



**UNISINOS**

**AMANDA DOS REIS SANTOS**

**VÁRIOS ENSINOS PARA MUITAS APRENDIZAGENS:  
UM ESTUDO SOBRE APRENDIZAGEM, ATUAÇÃO  
DOCENTE E GESTÃO EDUCACIONAL.**

**2021**

**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**

**AMANDA DOS REIS SANTOS**

**VÁRIOS ENSINOS PARA MUITAS APRENDIZAGENS:  
Um Estudo sobre Aprendizagem, Atuação Docente e Gestão Educacional**

**São Leopoldo**

**2021**

Santos, Amanda dos Reis

Sa596v Vários ensinios para muitas aprendizagens: um estudo sobre Aprendizagem, Atuação docente e Gestão Educacional / por Amanda dos Reis Santos. – 2021.

142 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, 2020.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Cristina Ghisleni.

1. Aprendizagem. 2. Educação Básica. 3. Práticas pedagógicas. 4. Gestão escolar.

I. Ghisleni, Ana Cristina II. Título

AMANDA DOS REIS SANTOS

**VÁRIOS ENSINOS PARA MUITAS APRENDIZAGENS:  
Um Estudo sobre Aprendizagem, Atuação Docente e Gestão Educacional**

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

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Cristina Ghisleni

São Leopoldo

2021

AMANDA DOS REIS SANTOS

**VÁRIOS ENSINOS PARA MUITAS APRENDIZAGENS:  
Um Estudo sobre Aprendizagem, Atuação Docente e Gestão Educacional**

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

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Cristina Ghisleni (Orientadora) – UNISINOS

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Viviane Klaus – UNISINOS

---

Prof. Dr. Marcos Villela Pereira – PUCRS

Ao meu pai, tão presente em minhas memórias,  
e à minha mãe, que compartilha a vida comigo.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, companheiro e amigo, que me presenteia com a beleza da vida e me ensina a aprender com humildade!

Aos meus pais, que me ensinaram a importância do amor em todas as dimensões e momentos da vida.

Aos familiares, às minhas afilhadas e aos meus amigos, que compreenderam a minha ausência física nos momentos em que precisei me dedicar às leituras e aos estudos do Mestrado.

À Companhia de Jesus, à Rede Jesuíta de Educação e ao Colégio dos Jesuítas, pela possibilidade proporcionada a mim em aprofundar os conhecimentos a partir da formação.

Aos Diretores do Colégio dos Jesuítas, que, desde o convite à participação no processo seletivo do Mestrado até à data da defesa, me incentivaram, auxiliaram e favoreceram para que esta etapa fosse concluída com êxito.

Aos Coordenadores de Unidade, à Assessora da Direção e à equipe de gestão da Unidade I do Colégio dos Jesuítas, companheiros de missão, que deram o suporte necessário durante as minhas ausências para as aulas do Mestrado.

Às professoras e aos professores do Colégio dos Jesuítas, assim como às crianças e a suas famílias, que, durante esta jornada, auxiliaram-me a compreender de forma prática a pesquisa a que me propus realizar.

À Unisinos, pelas oportunidades de aprendizado, ainda que à distância.

À minha orientadora, pela qual possuo um imenso carinho, pela paciência e parceria ao longo desse tempo, pelo cuidado em sempre me fazer compreender os processos de forma competente, organizada, discernida e muito amorosa!

Aos amigos da turma do Mestrado, sempre com diálogos abertos e produtivos; foi uma alegria conhecê-los e compartilhar aprendizados com vocês!

À vida, pelas inúmeras possibilidades de aprendizagem...

## RESUMO

A aprendizagem é algo inerente ao ser humano. Todos os sujeitos aprendem, sendo essas aprendizagens intencionais ou não. A escola, instituição social que contribui para que o aprendizado aconteça – ou deveria acontecer – de forma sistematizada, é um espaço favorável ao desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. Assim, a presente pesquisa tem como premissa a aprendizagem como resultado da ação e da interação da criança, a partir das situações planejadas e mediadas pelo professor, através do suporte da gestão educativa da instituição. Dessa forma, visa a contribuir, ao tecer apontamentos a partir da pesquisa realizada, para o entendimento dos processos de aprendizagem das crianças. Nesse contexto, considerou-se a reflexão sobre como a aprendizagem pode ser favorecida por meio da compreensão sobre as dimensões que envolvem o planejamento, as práticas pedagógicas e a gestão do espaço educacional estudado. Para isso, ao longo dos capítulos didaticamente organizados, esta dissertação explicita o estado da arte, bem como conceitua a aprendizagem e suas teorias, revisitando os conceitos de Vigotski e demais pensadores que abordam a aprendizagem em seus estudos. Também analisa a contribuição das Neurociências sobre esses processos; faz um resgate do percurso das práticas pedagógicas no Brasil, englobando os espaços contemporâneos; além de abordar de que forma os documentos oficiais trazem o âmbito da aprendizagem na educação. Contempla ainda o papel da gestão, cuja finalidade é favorecer práticas que possibilitem a aprendizagem de todos e de cada um dos estudantes. A pesquisa, de cunho qualitativo, teve como instrumento a análise dos planejamentos das aulas e a aplicação de questionário aos professores regentes e especialistas das turmas do 1º e 2º ano do Colégio dos Jesuítas em Juiz de Fora – MG, durante o período compreendido entre 17/08/2020 e 18/09/2020. A partir dos dados coletados, evidenciou-se que o processo de aprendizagem dos sujeitos acontece de forma específica para cada um. No entanto, esse processo pode ser facilitado a partir da interação entre os pares, mediada pela ação dos educadores. A gestão apresenta uma função concreta nesse sentido, ao viabilizar ações que favoreçam a aprendizagem.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Educação Básica. Práticas pedagógicas. Gestão escolar.



## RESUMEN

El aprendizaje es algo inherente al ser humano. Todos los sujetos aprenden, aunque esos aprendizajes sean intencionales o no. La escuela, institución social que contribuye para que el aprendizaje ocurra – o debiera ocurrir – de forma sistematizada, es un espacio favorable al desarrollo de los niños y de los adolescentes. Así, la presente investigación tiene como premisa el aprendizaje como resultado de la acción y de la interacción del niño, a partir de las situaciones planeadas y mediadas por el profesor, por medio del apoyo de la gestión educativa de la institución. De esa forma aspira a contribuir, al discurrir apuntes a partir de la investigación realizada, para el entendimiento de los procesos de aprendizaje de los niños. En ese contexto, se consideró la reflexión sobre como el aprendizaje se puede favorecer por medio de la comprensión sobre las dimensiones que involucran el planeamiento, las prácticas pedagógicas y la gestión del espacio educacional estudiado. Para eso, a lo largo de los capítulos didácticamente organizados, esta disertación explicita el estado del arte, conceptúa el aprendizaje y sus teorías, revisitando los conceptos de Vigotski y los demás pensadores que abarcan el aprendizaje en sus estudios. También analiza la contribución de las Neurociencias sobre esos procesos, hace un rescate del derrotero de las prácticas pedagógicas en Brasil, englobando los espacios contemporáneos, además de enseñar de qué forma los documentos oficiales traen el ámbito del aprendizaje en la educación. Contempla aun el papel de la gestión, cuya finalidad es favorecer prácticas que hagan posible el aprendizaje de todos y de cada uno de los estudiantes. La investigación, de naturaleza cualitativa, tuvo como instrumento el análisis de los planeamientos de las clases y la aplicación de cuestionario a los profesores regentes y expertos de los grupos del 1º y 2º año enseñanza básica del Colegio de Jesuitas en Juiz de Fora – MG, durante el período abarcado entre el 17/08/2020 al 18/09/2020. A partir de los datos recolectados, se evidenció que el proceso de aprendizaje de los sujetos sucede de forma específica para cada uno. Sin embargo, ese proceso se puede facilitar a partir de la interacción entre los pares, mediante la acción de los educadores. La gestión presenta una función concreta en ese sentido, al viabilizar acciones que favorezcan el aprendizaje.

**Palabras-clave:** Aprendizaje. Educación Básica. Prácticas pedagógicas. Gestión escolar.

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CECJ	Características da Educação da Companhia de Jesus
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
E.F.	Ensino Fundamental
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
L.A.	Laboratório de Aprendizagem
PEC	Projeto Educativo Comum
PPI	Paradigma Pedagógico Inaciano
RJE	Rede Jesuíta de Educação
SADEJ	Sistema de Avaliação do Desempenho Escolar de Jaguaruana

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Enfoques dos trabalhos encontrados a partir do descritor Aprendizagem Educação Básica.....	29
Quadro 2 – Enfoques dos trabalhos encontrados a partir do descritor Aprendizagem na Educação Básica, por tema.....	29
Quadro 3 – Enfoques dos trabalhos encontrados a partir do descritor Aprendizagem na Educação Básica, por etapa.....	29
Quadro 4 – Produções selecionadas a partir do descritor Aprendizagem na Educação Básica .....	30
Quadro 5 – Produções selecionadas .....	31
Quadro 6 – Enfoques dos trabalhos encontrados a partir do descritor Gestão e Aprendizagem, por tema .....	32
Quadro 7 – Enfoques dos trabalhos encontrados a partir do descritor Gestão e Aprendizagem, por etapa .....	32
Quadro 8 – Produções selecionadas na segunda etapa da pesquisa dos descritores ..	34
Quadro 9 – Resumo das teorias de aprendizagem .....	42
Quadro 10 – Síntese dos conceitos estruturantes da pesquisa .....	74
Quadro 11 – Etapas da análise de dados .....	80
Quadro 12 – Etapa da codificação .....	82
Quadro 13 – Tipos de planejamento analisados .....	88
Quadro 14 – Resumo das observações dos educadores nos âmbitos de desenvolvimento .....	104
Quadro 15 – Planejamento das Ações Pedagógicas .....	109
Quadro 16 – Relato das Aprendizagens .....	109

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Trabalho com o Laboratório de Aprendizagem do 2º ano do E.F. ....	85
Gráfico 2 – Estudantes matriculados e participantes do Laboratório de Aprendizagem .....	86
Gráfico 3 – Distribuição de crianças por grupo.....	87
Gráfico 4 – Expressões escolhidas pelos educadores sobre a intencionalidade pedagógica.....	102

