documento indicador da interseção das dimensões da educação integral com as habilidades que os estudantes dos 3º e 5º anos do Ensino Fundamental devem desenvolver, considerando todos os componentes curriculares. O Quadro 17 traz maior esclarecimento dos objetivos a serem alcançados dentro de cada componente curricular a partir da oferta de educação integral proposta pelo Colégio dos Jesuítas, auxiliando na elaboração de propostas diferenciadas para o trabalho com os estudantes.

Quadro 17 – Habilidades esperadas

Dimensões da educação integral	Habilidades esperadas			
	Linguagens	Matemática	Ciências da Natureza	Ciências Humanas
Intelectual				
Física				
Emocional				
Social				
Cultural				

Fonte: elaborado pela autora.

A partir da análise e da inter-relação entre os indicadores de aprendizagem e a interseção das dimensões da educação integral com as habilidades esperadas (Quadros 16 e 17), o **terceiro passo** propõe a criação de um documento orientador dos projetos interdisciplinares e de práticas pedagógicas que possam contribuir para o alcance das aprendizagens esperadas no Colégio dos Jesuítas (Quadro 18). O objetivo desse documento é trazer visibilidade e esclarecimento acerca do trabalho realizado dentro das séries analisadas, com maior possibilidade de reflexão sobre as práticas pedagógicas diferenciadas que apresentam potencial de qualificar o processo de ensino e de aprendizagem.

Quadro 18 – Aprendizagens esperadas

Aprendizagens esperadas:	

Componente(s) curricular(es) mencionado(s): _____	
Práticas pedagógicas previstas:	_____
Dimensões contempladas: _____	

Fonte: elaborado pela autora.

O **quarto passo** é a elaboração de um documento de referência baseado na proposta pedagógica do Colégio dos Jesuítas e no Projeto Educativo Comum que possa esclarecer, exemplificar e testemunhar práticas pedagógicas inovadoras e significativas, além de contribuir para o processo pedagógico da instituição. A ideia é demonstrar, por meio da sistematização de atividades vinculadas aos indicadores de inovação e aos pressupostos da formação integral, as possibilidades de superação das práticas pedagógicas vinculadas à reprodução de materiais já existentes, como pode ser observado na instituição pesquisada. Tais intervenções visam a auxiliar na efetivação de práticas pedagógicas inovadoras dentro do Colégio dos Jesuítas, considerando o contexto da educação integral, e abarcar uma síntese conceitual e de experiências que possa contribuir para o campo da atuação pedagógica e da gestão escolar.

Os documentos elaborados servirão como base para a construção de um novo documento norteador do trabalho em cada série, alinhado à BNCC, ao PEC, ao Projeto Político Pedagógico da escola e ao seu Regimento Escolar. Esse documento deverá subsidiar a trajetória do ensino, considerando a realidade da instituição e intencionando a educação integral dos estudantes que lhes são confiados.

A partir das análises dos planejamentos, foi possível observar alguns elementos importantes que merecem atenção e, portanto, justificam a necessidade do documento mencionado, o qual deverá qualificar o processo de ensino e aprendizagem dentro da instituição:

1) esclarecimento dos docentes sobre os objetivos da formação integral confirmada na proposta pedagógica do Colégio dos Jesuítas;

2) reelaboração dos Planos de Curso das séries com objetivos mais bem definidos;

3) análise acerca da quantidade de livros didáticos adotados nas turmas do 5º ano do Ensino Fundamental;

4) necessidade de maior apropriação dos docentes sobre os objetivos da adoção de práticas pedagógicas inovadoras e da relevância do trabalho interdisciplinar;

5) necessidade de maior integração entre os docentes das séries analisadas.

A partir dos elementos listados, tenta-se evidenciar a urgência de um olhar que reforce a manutenção de alternativas de envolvimento por parte da gestão da escola em relação aos docentes, nas ações realizadas na comunidade em que está inserida e seus impactos na vida da sociedade de maneira mais ampla. Ações geradas a partir de decisões democráticas, que edifiquem e contemplem uma liderança cooperativa, em um ambiente de trabalho seguro, transparente e sensível.