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2 PROBLEMA</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1 Objetivos</b> .....	<b>19</b>
2.1.1 Objetivo Geral .....	19
2.1.2 Objetivos Específicos .....	20
<b>3 DEFINIÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO</b> .....	<b>21</b>
<b>4 A PESQUISADORA E SUA RELAÇÃO COM O TEMA PROPOSTO</b> .....	<b>25</b>
<b>5 O ESTADO DA ARTE</b> .....	<b>27</b>
<b>6 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>37</b>
<b>6.1 Apresentação e Fundamentação do Tema</b> .....	<b>37</b>
6.1.1 Conceituando a Aprendizagem .....	38
6.1.2 As Teorias da Aprendizagem .....	40
<b>6.2 As Contribuições das Neurociências para a Compreensão dos Processos de Aprendizagem</b> .....	<b>49</b>
<b>6.3 Os Percursos das Práticas Pedagógicas no Brasil</b> .....	<b>54</b>
<b>6.4 As Práticas Pedagógicas nos Espaços Escolares Contemporâneos</b> .....	<b>56</b>
<b>6.5 O que Dizem os Documentos Oficiais</b> .....	<b>59</b>
6.5.1 A Base Nacional Comum Curricular .....	60
<b>6.6 A Aprendizagem como Finalidade da Gestão</b> .....	<b>63</b>
<b>7 PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA INACIANA E DO PROJETO EDUCATIVO COMUM DA REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO</b> .....	<b>69</b>
<b>8 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	<b>76</b>
<b>8.1 A Pesquisa</b> .....	<b>77</b>
<b>8.2 Os Ajustes Necessários ao Período da Pesquisa</b> .....	<b>77</b>
<b>8.3 Levantamento e Organização dos Dados</b> .....	<b>79</b>
8.3.1 Organização do Material .....	80
8.3.2 Exploração do Material .....	81
8.3.3 Análise das Informações .....	82
<b>8.4 A Análise do Conteúdo como Perspectiva de Compreensão Teórico- Metodológica</b> .....	<b>89</b>

<b>8.5 As Aprendizagens Possíveis no Ensino Remoto: o que o Distanciamento nos Ensina sobre as Práticas Pedagógicas e de Gestão.....</b>	<b>99</b>
<b>8.6 Proposta de Intervenção.....</b>	<b>106</b>
<b>9 ALGUMAS CONCLUSÕES POSSÍVEIS .....</b>	<b>111</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>116</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES .....</b>	<b>121</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICE C – CARTA DE ANUÊNCIA.....</b>	<b>142</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem é uma característica presente na vida de todos os seres humanos. O sujeito aprende, a partir de experiências individuais e coletivas, por meio de reflexões e interações. Lefrançois (2019, p. 5) diz que a aprendizagem é o que acontece ao organismo (humano ou não humano) como resultado da experiência.

Este estudo também considera a aprendizagem como um direito de todos. Apesar de a legislação brasileira assegurar o acesso de crianças e adolescentes nas instituições educativas através da obrigatoriedade das matrículas, sabemos que nem todos aprendem nesses ambientes. Exemplo disso é a quantidade de crianças analfabetas<sup>1</sup>, apesar de frequentarem as escolas. Desse modo, compreendemos que a garantia de acesso da criança à escola não é suficiente para a aprendizagem. Sua participação ativa no processo, a partir do trabalho colaborativo com os pares e demais sujeitos que ali estão, mediada pelo professor e facilitada pela equipe de gestão educativa, favorece a aprendizagem.

Nesse contexto, a aprendizagem é vista como oriunda da relação de respeito proporcionada pela instituição a todos os discentes, ao considerar suas necessidades físicas, cognitivas e socioemocionais, referentes a qualquer faixa etária, e contribuindo para o seu desenvolvimento. As escolas, instituições educativas que sistematizam as aprendizagens formais, são espaços que privilegiam a abordagem do aprender, ou pelo menos deveriam considerá-la. Sabe-se que, ao longo dos tempos, o papel da escola não esteve associado ao conceito de aprendizagem, visto que a instituição era instrumentalizada por abordagens políticas. Fato é que se torna inevitável que a escola tenha liberdade para oferecer aos sujeitos que ali estão possibilidades para reflexões e análises de diferentes abordagens políticas da sociedade em que vivem.

A instituição educativa se situa entre a sociedade e a sala de aula, estabelecendo a relação entre um e outro, trazendo aspectos construídos cientificamente por esta sociedade para as crianças e jovens em desenvolvimento. Esses, ao final de seu período formativo, atuarão nessa mesma sociedade, porém

---

<sup>1</sup> Nos países desenvolvidos, ou do Primeiro Mundo, as práticas sociais de leitura e de escrita assumem a natureza de problema relevante no contexto da constatação de que a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita. (SOARES, 2004, p. 6).

com seus próprios conhecimentos e análises derivados das teorias e das práticas fornecidas pela sua cultura.

Muito se questiona a efetividade das escolas na sociedade, referenciando-se experiências individualistas que, segundo os adeptos, alcançam bons resultados no desenvolvimento cognitivo. No entanto, o presente estudo considera a aprendizagem de forma ampla, considerando outros aspectos além do desenvolvimento cognitivo.

A escola é espaço de coletividade, de subjetividades, de vivências e experiências individuais e em grupo. Ela é uma instituição que se caracteriza como política, pois oferece acesso a oportunidades que democratizam e renovam a sociedade e os sujeitos que nela estão. Assim, confronta os interesses das classes dominantes, caso a escola não seja controlada por estes. Quando livre desses conceitos mercantilistas, a escola educa para além da empregabilidade, ou seja, mais que formar pessoas a partir das competências indicadas por um determinado governo, reinventa seu papel na sociedade a partir da liberdade.

Ao contrário de reduzir a aprendizagem à produção de resultados, sinaliza-se a prática de criar o interesse no estudante, dando a ela a possibilidade de desbravar o mundo a partir de diferentes estratégias. Assim, torna-se um espaço que contribui, de forma efetiva, para os vários tipos de aprendizagens.

Nós nos recusamos, firmemente, a endossar a condenação da escola. Ao contrário, defendemos a sua absolvição. Acreditamos que é exatamente hoje – numa época em que muitos condenam a escola como desajeitada frente à realidade moderna e outros até mesmo parecem querer abandoná-la completamente – que o que a escola é e o que ela faz se torna claro. (MASSCHELLEIN; SIMONS, 2014, p. 1).

A escola pode ser considerada uma comunidade social, que promove a aprendizagem de forma colaborativa, considerando a diversidade de sujeitos que ali estão. Tal processo requer organização por parte dos professores e dos gestores para que o trabalho favoreça melhores condições de aprendizado e de desenvolvimento de cada um.

Ferreira (2008, p. 178, afirma que aprender

[...] é um complexo movimento de linguagens em interlocução, subjetividades em interação e historicidades que se entrelaçam, no intuito de ampliar as compreensões de mundo, inserirem-se, cada vez mais, na cultura e “genteificar-se” ainda mais.



Sendo assim, a compreensão do processo de aprendizagem por parte dos profissionais que atuam na área educativa contribui para a reflexão acerca de determinadas estratégias educativas adotadas, favorecendo a aprendizagem dos sujeitos. Tal reflexão se torna imperativa numa sociedade que é caracterizada por constantes mudanças, o que não a difere dos sujeitos que a integram. Nessa lógica, o planejamento de práticas educativas visando à aprendizagem precisa considerar os diferentes indivíduos e suas inúmeras necessidades, tendo-se claro que a aprendizagem acontecerá de maneira diferenciada para cada um deles.

Quando se fala de processo de aprendizagem, é imperativo discursar sobre as práticas pedagógicas utilizadas rotineiramente na escola. Tal afirmação é prevista pela Rede Jesuíta de Educação, que, segundo o PEC (RJE, 2016), afirma:

Nesse sentido, é importante promover a aprendizagem de modo que capacite o aluno a perceber o valor do aprendizado ao longo de sua vida e possibilite o desenvolvimento dos talentos individuais e coletivos. 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 mediar a construção do saber, oportunizando vivências que atendam a diferentes necessidades. (RJE, 2016, p. 41).

Os conhecimentos, cuja evolução acontece de maneira rápida, associando-se à acelerada evolução da sociedade nos últimos anos, exigem aprendizagem individual e colaborativa, configurando um bem comum. Muito se diz que estamos na sociedade do conhecimento. Porém, as instituições que fomentam a aprendizagem carecem de refletir sobre as competências que se espera do cidadão de hoje. Ou seja, não mais se valoriza a capacidade de reter informações mecanizadas, mas sim a capacidade de transformar tal informação em conhecimento, sendo o pensamento e a compreensão fatores de desenvolvimento pessoal, social, institucional, nacional e internacional (ALARCÃO, 2011).

Assim, o educar perpassa a necessidade de que a pessoa, a partir do pensamento, da compreensão e da reflexão crítica, forme-se holística e integralmente e, dessa forma, não se torne manipulada e excluída na tomada de decisões em sua vivência ativa na sociedade.

O papel do aprendizado não cabe somente ao estudante, mas também ao professor, que, além de aprender com seus alunos a partir das interações e das trocas vividas nos espaços educativos, busca ser um aprendente de novas perspectivas

pedagógicas e metodológicas para que possa, de maneira competente, exercer seu papel de mediador da aprendizagem nas práticas pedagógicas.

Para compreender o processo de aprendizagem e as práticas pedagógicas que podem facilitá-lo, esta dissertação reflete sobre a análise de alguns estudiosos e pensadores sobre o assunto, considerando as teorias da aprendizagem e os percursos das práticas pedagógicas no Brasil, além de evidenciar o fundamental papel da gestão para garantir as condições e os processos necessários nesse âmbito.

A relevância do estudo torna-se evidente na gestão do processo pedagógico – função que exerço no Colégio dos Jesuítas enquanto Coordenadora de Unidade. Na rotina vivida na escola, minhas tarefas diárias perpassam exatamente os três âmbitos: o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes e as estratégias para facilitá-lo; a análise do planejamento dos professores, considerando as práticas pedagógicas utilizadas durante as aulas; e, por fim, a gestão dos processos educativos e o acompanhamento dos sujeitos que deles participam. Tudo isso demanda um estudo contínuo sobre as premissas da aprendizagem, com seus avanços, rupturas, retomadas e especificidades.

Ao longo da pesquisa, procura-se compreender como a aprendizagem pode ser favorecida por meio da compreensão sobre as dimensões que envolvem o planejamento, as práticas pedagógicas e a gestão do espaço educacional estudado. Especificamente, busca-se mapear as estratégias pedagógicas utilizadas na prática cotidiana em sala de aula e sua relação com a prática pedagógica utilizada nos Laboratórios de Aprendizagem e atividades em grupos, proporcionada durante o período da pandemia da Covid-19, no Colégio dos Jesuítas, propondo adaptações e englobando o desenvolvimento de novas estratégias educativas, seja no âmbito do planejamento pedagógico, seja no das ações de gestão, cujo foco é a aprendizagem.

Para isso, analisamos os processos de aprendizagem a partir da relação que se apresenta entre o trabalho pedagógico realizado no 2º ano do Ensino Fundamental e sua aproximação com o Laboratório de Aprendizagem, oferecido para os estudantes desta série. Consideramos também o trabalho em grupos<sup>2</sup>, oferecido aos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental da mesma instituição.

---

<sup>2</sup> Estratégia criada pela equipe de gestão, de forma colaborativa com os professores da série, cujo objetivo era o de favorecer melhores aprendizagens durante o período da pandemia, iniciado em março de 2020 e que se estende até a data de defesa desta dissertação, com práticas pedagógicas referentes às características de cada grupo.

A pesquisa mostra que todas as práticas educativas, permeadas pela condução da gestão educacional da instituição, têm como principal foco favorecer a aprendizagem dos estudantes. Mostra, igualmente, que tais práticas carregam consigo potencialidades que podem ser exploradas em diferentes momentos e situações, além de evidenciar que a escola não se encontra no limite para a proposição de práticas pedagógicas absolutamente comprometidas com processos de aprendizagem, tendo a responsabilidade de revisitar e renovar tais ditames vigorosa e constantemente.

Será que as instituições educativas encontram-se preparadas para auxiliar o aluno a pensar por si próprio, ou educa para a repetição, de maneira mecânica, dos conteúdos previstos nos planos de curso das instituições educativas? Entendemos que este estudo poderá contribuir para a reflexão sobre a prática pedagógica dos professores do Colégio dos Jesuítas em Juiz de Fora, e também para todas as unidades educativas da Rede Jesuíta de Educação no Brasil, visto que, ao trazer a reflexão sobre os processos aqui indicados, reverbera a importância de transformar os colégios em centros de aprendizagem, conforme indica o Projeto Educativo Comum (RJE, 2016). Intenciona também propor uma intervenção capaz de proporcionar a sistematização e a continuidade das práticas analisadas como positivas, tanto no âmbito do pedagógico quanto na gestão.

No próximo capítulo, explicitamos o problema que norteou toda a pesquisa, assim como os objetivos que se buscou alcançar com a reflexão proposta.

## 2 PROBLEMA

A aprendizagem é o principal objetivo das escolas em diferentes contextos. Mas como esse processo se dá, tendo em vista todos os sujeitos e suas fases de desenvolvimento, sejam eles bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos ou idosos? Será que todos aprendem de igual maneira?

Verifica-se que, após anos de escolarização, muitos estudantes não possuem as competências cognitivas, atitudinais, relacionais e comunicativas de que necessitam para atuar na sociedade. Existem, certamente, questões clínicas que implicam atendimentos especializados que vão para além da escola, e não se pode descartá-las; assim como há responsabilidades familiares que tampouco podem ser esquecidas ou minimizadas. Diante disso, não se trata, portanto, de superestimar o papel da escola ou de delegar a ela papéis que não lhe cabem, mas de perceber como ações que já pertencem ao campo escolar podem ser reinventadas, ressignificando o seu papel e a atuação do professor mediada pela gestão educativa.

Partindo desse pressuposto, o presente estudo traz reflexões, a partir de recortes de pesquisas na área educativa e da observação que inicialmente pretendia ser *in loco*, acerca do trabalho realizado nos Laboratórios de Aprendizagem e no trabalho em pequenos grupos da escola pesquisada, a respeito dos processos de aprendizagem.<sup>1</sup> Compreender esse processo no trabalho com os estudantes auxilia na ressignificação das práticas pedagógicas adotadas, favorecendo aprendizagens mais significativas.

Não obstante a premissa da aprendizagem nos espaços escolares, muitas vezes se contempla apenas uma estratégia pedagógica, apesar da não homogeneidade dos sujeitos que ali estão, o que desfavorece significativamente o desenvolvimento esperado. Desta forma, a pergunta que orienta a investigação aqui proposta é: *como a aprendizagem pode ser favorecida pela compreensão das dimensões que envolvem as práticas pedagógicas e a gestão educacional do espaço estudado em suas diferentes etapas, processos e procedimentos?*

---

<sup>1</sup> Em função da pandemia da Covid-19 e das contingências trazidas pelo necessário isolamento social experimentado desde março de 2020, houve a necessidade de adaptações metodológicas à proposta apresentada no projeto qualificado no ano de 2019. Grande parte disso passou pela revisão dos processos de coleta dos dados aqui analisados e pela elaboração de um questionário que foi aplicado aos professores envolvidos. No capítulo metodológico, essas adaptações são detalhadas de forma mais exaustiva.

A atuação do professor, mesmo considerando as novas demandas do processo educativo, a realidade da inclusão e as inovações pedagógicas, ainda tende à homogeneização discente, o que significa, na maioria das vezes, não contemplar a individualidade dos alunos. É preciso buscar a ressignificação das práticas educativas de maneira criativa, para potencializar o processo de modo que se possa alcançar os estudantes em suas individualidades.

Dessa forma, parte-se da premissa de que o educador, ao refletir sobre o processo de aprendizagem, poderá favorecê-lo ou até mesmo criar estratégias que o desenvolvam, atualizando os planos de curso e os objetivos das séries, assim como os planos de aula e os recursos tecnológicos a serem utilizados. Porém, é importante salientar que a responsabilidade de ressignificação das práticas não pertence somente ao professor, nem tampouco se finda na sua atuação em sala de aula. Para isso, a gestão escolar deve prever formas de planejar, organizar, executar e avaliar os projetos em andamento na escola, sustentando e dinamizando o processo de aprendizagem.

Dessa forma, trabalhamos com a hipótese de que a construção de práticas pedagógicas diversificadas, com o auxílio da gestão escolar, tende a considerar a realidade individual e coletiva de cada estudante, favorecendo um leque de saberes importantes para a aprendizagem e o desenvolvimento do sujeito.

## **2.1 Objetivos**

### **2.1.1 Objetivo Geral**

O presente estudo objetiva analisar os processos de aprendizagem, a partir da aproximação do trabalho realizado no Laboratório de Aprendizagem com aquele realizado nas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental do Colégio dos Jesuítas, além de considerar também os planejamentos do trabalho em grupos, realizado com as turmas do 1º ano do E.F., durante o período de atividades remotas devido à pandemia da Covid-19, verificando as possibilidades e as limitações presentes no trabalho realizado.

A análise parte da compreensão sobre a aprendizagem no que tange às práticas pedagógicas e à gestão educacional do espaço estudado em suas diferentes etapas, processos e procedimentos, aproximando as premissas e as especificidades desses campos, de forma a contribuir para a reflexão sobre processos de

aprendizagem variados e com possibilidades de melhor desenvolvimento das habilidades de cada um dos estudantes.

### 2.1.2 Objetivos Específicos

Inicialmente, antes do contexto da pandemia da Covid-19, foram definidos os objetivos específicos citados abaixo:

- a) Mapear estratégias pedagógicas já existentes na prática institucional que promovem trabalhos com diferentes abordagens, propondo adaptações necessárias e a ampliação de seus usos em diferentes grupos, considerando as práticas dos Laboratórios de Aprendizagem oferecidas para os adiantamentos indicados;
- b) Estabelecer estudos sistematizados sobre o processo de aprendizagem com os professores do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental no Colégio dos Jesuítas, em grupo de estudos quinzenais;
- c) Criar possibilidades pedagógicas, no âmbito do planejamento e das práticas e das ações de gestão, capazes de favorecer a reflexão e o desenvolvimento de novas estratégias educativas, com foco na aprendizagem.

Após a reestruturação da metodologia de pesquisa, que necessitou considerar a realidade do período de pandemia da Covid-19, os objetivos específicos foram revisitados e atualizados, conforme verifica-se a seguir:

- a) Identificar estratégias pedagógicas utilizadas institucionalmente para a promoção de trabalhos com diferentes abordagens, considerando as práticas dos Laboratórios de Aprendizagem oferecidas para as turmas do 2º ano do E.F. e do trabalho em grupo realizado com as turmas do 1º ano do E.F;
- b) Analisar o foco do trabalho pedagógico oferecido aos estudantes no período de trabalho remoto, durante a pandemia da Covid-19;
- c) Criar possibilidades pedagógicas, no âmbito do planejamento e das práticas e das ações de gestão, capazes de favorecer a reflexão e o desenvolvimento de novas estratégias educativas, com foco na aprendizagem.

No próximo capítulo, definimos o campo empírico no qual a pesquisa foi realizada, além de evidenciar as justificativas do estudo.

### 3 DEFINIÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO

Neste capítulo, caracterizamos o local onde a pesquisa foi realizada. As justificativas apresentadas ao longo do texto, que se mesclam com a caracterização definida anteriormente, e a trajetória da pesquisadora, mencionada a seguir, evidenciam a necessidade e a importância do estudo para os processos educativos da instituição.

A escola onde a pesquisa foi realizada denomina-se Colégio dos Jesuítas, integrante da Rede Jesuíta de Educação. Está localizado na região central da cidade de Juiz de Fora (MG) e conta com uma estrutura física que favorece diversas atividades lúdicas, esportivas e sociais, permitindo a atuação conjunta de professores e profissionais das equipes de gestão. O objetivo de seu processo educativo é a formação integral do estudante com a vivência de valores éticos e cristãos.

No início do ano de 2020, a instituição possuía 2.047 alunos matriculados. Após os desafios financeiros vivenciados pelas famílias e pelos responsáveis dos estudantes devido à pandemia do novo coronavírus, alguns cancelamentos de matrícula aconteceram, fato que ocasionou a diminuição de 31<sup>1</sup> estudantes, totalizando, no final do ano letivo de 2020, 2.016 alunos matriculados da Educação Infantil à 3ª série do Ensino Médio.

O colégio possui uma equipe diretiva composta pelos diretores geral, administrativo e acadêmico, além do coordenador de formação religiosa. As coordenações são divididas em Unidades, que compreendem três grupos: Unidade I (da Maternal III e Pré-Escola I e II ao 2º ano do Ensino Fundamental), Unidade II (3º ano ao 7º ano do Ensino Fundamental) e Unidade III (do 8º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio). Cada Unidade conta com uma equipe de orientadores que realizam o acompanhamento dos estudantes e a elaboração das atividades acadêmicas e religiosas.

Dentre os projetos em curso na instituição, merecem destaque o Sistema de Qualidade em Gestão Escolar e a reelaboração do Projeto Político-Pedagógico. Essas iniciativas estabelecem que o foco do trabalho educativo e missionário do Colégio consiste em realizar o acompanhamento do estudante, com o objetivo de refletir e criar estratégias que favoreçam a aprendizagem integral de cada um deles.

Tal ação é referendada pelo Projeto Educativo Comum (PEC), documento que prevê que “a consideração da diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem guia

---

<sup>1</sup> Informação atualizada em 22/12/2020, com dados fornecidos pela Secretaria Escolar da instituição.

os professores na preparação dos planos das aulas e na seleção e organização dos materiais utilizados para propor e avaliar as aprendizagens.” (RJE, 2016, p. 38). Ou seja, o acompanhamento do estudante considera a metodologia e as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores para, assim, favorecer a aprendizagem integral, conforme preveem a BNCC e a Pedagogia Inaciana.