Entende-se que os instrumentos aqui propostos como intervenção são válidos na compreensão de como as práticas pedagógicas podem ser caracterizadas como inovadoras no processo de educação integral e, em paralelo, de como podem ser criados contextos de aprendizagem, através de certos processos pedagógicos, que contribuem para a educação integral. Percebe-se, igualmente, que tais instrumentos estabelecem compreensões possíveis entre as proposições da escola e a maneira como a sua efetivação contribui para as aprendizagens dos alunos envolvidos, considerando aspectos cognitivos e elementos atinentes às noções de inovação e educação integral, como está estabelecido no objetivo geral desse estudo. Tais

elementos, no seu conjunto, podem contribuir para a construção dos indicadores pretendidos, na medida em que promovem a síntese conceitual e de experiências advindas da atuação pedagógica e da gestão escolar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Olhar para a educação com o objetivo de contribuir para que a prática docente não se torne refém de um sistema educacional burocrático e engessado e seja voltada para a oferta de uma educação integral que considere todas as dimensões da criança e a prepare para o exercício da cidadania é o grande desafio das escolas de Educação Básica. Nesse sentido, a pesquisa aqui apresentada analisa um conjunto de práticas pedagógicas de uma instituição de ensino privada, localizada no município de Juiz de Fora – MG, a fim de verificar como o planejamento das práticas estabelece diálogos inovadores com os processos de aprendizagem e com as premissas teóricas e documentais que sustentam a condução das práticas pedagógicas propostas. A análise documental e dos planejamentos docentes constituiu, portanto, a centralidade metodológica deste estudo. Foram retomados os conceitos de educação integral, inovação, aprendizagem significativa e um breve histórico sobre a formação docente e o papel da gestão dentro da instituição escolar, tendo como principal referência os autores Gert Biesta, Jaqueline Moll, Jaume Carbonell, Mônica Thurler, David Ausubell, Francisco Imbernón e José Carlos Libâneo. A pesquisa teve como principais resultados a verificação da compreensão dos docentes acerca das premissas da formação integral e o reconhecimento da importância de práticas pedagógicas coadunadas aos princípios reflexivos e inovadores vinculados a essa noção. Não obstante tal posicionamento, há a persistência do uso excessivo dos livros didáticos; a dificuldade de implementação dos projetos interdisciplinares nas séries analisadas; a pouca articulação entre os componentes curriculares ministrados na mesma série; e a falta de propostas voltadas não só para a formação acadêmica, mas também para a formação integral dos estudantes. Ao findar as discussões apresentadas no texto, propõe-se, como intervenção, o estabelecimento de indicadores de práticas pedagógicas inovadoras, considerando o contexto da educação integral dentro da instituição analisada, assim como a relevância de tais práticas no processo de ensino e de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Como transformar informações em conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ANTUNES, Celso. **Na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2014.

BARROS, Tatiane da Costa. **Indicadores de uma prática pedagógica criativa no ciclo de alfabetização**: o caso da Escola Municipal de Educação Infantil Professora Dalva Cerqueira Brito. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2016.

BATISTA, Karina. **Aprendizagem, motivação e jogos**: uma análise a partir da teoria da autodeterminação. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2018.

BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem**: educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BLANDINO, Juliana Batista. **O uso de objetos de aprendizagem como recurso de apoio às dificuldades na alfabetização**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 04 abr. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Acesso em: 11 out.2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 15 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 mai. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF: Ministério da Educação [2007]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2022.

BRITO, Lucas Xavier. **Corpo-criança aprisionado em tempo integral**: indagações sobre o “currículo da conformidade” e o “currículo da expressividade” na escola. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2016.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar**: a mudança na escola. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CARMO, Bruno Cleiton Macedo *et al.* Políticas públicas educacionais e formação de professores: convergências e distanciamentos na área de Educação Especial. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, p. 1-28, 2019.