O currículo da instituição explicita a noção de valor que fundamenta a vida escolar. Sendo assim, as normas, os regulamentos, a relação estabelecida entre os membros da comunidade educativa, as decisões e ações transparecem nos valores que se pregam. De acordo com os preceitos da escola, educa-se na justiça, no respeito, na solidariedade e na compaixão. A educação do Colégio é instrumento efetivo de formação, fundamentado na fé, na prática da justiça, no diálogo inter-religioso e no cuidado com o ambiente. Nesse sentido, busca-se promover uma aprendizagem que capacite o estudante a perceber o valor do aprendizado ao longo da vida e possibilite o desenvolvimento dos talentos individuais e coletivos. O planejamento de estratégias pedagógicas mais eficazes em relação às necessidades individuais de cada estudante propicia um novo sentido ao processo de aprendizagem. (COLÉGIO DOS JESUÍTAS, 2018).

Conforme citado anteriormente, desde março de 2020, devido à pandemia, as atividades escolares se transformaram em pouquíssimo tempo, passando de aulas presenciais para aulas online. Por isso, os professores do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental foram convidados a participar de uma pesquisa cujo foco foi o de compreender como as implicações do trabalho remoto, realizado durante o período de distanciamento social, incidiram sobre o trabalho pedagógico. Os dados detalhados desse questionário são apresentados na sequência da dissertação.

Para analisar o processo de acompanhamento que visa à aprendizagem, conforme citado nos parágrafos anteriores, o recorte empírico proposto inicialmente seria um grupo de 30 crianças, estudantes do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental, que participam do Laboratório de Aprendizagem. Durante as aulas presenciais, os professores, tendo em vista os objetivos conforme o plano curricular da série, observam e avaliam – de forma qualitativa – as dificuldades das crianças em desenvolverem as aprendizagens esperadas para aquele período. Quando se verifica esta dificuldade ou desafio no processo de aprendizagem da criança, ela é convidada a participar dessa atividade, que acontece no contraturno, a partir de uma carta-convite enviada aos



responsáveis pela equipe gestora da Unidade, com um breve texto explicativo sobre o Laboratório de Aprendizagem, contendo os dias da semana e os horários do encontro.

Este grupo do L.A. possui, em média no trabalho presencial, metade da quantidade de crianças – 15 estudantes, no máximo – que compõem a sala de aula no tempo regular, e oferece atividades direcionadas às necessidades de cada aluno. Agrupam-se, nesse caso, crianças matriculadas em todas as turmas da série em questão.

Para os estudantes do 1º ano, os convites são realizados com o objetivo de auxiliar o processo de alfabetização e de letramento e, no 2º ano, com a finalidade de consolidar tal processo, além de contar, também, com o reforço de noções matemáticas. Tal escolha se justifica porque, nesta idade (seis, sete e oito anos), o trabalho com os estudantes já possui maior sistematização, e a didática escolar apresenta-se mais evidente. Em contrapartida, as crianças se comunicam espontaneamente, verbalizando seus interesses de maneira clara.

Em função da pandemia da Covid-19, foram necessárias adaptações metodológicas nesta pesquisa, visto que o recorte empírico previsto anteriormente não seria possível, já que o atendimento nos Laboratórios de Aprendizagem foi alterado a partir do dia 18 de março de 2020, com a mudança das aulas presenciais para o formato online. A atividade que, na forma presencial, acontecia com um grupo reduzido de estudantes do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental, e teria início no mês de abril de 2020, transformou-se em um atendimento online realizado de maneira individual, entre a professora do Laboratório de Aprendizagem e a criança atendida, sendo direcionada aos estudantes do 2º ano do E.F, cujo início ocorreu no mês de julho do mesmo ano.

A partir da observação qualitativa do desenvolvimento das crianças durante as aulas com relação às suas habilidades de leitura e escrita ou de contagem, as professoras regentes do 2º ano do E.F. listaram as crianças que precisariam participar do L.A. As Orientadoras de Aprendizagem da Unidade I que integram a equipe de gestão entraram em contato com as famílias, via telefone, para realizar o convite. Após o aceite das famílias, foi encaminhado um e-mail para os responsáveis da criança participante, especificando o dia da semana, o horário e o link para acesso ao encontro online semanal, realizado pela plataforma Microsoft Teams.

A professora do L.A., ao receber a listagem dos estudantes, buscou informações sobre cada um deles com a professora regente e, desta forma, tomou conhecimento sobre os aspectos a serem trabalhados nos encontros de maneira individualizada. A

partir dessa parceria entre os educadores, a professora do L.A. planejava as atividades de reforço que seriam oferecidas para a criança no encontro semanal.

Ao término de cada encontro individual, foram acrescentados, no planejamento elaborado pela professora do L.A., registros sobre o atendimento com cada estudante, em que constavam a atividade realizada pela criança e as observações sobre como ela se desenvolveu a partir da proposta executada.

Nesse período, devido ao fato de o processo de alfabetização acontecer de forma online, a gestão pedagógica e a equipe de educadores achou prudente aguardar a efetivação do processo de alfabetização por parte das crianças do 1º ano do Ensino Fundamental, visto que, para que pudessem reforçar determinadas experiências cognitivas e conteúdos relacionados ao letramento, era necessário, primeiramente, avançar no trabalho com experiências que pudessem favorecer a compreensão do sistema de leitura e escrita alfabética por parte das crianças para, depois, oferecer o reforço caso houvesse necessidade. Como o trabalho online demanda um tempo maior para consolidar tais experiências, e considerando o respeito pelo tempo individual ao aprendizado de cada um nesse processo de alfabetização, optou-se por não oferecer o L.A. para os estudantes dessa etapa.

No entanto, buscando qualificar ainda mais o trabalho com as crianças desta série, que apresentavam diferentes demandas conforme o nível de desenvolvimento com relação ao domínio de escrita e leitura, a equipe de gestão da Unidade propôs às professoras regentes do 1º ano do E.F. o trabalho sistematizado em pequenos grupos, criando, assim, possibilidades de desenvolver, de forma mais potente, habilidades referentes ao processo de aquisição da leitura e da escrita, mas possibilitando a interação entre as crianças.

A pesquisa foi realizada entre os meses de agosto e setembro de 2020 e recolheu os planejamentos das aulas para as turmas do 2º ano do E.F., relacionando-os aos planejamentos do L.A. e, por fim, os planejamentos das aulas em grupo. Tal análise favoreceu a compreensão sobre diferentes formas de facilitar a aprendizagem e sobre como a elaboração das aulas e das estratégias educativas utilizadas precisa considerar as demandas individuais de cada estudante.

Após contextualizar o campo empírico no qual a pesquisa foi realizada, é importante compreendermos a relação da pesquisadora com o tema proposto, assunto que veremos no próximo capítulo.

#### **4 A PESQUISADORA E SUA RELAÇÃO COM O TEMA PROPOSTO**

Minha trajetória no campo da educação começou antes mesmo do período da faculdade. Desde criança, sempre me fascinei com o processo educativo, e as professoras eram sempre figuras que me traziam encantamento pelo tanto que sabiam e ensinavam. Os momentos de aprendizagem eram muito significativos, e isso só aumentava o meu desejo em aprender. Desta forma, ao mesmo tempo em que desejava aprender, comecei a pensar sobre como deveria ser interessante o ensinar, como faziam as professoras durante as aulas. Assim, o desejo de ser educadora começou a fazer morada em mim. No momento da escolha da profissão, ao término do Ensino Médio, não tive dúvidas, e o curso de Pedagogia foi o escolhido.

Durante o período da faculdade, realizei estágios em escolas de Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Sendo assim, a experiência, associada aos conteúdos trabalhados nas disciplinas do curso, reforçava que o caminho profissional escolhido estava de acordo com as expectativas pessoais.

Após dois anos de formada, fui convidada a assumir minha primeira turma como regente, no 1º ano do Ensino Fundamental, no Colégio dos Jesuítas. No período de alfabetização, muitos desafios aparecem, já que as crianças apresentam momentos diferentes para a aquisição da leitura e da escrita. Dessa forma, pesquisava em diversas fontes sobre o tema da aprendizagem e os fatores que a favoreciam, assim como aqueles que a dificultavam. Durante o percurso, realizei alguns cursos para compreender o funcionamento cerebral e seus vínculos com a aprendizagem, assim como leituras de práticas pedagógicas que a facilitassem.

No ano de 2014, assumi a função de gestora na instituição, e o processo de aprendizagem continuava a ser o foco do trabalho, porém com um grupo maior de estudantes o qual acompanhava anteriormente em sala de aula, além de ocorrer a orientação desse processo aos pais, que acontecia rotineiramente na prática.

Em 2019, fui convidada a assumir a função de Coordenadora da Unidade I da instituição, etapa que contempla as séries iniciais, desde o Maternal III, recentemente implantado na escola, até o 2º ano do Ensino Fundamental. Nesse cargo, evidenciou-se ainda mais o percurso da aprendizagem das crianças, visto que eu tinha o privilégio de acompanhá-las desde o ingresso na Educação Infantil até a consolidação do processo de alfabetização e letramento, ao final do 2º ano do Ensino Fundamental.

A Companhia de Jesus, através de documentos recentes como o Projeto Educativo Comum (PEC), elaborado em 2016, prevê que “[...] juntos transformaremos Escolas e Colégios da rede e, verdadeiros centros de aprendizagem, compromissados com uma educação de qualidade, formando e educando pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas”. (RJE, 2016 p. 11). E não deixa de evidenciar também questões sobre o processo de ensino, afirmando que “A meta é garantir um caminho no qual ensino e aprendizagem sejam constantemente avaliados, evitando que a não aprendizagem seja entendida como responsabilidade exclusiva dos educandos.” (RJE, 2016, p. 46). Constatase, portanto, que rever o processo de aprendizagem e das práticas pedagógicas relacionadas ao ensino se torna relevante, na medida em que este processo é vivido em minha prática enquanto gestora, além de estar previsto pela Rede Jesuíta de Educação.

Sendo assim, por todos os motivos citados, escolhi este tema de pesquisa. Compreender o processo de aprendizagem dos estudantes e as práticas pedagógicas que possam favorecê-lo é um fator importante no cargo que exerço atualmente enquanto coordenadora de Unidade. À vista disso, tenho por objetivo, com esta pesquisa, auxiliar na reflexão dos educadores sobre o tema, visando ao aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas e dos encaminhamentos da gestão institucional para esse fim.

No próximo capítulo, trago um levantamento de publicações recentes que abordam temáticas vinculadas ao estudo aqui proposto. Tal busca tem a finalidade de evidenciar os caminhos da pesquisa sobre aprendizagem e gestão na Educação Básica no Brasil, reforçando a relevância da investigação aqui proposta e estabelecendo alguns dos seus diferenciais.

## 5 O ESTADO DA ARTE

O presente capítulo tem por objetivo registrar o estado da arte, que é parte do trabalho de pesquisa de cunho científico. Também visa a possibilitar uma visão geral das produções da área de pesquisa, assim como sua evolução, suas características e foco, além de identificar lacunas existentes nas produções. Sobre o estado da arte, as autoras Romanowski e Ens afirmam que:

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. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

A análise do campo investigativo, cujo tema é aprendizagem, práticas pedagógicas e gestão escolar, foi realizada da seguinte forma:

- a) Definição dos descritores em parceria com a orientadora;
- b) Definição dos bancos de pesquisa;
- c) Pesquisa sobre teses e dissertações catalogadas correspondentes aos descritores;
- d) Filtragem da busca, englobando as produções publicadas entre os anos de 2016 e 2019, com foco na área da Educação;
- e) Classificação das dissertações e teses selecionadas por autor, ano, título, tipo (dissertação/tese), universidade, foco da pesquisa, resumo e palavras-chave;
- f) Leitura dos resumos para verificação do assunto abordado;
- g) Seleção de trabalhos que contribuem para a pesquisa e exclusão daqueles que não dialogam diretamente com o tema em questão, ou não apresentam o recorte pretendido.

Portanto, essa etapa da pesquisa possui caráter bibliográfico e se propôs a realizar um levantamento das teses e dissertações produzidas entre 2016 e 2019, através de consulta ao portal CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior<sup>1</sup> e à plataforma IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br>. Acesso em: 19 ago. 2019.

e Tecnologia<sup>2</sup>, com o intuito de refletir sobre o mapeamento das produções acadêmicas atinentes a aprendizagem, ensino na Educação Básica e gestão.

Para a pesquisa dos descritores, os quais direcionaram as buscas, ficou definido que seriam utilizados os termos: Aprendizagem na Educação Básica, Aprendizagem Escola Básica, Ensino Escola Básica, Aprendizagem Educação Básica, Gestão e Aprendizagem e, por fim, Gestão da Educação Básica e Aprendizagem. Todos os descritores foram pesquisados tanto na plataforma CAPES quanto na plataforma IBICT. A escolha desses descritores foi realizada devido à relação direta com o tema, que versa sobre os três assuntos principais: aprendizagem, gestão e práticas pedagógicas.

Primeiramente, realizamos a leitura dos resumos disponibilizados pelos autores para, posteriormente, analisarmos o trabalho completo, conforme a relevância quanto ao tema escolhido.

No dia 08 de agosto de 2019, ao pesquisarmos o descritor Aprendizagem Escola Básica, não encontramos resultados na plataforma IBICT, nem na plataforma CAPES, evidenciando a ausência de trabalhos no âmbito desejado. Tal percepção enfatiza a necessidade de investimentos em pesquisas sobre a aprendizagem nesta etapa fundamental da Educação. O mesmo ocorreu com o descritor Ensino Escola Básica na plataforma IBICT, com nenhum resultado. Para o descritor mencionado, na plataforma CAPES, encontramos dois resultados cujo estudo é oriundo de pesquisas no Ensino Fundamental sobre o ensino de Geografia e a importância da fonologia no processo de alfabetização – assuntos relevantes, mas que não dialogam diretamente com o tema escolhido neste estudo.

Na mesma busca, para o descritor Aprendizagem Educação Básica, foram encontrados três resultados na plataforma IBICT, cujos temas versam sobre Geografia, Matemática e Artes no Ensino Fundamental, o que não contribuiu diretamente para a construção da dissertação. Para o mesmo descritor na plataforma CAPES, foram encontrados doze resultados. Dentre eles, dois pareciam dialogar diretamente com este estudo. Infelizmente, pela impossibilidade de localizar as duas produções – que foram publicadas antes da plataforma Sucupira – e pelo fato de os focos de pesquisa se referirem ao trabalho com projetos e à

---

<sup>2</sup> Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 19 ago. 2019.

dificuldade de aprendizagem, houve a necessidade de excluí-las, pois não dialogavam diretamente com o tema em estudo.

O quadro a seguir explicita os trabalhos encontrados:

Quadro 1 – Enfoques dos trabalhos encontrados a partir do descritor Aprendizagem Educação Básica

<b>Assunto</b>	<b>Foco</b>
Ensino Fundamental I	Ensino de Dança.
Ensino Fundamental II	Letramento informacional na aprendizagem dos estudantes; Análise de padrões no ensino da Matemática; Construção do conhecimento matemático a partir da produção de jogos digitais.
Ensino Médio	Ensino de Geografia; Ensino de Artes na Educação Básica; Avaliação da Educação Básica; Educação Ambiental.
Formação de Professores	Formação de professores em serviço, objetivando práticas docentes inventivas; Técnicas de demonstração matemática em sala.

Fonte: Elaborado pela autora.

Utilizando o descritor Aprendizagem na Educação Básica, notamos então a necessidade de prosseguir com a pesquisa. Na plataforma IBICT, constam dez trabalhos cujos temas são apresentados abaixo, mas que não contribuíram à pesquisa, pois são associados a temas distintos cujo foco não corresponde ao referido estudo.

Quadro 2 – Enfoques dos trabalhos encontrados a partir do descritor Aprendizagem na Educação Básica, por tema

<b>Assunto</b>	<b>Foco</b>
Ensino Fundamental II	Avaliação de atitudes no ensino de Ciências; ensino da Matemática.
Ensino Médio	Experiência e autoria digital colaborativa como estratégia de aprendizagem; Análise crítica de recurso educacional; Influência do gabarito de respostas; Projeto Química Júnior; Ensino de Geografia sobre cidade; Metanálise sobre artigos na revista Educação Matemática.
Formação continuada de professores	Gamificação nos espaços híbridos e multimodais.
Educação de Jovens e Adultos	Educação Financeira crítica.

Fonte: Elaborado pela autora.

Para o mesmo descritor, na plataforma CAPES, foram encontradas 41 pesquisas em diversas áreas, conforme aponta o quadro a seguir:

Quadro 3 – Enfoques dos trabalhos encontrados a partir do descritor Aprendizagem na Educação Básica, por etapa

<b>Assunto</b>	<b>Foco</b>
Ensino Fundamental I	Intervenção sobre o ensino da leitura; Estudo de caso sobre a aprendizagem na Educação Básica; Principais dificuldades

	apresentadas no ensino da Matemática; Análise da atuação do professor quanto às dimensões do SAEB; Plano de Melhoria da Aprendizagem do 5º ano EF; Prática de professores de Geometria e Tratamento da Informação; O que e como ensinar Matemática; Inclusão de estudantes com deficiência intelectual na Colômbia.
--	---

Assunto	Foco
Ensino Fundamental II	Relações raciais no Brasil; Ensino com pesquisa; Cultura afro-brasileira, Avaliação da Aprendizagem; Aplicações práticas nas aulas de Matemática; Utilização da leitura de Cordel no ensino de Geografia; Ensino e Aprendizagem em Matemática; Novas formas de aprender Matemática; Olimpíada de Língua Portuguesa; Educação Financeira; Variações linguísticas nos livros didáticos de Língua Portuguesa; Recursos educacionais abertos.
Ensino Médio	Políticas Públicas Educacionais para adolescentes infratores; Ferramentas Curriculares; Ensino de Ciências Naturais e Matemática; Aprendizagem escolar com uso de dispositivos móveis; Dificuldades nas interpretações textuais; Ensino de Fungos; Ensino de Ciências; Ensino de Química; Biodiversidade; Compreensão dos conhecimentos geográficos dos estudantes.
Ensino Superior	Contribuição educacional ao curso de Administração; Uso de laboratório aos licenciados de Química; Avaliação da Aprendizagem: estudos sobre produção científica; Signos educativos presentes no Cinema.
Formação de Professores	Contribuições da neurociência cognitiva na formação de pedagogos; Políticas de Formação do Pedagogo.
Temas diversos	Movimentos Sindicais dos Trabalhadores do Brasil.

Fonte: Elaborado pela autora.

Dessa pesquisa, foram selecionadas três dissertações para enriquecer o estudo em questão; porém, houve acesso a apenas dois trabalhos, visto que o estudo “Dimensões da prática de projetos escolares: uma reflexão sobre as concepções dos professores e alunos no processo em ensino aprendizagem na Educação Básica” foi elaborado anteriormente à plataforma Sucupira.

#### Quadro 4 – Produções selecionadas a partir do descritor Aprendizagem na Educação Básica

Título do trabalho	Autor(a)	Ano	Universidade	Palavras-chave
1) Uso do ambiente de apoio à aprendizagem na educação básica em escolas públicas: ganhos e dificuldades	Marilda Massucatto Braga	2011	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Educação online, tecnologias educativas, ambiente de apoio à aprendizagem.
2) Inclusão em Contextos, Contrastes e Desafios: um estudo de caso sobre a aprendizagem na Educação Básica em Aracaju/Sergipe	Carla Eugenia Nunes Brito	2018	Universidade Tiradentes	Inclusão; Aprendizagem; Práticas pedagógicas; Educação Básica.



Fonte: Elaborado pela autora.

Concluindo a primeira parte da pesquisa, soma-se o total de duas produções selecionadas, listadas no quadro abaixo, cujos assuntos aproximam-se do tema de estudo em questão.

Quadro 5 – Produções selecionadas

<b>Dissertação/tese</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Autores utilizados no referencial teórico do(a) autor(a)</b>
1) Uso do ambiente de apoio à aprendizagem na educação básica em escolas públicas: ganhos e dificuldades	Marilda Massucatto Braga	2011	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Educação online, tecnologias educativas, ambiente de apoio à aprendizagem.	Almeida, Martins apud Coutinho, Borges, Terçariol e Rangel, Saviani.
2) Inclusão em Contextos, Contrastes e Desafios: um estudo de caso sobre a aprendizagem na Educação Básica em Aracaju/Sergipe	Carla Eugenia Nunes Brito	2018	Universidade Tiradentes	Inclusão; Aprendizagem, Práticas Pedagógicas; Educação Básica.	Vigotski, Bezerra e Souza, Mantoan e Morin.

Fonte: Elaborado pela autora.

A produção cujo título é “Uso do ambiente de apoio à aprendizagem na educação básica em escolas públicas: ganhos e dificuldades”, da autora Maria Massucatto Braga, aborda a investigação dos ganhos e das dificuldades na utilização do ambiente de apoio à aprendizagem para a formação em serviço dos professores da Educação Básica em escolas públicas. Trazendo tal reflexão para a realidade das escolas privadas, também podemos considerar as experiências do uso de tecnologia no ambiente virtual, renovando o universo das formas de aprender e ensinar na Educação Básica. Apesar de a publicação ter sido produzida no ano de 2011, o assunto é relevante, principalmente no período pandêmico em que nos encontramos desde o ano de 2020, que mudou significativamente a maneira de se trabalhar em muitas escolas do Brasil e do mundo, transferindo o contexto presencial para o remoto.