CECHINEL, Andre *et al.* Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica. **Criar Educação** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESC, Criciúma, v. 5, nº 1, jan./jun. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/ncana/Downloads/2446-7427-1-SM.pdf>. Acesso em 15 jun. 2021.

CELAM. **Documento de Aparecida**: Texto conclusivo da V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe – V CELAM. São Paulo: Edições CNBB, Paulinas, Paulus, 2007.

CENTRO de Referências em Educação Integral. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/>. Acesso em: 13 out. 2021.

CUNHA, Maria Isabel da. Prática Pedagógica e Inovação: experiências em foco. In: MELLO, Elena Maria Billig *et al.* (Orgs.). **Anais do Seminário Inovação Pedagógica**: Repensando estratégias de formação acadêmico-profissional em diálogo entre Educação Básica e Educação Superior. Revisão Gabriel Müller Konflanz. Uruguiana: Unipampa, 2018. p. 12-17:

CURY, Carlos R. Jamil. A questão federativa e a educação escolar. In: OLIVEIRA, Romualdo; SANTANA, Wagner. **Educação e federalismo no Brasil**: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília, DF: UNESCO, 2010. p.149 -168.

DALLA ZEN, Laura Habckost; GHISLENI, Ana Cristina. Da suspeição ao como fazer: expectativas de professores/as frente a um currículo por competências. **Revista Textura**. v. 22, n. 50, p.165-181, abr/jun 2020.

DOURADO, Luiz Fernando; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação**: conceitos e definições. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GASTARDELLI, Gustavo. **Aprendizagem ativa**: desafios para uma educação disruptiva. Porto Alegre: Propale, 2017.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011.

KOLVENBACH, Peter-Hans. **Educação Inaciana** – Desafios na virada do milênio, São Paulo: Edições Loyola, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. rev. e ampl. Goiânia: Alternativa, 2004.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MACHADO, Thainá Pedrosa. **O ensino de química na perspectiva inclusiva**: estratégias de ensinagem aplicadas em uma turma com estudante autista. 2020. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2020.

MENDES, Maria Mônica Ferreira. **A prática curricular de uma professora de apoio pedagógico no município de Breves-PA**: perspectivas da inter-relação entre a educação especial e a educação comum. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Básica). – Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica. Universidade Federal do Pará, Pará, 2020.

MOLL, Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa**: a teoria e textos complementares. São Paulo: Livraria Física, 2011.

OLIVEIRA, Ana Claudia Martins de. **Escolas de tempo integral no Tocantins**: narrativas orais de seus agentes. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2018.

OLIVEIRA, Raimundo Nonato Leite. **Gestão escolar e inovação em espaço insular na Amazônia**: uma análise a partir da realidade vivenciada em uma escola na Ilha Mosqueiro, Belém, Pará. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Universidade Federal do Pará, Pará, 2020.

PARO, Vítor Henrique. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

PEC – Projeto educativo Comum. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: saberes da docência e identidade do professor, **Nuances**, São Paulo, v. 3, set. 1997.

REGIMENTO Escolar do Colégio dos Jesuítas. Juiz de Fora, 2021. Documento interno.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. Tradução Mônica Stahel. São Paulo: Planeta, 2012.

SMOLE, Kátia Stocco; DINIZ, Maria Ignez; CÂNDIDO, Patrícia. **Jogos Matemáticos de 1º a 5º ano**. Série Cadernos do Mathema – Ensino Fundamental. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SOUZA, Kênia Paulino de Queiroz. **Práticas pedagógicas criativas: uma perspectiva transdisciplinar na escola do século XXI**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2016.

SPOSATI, Aldaíza. Pontos de Vista: o que pensam outros especialistas. Exclusão Social e Fracasso Escolar. **Em aberto**, v. 17, p. 21-32, jan. 2000.