Já o trabalho “Inclusão em contextos, contrastes e desafios: um estudo de caso sobre a aprendizagem na Educação Básica em Aracaju/Sergipe”, elaborado por Carla Eugenia Nunes Brito no ano de 2018, traz conceitos sobre os processos de

aprendizagem dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, abordando as práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes e analisando as interações entre professores e alunos, englobando a teoria vigotskiana da zona de desenvolvimento proximal.

No dia 08 de agosto de 2019, ao pesquisarmos o descritor Aprendizagem Escola Básica, não encontramos resultados na plataforma IBICT, nem na plataforma CAPES, evidenciando a ausência de trabalhos no âmbito desejado. Tal percepção enfatiza a necessidade de investimentos em pesquisas sobre a aprendizagem nesta etapa fundamental da Educação.

Após a qualificação do projeto de pesquisa, verificamos a necessidade de ampliar a pesquisa do estado da arte, incluindo dois termos inicialmente não contemplados. São eles: Gestão e Aprendizagem e Gestão da Educação Básica e Aprendizagem. No dia 20 de maio de 2020, ao pesquisarmos o descritor Gestão e Aprendizagem na plataforma CAPES, encontramos os seguintes resultados:

Quadro 6 – Enfoques dos trabalhos encontrados a partir do descritor Gestão e Aprendizagem, por tema

<b>Assunto</b>	<b>Foco</b>
1) Ensino Superior	Difusão de ambientes virtuais de aprendizagem; Gestão por competências em bibliotecas universitárias.
2) Organizações empresariais	Competências organizacionais no segmento de manufatura.

Fonte: Elaborado pela autora.

No mesmo dia, ao pesquisarmos o referido descritor na plataforma IBICT, encontramos os resultados listados no quadro abaixo:

Quadro 7 – Enfoques dos trabalhos encontrados a partir do descritor Gestão e Aprendizagem, por etapa

<b>Assunto</b>	<b>Foco</b>
1) Educação Básica: anos iniciais do Ensino Fundamental	Superação das dificuldades da língua escrita; O pensar e o fazer de professoras alfabetizadoras.
2) Educação Básica: anos finais do Ensino Fundamental	A gestão da aprendizagem plurilíngue dentro e fora dos muros da escola; Análise da concepção dos professores e formadores sobre o Gestar II (EAD) de Fortaleza; Uso de recursos tecnológicos na aprendizagem; Estratégias metacognitivas na resolução das atividades de álgebra.
3) Ensino Médio	Avaliações externas a partir do Pacto pela Educação; Introdução dos conceitos de física; Integração entre Moodle e sites de redes sociais para atrair jovens ao aprendizado; Uso da plataforma Moodle na identificação de artrópodes e moluscos; Letramento digital; Uso do modelo de Samejima como proposta de correção para itens discursivos.

Assunto	Foco
4) Ensino Superior	Ensino de computação; Gestão da aprendizagem dos cursos de graduação à distância; Impacto das novas tecnologias de informação e comunicação aplicadas aos graduandos de Odontopediatria; Realidades aumentada e virtual no curso de Medicina; Ferramentas de avaliação para trabalhos de programação em sistemas de gestão; Método de ensino-aprendizagem no diagnóstico radiográfico das anormalidades ósseas dos maxilares; Empreendedorismo coletivo e aprendizagem; Questão social das instituições de ensino superior; Aprendizagem da docência universitária; Desenho e avaliação de um curso e-learning para a formação de enfermeiros.
5) Ensino Técnico	Gestão da Aprendizagem e permanência dos estudantes na educação profissional.
6) Pós-Graduação	Abordagem da informação como insumo necessário para o processo de gestão; Ambiente de Gestão de Aprendizagem.
7) Formação de Professores	Otimização do tempo gasto pelo docente para mediar o processo de avaliação e refletir sobre a sua prática; Construção da imagem do docente; Sistema interativo de apoio ao planejamento de aprendizagem baseado em competências; Política de formação continuada de diretores de escolas municipais; Autoformação como criação própria da aprendizagem; Políticas públicas e formação docente; Análise dos aspectos da experiência de formação continuada; Formação de professores e ensino da geometria; Visualização de dados das atividades em jogos digitais para fins de avaliação; Análise de fatores para a implementação da responsabilidade social em uma instituição federal de ensino; Encontros de formação continuada de Língua Portuguesa; O olhar docente sobre o material pedagógico e o curso de formação continuada; Ações de formação continuada para professores de matemática; Análise da escrita de professoras em um curso de formação continuada.
8) Ensino a Distância	Implementação dos OE-A em Sistema de Gestão da Aprendizagem; Sistemas de gestão de aprendizagem e sistemas acadêmicos; Engajamento em atividades assíncronas na modalidade EAD; Ferramenta de apoio à gestão da atividade de tutoria em sistemas de educação à distância.
9) Organizações empresariais	Modelo de comunidade virtual de aprendizagem através da telemática; Relação entre gestão estratégica e participativa na aprendizagem organizacional; Aprendizagem organizacional para a implantação de sistemas integrados de gestão em ambientes hospitalares; Gestão ambiental na indústria no petróleo; Contratação e processo de aprendizagem de mão-de-obra adolescente na cultura organizacional de empresas; Relação entre aprendizagem organizacional e as inovações tecnológicas; Empreendedorismo corporativo; Sistema de gestão de aprendizagem para o contexto da TV digital.
10) Gestão Escolar	Análise da gestão de uma escola; Sistemas digitais de gestão da aprendizagem; Estudo sobre a gestão pedagógica da aprendizagem e uma proposta de intervenção; Gestão para a inclusão; Gestão da aprendizagem e do ensino e o trabalho em rede; Ações de implantação das políticas públicas e sua apropriação pelos gestores educacionais; Sistema de avaliação do desempenho escolar; Desenvolvimento de aplicativo para controle acadêmico em dispositivos móveis.

Fonte: Elaborado pela autora.

Já para o descritor Gestão da Educação Básica e Aprendizagem, no dia 20 de maio de 2020, tanto na plataforma CAPES quanto na IBICT, não foram encontrados resultados, evidenciando a ausência de publicações com esse tema.

Com a ampliação da pesquisa, selecionamos as produções que, juntamente com aquelas listadas no Quadro 5 deste capítulo, auxiliaram no embasamento deste estudo.

Quadro 8 – Produções selecionadas na segunda etapa da pesquisa dos descritores

<b>Dissertação/Tese</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>	<b>Palavras-chave</b>
1) Sistemas de gestão da aprendizagem e sistemas de gestão acadêmica: avaliados pela ótica do docente	Rosângela Saraiva Carvalho	2010	Universidade Federal de Pernambuco	Sistema de gestão acadêmica; Sistema de gestão da aprendizagem e Prática docente.
2) O Sistema de Avaliação do Desempenho Escolar de Jaguaruana – CE (SADEJ) para a prática pedagógica	Débora Aldyane Barbosa Carvalho	2013	Universidade Federal do Ceará	Educação Básica; Avaliação do Rendimento Escolar; Metodologia da Avaliação Escolar; Rendimento Escolar; Professores de Educação Básica; Prática de Ensino.
3) O processo de implementação das políticas educacionais e repercussões nas formas de gestão da escola e no processo de ensino-aprendizagem: o pacto pela educação em Goiás.	Simonia Peres da Silva	2014	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Políticas educacionais; Gestão escolar; Aprendizagem.
4) Gestão dialógica: um estudo a partir das comunidades de aprendizagem	Andreia Oliveira Ferreira dos Santos	2016	Universidade Nove de Julho	Gestão escolar; Comunidades de aprendizagem; Gestão dialógica.

Fonte: Elaborado pela autora.

Dessa pesquisa, não houve acesso ao trabalho “Sistemas de gestão da aprendizagem e sistemas de gestão acadêmica: avaliados pela ótica do docente”, pois este foi elaborado anteriormente à plataforma Sucupira. Considerando a relevância dos temas selecionados para o estudo, evidencia-se a contribuição de cada um dos trabalhos e sua forma de colaboração com a pesquisa aqui realizada.

O trabalho cujo título é “O Sistema de Avaliação do Desempenho Escolar de Jaguaruana-CE (SADEJ) para a prática pedagógica”, da autora Débora Aldyane Barbosa Carvalho, entende que a avaliação pode ser utilizada como instrumento que norteia a gestão da aprendizagem, contribuindo para a prática pedagógica e qualificando o ensino e a aprendizagem.

A produção cujo título é “O processo de implementação das políticas educacionais e repercussões nas formas de gestão da escola e no processo de ensino-aprendizagem: o pacto pela educação em Goiás”, de autoria de Simonia Peres da Silva, investigou a implementação do Pacto pela Educação no estado de Goiás, incluindo as repercussões na gestão escolar e no processo de ensino e aprendizagem. A produção contribui para a reflexão sobre as políticas educacionais para o processo de gestão e de aprendizagem.

Por fim, o trabalho selecionado cujo título é “Gestão dialógica: um estudo a partir das comunidades de aprendizagem”, de autoria de Andreia Oliveira Ferreira dos Santos, aborda o papel da gestão escolar para além da característica administrativa de resultados. Além disso, considera o desenvolvimento de uma proposta educativa cujo eixo de gestão seja a participação e o diálogo de todos os envolvidos, visando a alcançar a aprendizagem.

Durante a pesquisa do estado da arte cujo foco centrou-se nos anos de 2016 a 2019, percebemos que vários trabalhos enfocam a importância da aprendizagem no processo de ensino. No entanto, quando consideramos tais produções dentro do recorte pretendido por esta pesquisa – anos iniciais do Ensino Fundamental –, verificamos uma pequena quantidade de trabalhos que contribuem para o tema desta dissertação.

Da mesma forma, nos trabalhos encontrados, não há relação entre o processo de aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a gestão escolar. Desses, percebemos que as relações entre os temas são realizadas a partir de determinados componentes curriculares, sem considerar a aprendizagem num aspecto mais amplo, evidenciando que o estudo proposto nesta dissertação é, de certa forma, inovador.

A partir da pesquisa, é possível reforçar a construção da relevância do estudo aqui proposto, dentro da perspectiva da Educação Básica e da gestão educacional. Compreende-se, assim, que existe um campo de estudos a ser explorado e que pode trazer contribuições à instituição investigada e à rede de ensino em que ela se insere. Oportunamente, ao longo das análises dos dados levantados, estabeleceu-se o compromisso com o retorno a referências e a opções conceituais feitas pelas pesquisas encontradas, à medida que elas se mostravam vinculadas ao enriquecimento das discussões aqui propostas.