THOMAS, Gary; PRING, Richard. **Educação baseada em evidências: a utilização dos achados científicos para a qualificação da prática pedagógica**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

THURLER, Monica Gather. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Avaliação classificatória e excludente e a inversão fetichizada da função social da escola. *In*: FERNANDES, Cláudia de O. **Avaliação das aprendizagens: sua relação com o papel social da escola**. São Paulo: Cortez, 2014.

VASCONCELOS, Clara; PRAIA, João Félix; ALMEIDA, Leandro S. Teorias de aprendizagem e o ensino/aprendizagem das ciências: da instrução à aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 7, n. 1, p. 11-19, jun. 2003.

VEIGA, Ilma P. Alencastro (Org.) **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 2002.

VISCA, Jorge. **Clínica psicopedagógica: epistemologia convergente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado/a Senhor/a

O projeto de pesquisa “A construção de práticas pedagógicas inovadoras para a educação integral: um olhar para os processos de aprendizagem”, desenvolvido por Danielle Maria Vieira França Simas e Ana Cristina Ghisleni, orientadora, como requisito parcial ao seu curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, tem como foco analisar um conjunto de práticas pedagógicas desenvolvidas no Ensino Fundamental I de uma escola da Rede Jesuíta de Educação, estabelecendo compreensões possíveis entre proposições e a maneira como a sua efetivação contribui para as aprendizagens dos alunos envolvidos, considerando aspectos cognitivos e elementos atinentes à noção de educação integral.

Nesse sentido, as informações fornecidas por Vossa Senhoria serão importantes para a compreensão dessa construção em termos de proposição de práticas de efetivação da inovação pedagógica, considerando o processo de ensino e aprendizagem.

Em função da importância de sua participação, justifica-se a realização da aplicação de um questionário eletrônico, cujo principal objetivo é auxiliar a compreensão da inovação vinculada às práticas pedagógicas realizadas nesta instituição de ensino e à maneira como tais práticas contribuem para a aprendizagem dos estudantes.

Em atenção às normas de conduta ética na pesquisa com seres humanos, é minha obrigação informá-lo/a de possíveis riscos que podem decorrer desta pesquisa. Eles poderão se evidenciar no tempo e no desgaste despendidos para a realização do questionário, na necessidade de esforços de memória para arrazoados históricos e políticos que se fizerem necessários e também na notabilização de eventuais discontinuidades e/ou incongruências presentes nas ações relatadas.

O que vier a ser eventualmente constatado não será interpretado como falta institucional ou profissional. Portanto, as pessoas que eventualmente oferecerem informações não poderão ser responsabilizadas ou expostas de qualquer forma aos riscos de qualquer constrangimento pessoal ou profissional.

Assumimos o compromisso de garantir total sigilo e preservar sua identidade pessoal como contribuinte da pesquisa, bem como zelar pela confidencialidade das informações que nesta condição nos forem fornecidas.

Colocamo-nos à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa, antecipando agradecimentos por sua atenção.

Danielle Maria Vieira França Simas
Aluna MPGE/UNISINOS – Mestrado
danielle.simas@coljes.com.br
(32) 98874-9465

Ana Cristina Ghisleni
Prof.^a Dra. responsável pela pesquisa
acghisleni@unisinis.br
(51) 99141-9303

Frente ao exposto, eu,,
identidade....., declaro que fui devidamente esclarecido(a)
e dou meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos
resultados analíticos derivados da aplicação do questionário eletrônico e/ou
documentos nele fornecidos. Estou ciente de que receberei cópia do relatório (tese) e
que as informações fornecidas por mim que não forem consideradas confidenciais
poderão ser publicadas ao término deste estudo.