Já quanto aos descritores cujos resultados não geraram retorno, isso reforça o compromisso desta investigação com pesquisas bibliográficas para que tais aspectos sejam contemplados na dissertação. Sem dúvida, esta constatação aponta para uma ausência de produções que relacionem a aprendizagem à gestão na Educação Básica, compromisso apontado como um dos objetivos deste estudo.

Após a sistematização dos achados sobre as produções acadêmicas, aprofundamos, no próximo capítulo, a fundamentação teórica desta dissertação.

## 6 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentaremos algumas considerações de autores sobre o processo de aprendizagem. Assim, o capítulo se divide em subcapítulos mais específicos, em que o tema principal é apresentado e conceituado, além de considerar as teorias da aprendizagem já existentes no campo. Posteriormente, analisamos as contribuições das Neurociências para o processo de aprendizagem e os percursos das práticas pedagógicas no Brasil, além de abordarmos os documentos oficiais sobre o tema, com foco no ensino brasileiro e na relação da aprendizagem com o trabalho da gestão.

### 6.1 Apresentação e Fundamentação do Tema

Tendo em vista que conhecimentos e comportamentos podem ser aprendidos, sendo mediados por processos que visam a promover aprendizagens, para Alarcão (2011), a finalidade da educação escolar é o desenvolvimento de novas competências, que são desenvolvidas ou adquiridas. Por isso, a reflexão sobre os processos de aprendizagem dos estudantes deve ser compreendida como condição fundamental no planejamento, nas práticas pedagógicas e na gestão dos espaços educacionais.

A aprendizagem é definida a partir de diferentes abordagens, como considerado por autores como Piaget (1896), Vigotski (1896), Skinner (1904) e Cosenza e Guerra (2011), que a classificam como um conjunto de processos de aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, ou de desenvolvimento, facilitados a partir do estudo, do ensino ou das experiências e interações, constituindo-se como uma das principais funções mentais em seres humanos e animais.

Na Antiguidade, tinha-se a finalidade de transmitir as tradições e os costumes às crianças, conforme afirma Alarcão (2011, p. 59): “Os seres humanos são por natureza contadores de histórias e parte do conhecimento tem passado de geração em geração através de histórias, porque as histórias encerram toda uma série de conceitos e de valores.” Já na Idade Média, o foco da aprendizagem era o ensino, muitas vezes proporcionado através da Igreja Católica, que fundou inúmeras universidades e estimulava o estudo da natureza, do cosmos e da realidade humana.

Do século XVII ao início do século XX, buscavam-se demonstrações científicas de como os processos universais regiam os princípios da aprendizagem, explicando as suas causas e as suas formas de funcionamento. Por sua vez, o conceito de

aprendizagem no século XXI já passou a considerar a ineficiência do ensino a partir da memorização estanque, sinalizando novas formas de aprendizagem para que o sujeito enfrente a complexidade dos desafios globais. Nesse sentido, evidencia-se a elaboração de currículos mais flexíveis, buscando contemplar as características de cada aluno ao planejar as possíveis aprendizagens.

A aprendizagem, nesta pesquisa, é apontada a partir de um contexto amplo, não se limitando ao domínio de conteúdos que podem ser ensinados, mas sim considerando uma aprendizagem considerada integral, visto que engloba aspectos emocionais, sociais, cognitivos, políticos e espirituais, vivenciados de forma reflexiva a partir das experiências relacionais.

### 6.1.1 Conceituando a Aprendizagem

O aprender possui lugar definido tanto na vida humana quanto na vida dos animais. No caso dos indivíduos, a sistematização de processos favorece um desenvolvimento cada vez maior dos sujeitos. A aprendizagem perpassa o conceito de complexidade e, por isso, não contempla uma única definição conceitual. Com o passar dos anos, foram desenvolvidas várias teorias tentando explicitar e compreender tal processo.

Ao observar detalhadamente o cotidiano, torna-se impensável separar a aprendizagem das atividades, apesar de nem sempre ser reconhecida com esse nível de importância. (LAVE, 2013). É nesse sentido que a atividade educativa contribui, ou pelo menos deveria contribuir, para o desenvolvimento de sujeitos que colaborem para melhores relações no mundo, sejam elas afetivas, espirituais, éticas, estéticas, cognitivas, comunicativas, emocionais, corporais, sociais ou políticas. Compreende-se, assim, que a aprendizagem não se refere apenas a um processo contido na mente do educando, mas acontece de forma relacionada ao contexto histórico-cultural em que está inserido.

Libâneo (2013) distingue a aprendizagem entre casual e organizada, esclarecendo a necessária função da escola para esse processo quanto aos estudantes:

A aprendizagem casual é quase sempre espontânea, surge naturalmente da interação entre as pessoas e com o ambiente em que vivem. [...] A aprendizagem organizada é aquela que tem por finalidade específica aprender determinados conhecimentos, habilidades, normas de convivência social. Embora isso possa ocorrer em vários lugares, é na escola que são organizadas as condições específicas para a transmissão e assimilação de conhecimentos e habilidades. Esta organização intencional, planejada e



sistemática das finalidades e condições da aprendizagem escolar é tarefa específica do ensino. (LIBÂNEO, 2013, p. 87).

Díaz (2011) complementa que

[...] a aprendizagem se produz não somente pelo intelecto; ela é uma expressão completa da pessoa que aprende a história na qual aparece de forma simbólico-emocional como aspecto central da motivação desse processo, pois os aspectos institucionais e sociais dos contextos da aprendizagem se configuram nos espaços da subjetividade social no qual o sujeito aprende. (DÍAZ, 2011, p. 17).

Illeris (2013) busca esclarecer o termo aprendizagem, apesar de verificar as alterações conceituais implicadas ao longo do tempo: “Também vale observar que, embora a aprendizagem seja tradicionalmente compreendida como a aquisição do conhecimento e habilidades, atualmente, o conceito cobre um campo muito maior, o qual inclui dimensões emocionais, sociais e da sociedade.” (ILLERIS, 2013, p. 7-8).

Evidencia-se a necessidade de se considerar a realidade de cada sujeito que deseja aprender, porém num contexto amplo de diversidades e de subjetividades que compõem o espaço educativo. Além disso, o professor também é visto como sujeito que, apesar de atuar de forma profissional, aprende enquanto medeia as aprendizagens dos demais.

Os estudantes, independentemente do nível de ensino em que estejam, são sujeitos, dotados de historicidade e subjetividade (o que os diferencia entre si), caracterizados por vontades, capazes de utilizar a linguagem para expressar-se e interagir, e ocupam o lugar de quem deseja aprender algo, com diferenças no que desejam e como o desejam aprender. Quanto a este aspecto especificamente, penso que os professores também deviam se dar o lugar de quem deseja aprender, inclusive e principalmente durante a aula, o espaço-tempo de seu trabalho. A condição de quem deseja aprender é, na verdade, no meu entender, o elo que supera o antagonismo entre professores e estudantes. Entretanto, aprender é também desejo e sobre este, há uma força individual de responsabilidade de cada sujeito. (FERREIRA 2008, p. 182).

O PEC (RJE, 2016) reafirma o princípio de aprendizagem que engloba dimensões cognitivas, socioemocionais e espirituais-religiosas, visto que prevê, em sua sistemática, o acompanhamento personalizado do estudante de maneira integral, oferecendo estratégias que contemplem as dimensões afetiva, espiritual, ética, estética, cognitiva, comunicativa, corporal e sociopolítica. (RJE, 2016, p. 49). O documento Pedagogia Inaciana, publicado anteriormente ao PEC, já conceituava: “Por aprender, entende-se qualquer tipo de experiência, reflexão e ação referentes à verdade; qualquer

modo de preparar e dispor a pessoa para vencer todos os obstáculos que tolhem a liberdade e o crescimento.” (PEDAGOGIA..., 1994, p. 84).

Nesse contexto, ao mesmo tempo em que o professor medeia aprendizagens diversas, também se coloca no lugar de aprendiz, seja de novas práticas educativas, seja de contribuições feitas pelos próprios estudantes.

No livro “Zero Project”<sup>1</sup> (REGGIO CHILDREN, 2014, p. 46), elaborado pelo centro de estudos da infância Reggio Emilia, consta que a “aprendizagem é [...] um lugar de relação que nos faz refletir sobre a educação e nos leva a procurar novas vias na educação e na formação”. Conforme afirma Illeris (2013, p. 17), “[...] toda aprendizagem acarreta a integração 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.”

A citação acima explicita a concepção desta dissertação, já que não limita a aprendizagem apenas como um processo interno, mas a evidencia como resultado pessoal, influenciado pelo meio externo a partir das experiências vividas no ambiente histórico-cultural. Assim, afirmamos que a aprendizagem, no contexto deste estudo, ultrapassa o sentido do desenvolvimento cognitivo, pois também integra os aspectos sociais, emocionais, colaborativos, políticos, humanos e espirituais.

### 6.1.2 As Teorias da Aprendizagem

Ao longo dos séculos, muito se buscou compreender o que favorecia a aprendizagem: a herança genética ou o ambiente. As teorias da aprendizagem são respostas dos pesquisadores a essas questões. Conhecê-las pode auxiliar os educadores contemporâneos quanto à reflexão de suas ações pedagógicas, dado que as teorias são referenciais teóricos que orientam ou problematizam a prática docente – fato reforçado por Lefrançois (2019, p. 22), que afirma que

As teorias da aprendizagem (ou teorias do comportamento) resultam das tentativas de psicólogos no sentido de organizar as observações, hipóteses, palpites, leis, princípios e suposições que têm sido apresentados sobre o comportamento humano. Naturalmente, as primeiras teorias da aprendizagem eram, de muitas maneiras, um pouco mais simples do que as

---

<sup>1</sup> Produzido a partir de uma pesquisa entre os anos de 1995 e 1998, realizada em parceria entre creches e escolas da infância, no município de Reggio Emilia, na Itália.

teorias desenvolvidas mais recentemente. As teorias têm se tornado cada vez mais complexas com as novas descobertas e com o reconhecimento de que as primeiras teorias não davam conta de todos os fatos. Contudo, as teorias continuam a ter uma profunda influência nas teorias e pesquisas atuais.

Ou seja, compreendemos que as teorias da aprendizagem avançam em seus registros conforme se aprofundam sobre o desenvolvimento dos sujeitos, que se modificam com o passar dos tempos. Enquanto educadores, reconhecemos que os processos de aprendizagem se alteram conforme a evolução dos comportamentos e dos próprios recursos tecnológicos criados pela sociedade. Por isso, tal evolução precisa ser considerada na área pedagógica.

À vista disso, o contexto é fator preponderante para o desenvolvimento dos sujeitos:

Se o contexto é visto como um mundo social constituído em relação a pessoas que agem, o contexto e a atividade parecem inescapavelmente flexíveis e inconstantes. E, assim caracterizadas, as mudanças na participação e a compreensão, na prática – o problema da aprendizagem – acabam também por se tornarem centrais. (LAVE, 2013, p. 236).