Assinatura do entrevistado

_____, _____, de _____ de 2021.

APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO

Com o intuito de contribuir para o desenvolvimento do projeto de pesquisa intitulado “A construção de práticas pedagógicas inovadoras para a educação integral: um olhar para os processos de aprendizagem”, eu, Danielle Maria Vieira França Simas, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, utilizarei, como uma das ferramentas, o presente questionário.

Todas as perguntas aqui registradas visam ao melhor entendimento da realidade da escola, assim como ao esclarecimento de alguns aspectos das práticas adotadas pelos docentes. Peço especial atenção durante a leitura e elaboração das respostas, que devem se aproximar ao máximo da realidade, de forma clara e objetiva, sem a preocupação com julgamentos sobre suas manifestações. A identidade de todos os participantes será preservada, nos termos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, disponibilizado previamente. O formato on-line proporciona a observância dos cuidados éticos dessa investigação. As informações advindas da sua participação são de extrema relevância para o desenvolvimento de minha pesquisa.

1. Caracterize, por meio de 3 (três) termos ou situações (do mais importante para o menos importante), como você entende que a inovação se evidencia nos processos de aprendizagem.

2. Descreva de que maneira pode-se considerar uma educação escolar voltada para a formação integral. Você pode utilizar um exemplo ou uma situação já vivenciada para auxiliar sua descrição.

3. Cite 3 (três) elementos que você considera necessários para que os estudantes tenham uma aprendizagem efetivamente significativa, listando-os do mais importante para o menos importante.

4. Enumere 5 (cinco) elementos (do mais importante para o menos importante) do funcionamento da escola que você considera essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e significativas em sala de aula.

5. Caracterize os 3 (três) principais movimentos (atividades, propostas, projetos...) que você considera mais inovadores atualmente e que aconteçam na sua área de atuação.

6. Descreva alguma potencialidade inovadora que você considera que a escola possua e que ainda não é suficientemente explorada. Justifique a sua escolha.

APÊNDICE 3 – CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, José Robson Silva Sousa, Diretor Acadêmico do Colégio dos Jesuítas, declaro estar ciente de que Danielle Maria Vieira França Simas efetuará a pesquisa intitulada “A construção de práticas pedagógicas inovadoras para a educação integral: um olhar para os processos de aprendizagem”, no período entre julho de 2021 e maio de 2022, a qual integrará a dissertação que está sendo desenvolvida dentro do programa de mestrado profissional em gestão educacional da Universidade do Vale dos Sinos – UNISINOS.

A pesquisa tem os seguintes objetivos: a) realizar uma revisão bibliográfica e documental sobre as noções de inovação, de educação integral e de processos de aprendizagem, a fim de estabelecer as conexões e os distanciamentos dessas noções com o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola no segmento analisado; b) definir indicadores de inovação para a análise do trabalho pedagógico realizado, de forma a estabelecer critérios e compreensões sobre a maneira como os conceitos se efetivam nas práticas escolares; c) construir um documento de referência de práticas pedagógicas inovadoras, considerando o contexto da educação integral, abarcando uma síntese conceitual e de experiências que possam contribuir para o campo da atuação pedagógica e da gestão escolar.

A metodologia prevista consiste na apresentação de um questionário on-line, na Plataforma Google Forms, que deverá ser respondido por professores do quarto (4º) ano e do quinto (5º) ano do Ensino Fundamental I. A análise das respostas terá como objetivo colher as impressões dos professores no que se refere às práticas pedagógicas implementadas na instituição analisada. Por fim, será feita a revisão documental para a verificação dos documentos que regem o Colégio – Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno - com o objetivo de compreender as proximidades e os distanciamentos com a prática dos docentes. A contribuição dos participantes será voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. O pesquisador assegura ainda que será garantido o total sigilo e confidencialidade das informações prestadas.

Os procedimentos utilizados obedecerão aos critérios da ética na pesquisa com seres humanos conforme resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e nenhum procedimento realizado oferece risco à dignidade dos participantes. Estando esta instituição em condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Juiz de Fora, 30 de junho de 2021.


Diretor Acadêmico