Assim como a ciência é mutável, e com o passar do tempo seus estudos tendem a progredir, também suplantamos o tempo em que havia uma crença na qual as crianças eram vistas como seres incompletos, que necessitavam apenas de proteção, para chegar a uma concepção de crianças protagonistas do desenvolvimento, que realizam interlocuções ativas com seus pares, com os adultos e com o ambiente. Compreende-se hoje que elas são capazes de construir seu processo de conhecimento. Sendo assim, quando se propicia a aprendizagem a partir de diferentes tipos de linguagens, possibilita-se também o desenvolvimento dos esquemas cognitivos, além da afetividade, da socialização, da espiritualidade e da corporeidade.

Algumas abordagens são denominadas inatistas, pois valorizam fatores endógenos e concepções ambientalistas, cujo enfoque no meio e na cultura considera tais aspectos como influenciadores da conduta humana. Sendo assim, o desenvolvimento, enquanto processo de apropriação da experiência histórico-social pelo homem, é recente e caracteriza a visão ambientalista.

Hoje, já se considera a interação entre os fatores internos e externos do desenvolvimento na constituição do psiquismo humano. A partir dessa interação, são criadas diferentes concepções das dimensões biológicas e culturais, assim como da

maneira de aprender e se desenvolver, além de se considerarem as possibilidades que esse aporte traz para a ação educativa. Tal teoria é chamada de interacionista.

No quadro abaixo, os princípios de cada teoria são evidenciados de forma resumida.

Quadro 9 – Resumo das teorias de aprendizagem

<b>Teorias da Aprendizagem</b>		
<b>Teoria</b>	<b>Características gerais</b>	<b>Pesquisadores</b>
Behaviorista	Considera que o ser humano aprende a partir do ambiente, sem considerar a herança biológica. Dessa forma, tem-se a ideia de que o comportamento humano é previsível e depende da organização dos estímulos, condicionando o sujeito através de reforços positivos ou negativos.	Ivan Pavlov John Watson Edward Thorndike Burrhus Frederic Skinner
Cognitivista	Enfatiza que a pessoa atribui significados de acordo com a realidade em que se encontra, considerando a descoberta através da exploração de alternativas e do currículo em espiral. Considera que a ênfase não deveria estar no ensino das disciplinas, mas em ensiná-las de acordo com o contexto dos problemas enfrentados pela sociedade, de maneira contextualizada.	Jerome Bruner Jean Piaget David Ausubel
Humanistas	A criança é considerada como pessoa, e o seu processo de aprender facilita a sua realização pessoal, considerando os aspectos afetivos, cognitivos e psicomotores para o desenvolvimento da pessoa como um todo.	Carl Rogers George Kelly
Socioculturalista	A construção da consciência é influenciada pelo meio, a partir de instrumentos e signos, representando a essência da construção da consciência humana.	Lev Semenovitch Vigotski Paulo Freire James V. Wertsch

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Ostermann (2011).

Neste estudo, considerar as prerrogativas das teorias da aprendizagem contribui para que possamos compreender, em aspectos gerais e unificados, como cada uma delas, com a reflexão que proporciona, pode trazer ou não contribuições para as práticas educativas. No entanto, não será eleita uma teoria da aprendizagem, a qual citaremos como único fundamento desta pesquisa, mas sim serão consideradas as contribuições daquelas que condizem com o trabalho proposto a partir dos embasamentos apontados.

As teorias behavioristas consideravam apenas os aspectos comportamentais de forma objetiva, descartando outros aspectos, conforme afirma Lefrançois (2019, p. 45): “Para fazer dessa abordagem uma ciência, é preciso que ela seja objetiva; que se preocupe apenas com o comportamento concreto, e não com aspectos mentais, tais como pensamentos e emoções.” Assim, compreendemos que a teoria citada é

limitada e não considera o sujeito com a complexidade de pensamentos, ações e emoções, conforme a vertente da qual se aproxima esta dissertação.

As teorias cognitivistas, segundo Ostermann (2011), enfatizam que a pessoa atribui significados de acordo com a realidade em que se encontra. Alguns conceitos advindos dessa teoria são o processo de aprendizagem da descoberta, através da exploração de alternativas e do currículo em espiral. Conforme a mesma autora, (OSTERMANN, 2011, p. 32), “o currículo em espiral, por sua vez, significa que o aprendiz deve ter a oportunidade de ver o mesmo tópico mais de uma vez, em diferentes níveis de profundidade e em diferentes modos de representação.”

Prosseguindo, Ostermann (2011) explica que Jerome Seymour Bruner, psicólogo estadunidense que liderou o que veio a ser conhecido como Revolução Cognitivista, apresentou um aspecto importante em seus estudos, já que concebia a ideia de que a ênfase não deveria estar no ensino da estrutura das disciplinas, mas no fato de ensiná-las de acordo com o contexto dos problemas enfrentados pela sociedade, ou seja, de forma contextualizada.

Moreira (1999) relata que são conhecidos quatro períodos gerais de desenvolvimento cognitivo propostos por Piaget, que, apesar de não ter criado uma teoria de aprendizagem, define-os como sensório-motor, pré-operatório, operatório-concreto e operatório formal, em uma proposta que pode ser caracterizada como teoria de desenvolvimento mental. Segundo o estudioso, o crescimento cognitivo do sujeito ocorre através da assimilação e da acomodação, em que constrói esquemas de assimilação mental com o objetivo de conhecer a realidade em que está inserido.

Piaget foi o precursor da linha construtivista. Na abordagem piagetiana, o ensino provoca um desequilíbrio na mente do indivíduo; e, enquanto busca o reequilíbrio, cognitivamente se reestrutura, e a aprendizagem acontece. Os métodos ativos são influência dos seus estudos, já que considera a pesquisa espontânea da criança ou do adolescente a maneira pela qual os conteúdos são reconstruídos.

Ainda quanto aos estudos de Piaget, Hofmann (2015) destaca que o foco de suas pesquisas nos parâmetros cognitivos definiu os estágios de inteligência, conforme a maneira de pensar das crianças. De acordo com Piaget, as crianças aprendem e se desenvolvem por meio da interação com o ambiente, buscando compreender o mundo e seu modo de funcionamento. Ou seja, na interação com o próprio corpo, com as

peças, os animais, a natureza e os fenômenos do mundo físico em geral, a criança constrói o seu conhecimento. Hoffmann esclarece essa colocação:

Piaget rejeita completamente a concepção comportamentalista de organização de estímulos pelo professor como agente essencial de conhecimento pela criança, porque sua concepção é de que um estímulo não é estímulo até que a criança aja sobre ele e, para isso, é preciso que tenha desenvolvido estruturas anteriores necessárias à interpretação própria de tal estímulo. Essa é a razão de a teoria de Piaget ser chamada de construtivismo, porque o conhecimento se constrói essencialmente na interação do sujeito com o objeto. (HOFFMANN, 2015, p. 35).

Nessa concepção, considera-se a aprendizagem um processo individual do sujeito, visto que as relações, apesar de serem um aspecto coletivo, são experimentadas de forma individual. Conclui-se, a partir dessa visão, que o centro do processo de aprendizagem é o estudante, já que a base da proposta pedagógica é relacional, e o professor age como um problematizador da ação do sujeito aprendente.

Outro estudioso construtivista é David Ausubel. A partir de seus estudos sobre o conhecimento prévio do aluno, tem-se o conceito de aprendizagem significativa, que corresponde ao processo em que a informação interage com um conhecimento específico existente na estrutura cognitiva do aprendente. Ou seja, parte-se do princípio de que a aprendizagem é influenciada pelos conhecimentos que o aprendiz já possui.

Nas teorias humanistas, Ostermann (2011) destaca outros autores, como Carl Rogers, cuja pesquisa considera a criança como pessoa, defendendo que o processo de aprender promove a realização pessoal. São apontados os aspectos afetivos, cognitivos e psicomotores para o desenvolvimento da pessoa como um todo:

Para Rogers, a aprendizagem significativa envolve a pessoa inteira do aprendiz (sentimentos, assim como intelecto) e é mais duradoura e penetrante. Além disso, aprender a ser aprendiz, isto é, ser independente, criativo e autoconfiante é mais facilitado quando a autocrítica e a autoavaliação são básicas e a avaliação por outros tem importância secundária. (OSTERMANN, 2011, p. 38).

Nesta teoria, o professor é considerado um facilitador da aprendizagem que gera, na relação com o educando, aspectos de confiança e aceitação. Também se entende a aprendizagem como um conceito amplo, sem restringi-la apenas ao aspecto cognitivo. Conforme sua teoria como psicólogo, o paciente – chamado por ele de cliente – precisa de autonomia; e, assim como no consultório, em que a pessoa é

apenas guiada para a sua autoavaliação, na sala de aula, caberá ao professor fazer essa ponte com o estudante.

Também é relevante citar George Kelly, que elaborou uma teoria chamada de Psicologia dos Construtos Pessoais. Ele acredita que uma pessoa canaliza psicologicamente os processos vividos através da maneira pela qual os eventos são antecipados, por considerar que as pessoas criam modelos mentais sobre o mundo, porém não o representam de maneira real, ou seja, são realidades construídas. Tal filosofia é considerada como alternativista construtivista. (OSTERMANN, 2011). A autora citada também relata que, segundo Kelly, a pessoa precisa estar aberta para aprender e utilizar as construções já elaboradas para que possa, então, mudar seus próprios construtos, que serão maiores ou menores dependendo da relação que se faz entre os estímulos e o conhecimento que o indivíduo já possui.

As teorias citadas acima, que não se aproximam da ênfase dada à aprendizagem neste estudo, não obstante considerem a pessoa como um todo – com afetividade e intelecto –, limitam consideravelmente este conceito a um processo de realização pessoal e não evidenciam a relevância do contexto histórico-social no processo.

Nas teorias socioculturais, destaca-se Lev Semenovitch Vigotski, que, em seus estudos, abordados em sua obra de 1989, evidencia que a construção da consciência é influenciada pelo meio, a partir de instrumentos e signos, representando a essência da construção da consciência humana. Vigotski, como precursor da teoria de abordagem histórico-cultural, considera o desenvolvimento da criança como fenômeno historicamente ligado à organização social, considerando as relações sociais e as condições históricas para isso. Evidencia-se, dessa forma, a subordinação dos processos biológicos para o desenvolvimento cultural. E, em cada etapa do desenvolvimento da criança, a teoria de Vigotski prevê uma nova estrutura da idade.

Hoffmann (2015) menciona que esse estudioso pesquisou como o contexto social influenciava o desenvolvimento cognitivo e defendia a exploração do ambiente, a ação da cultura no desenvolvimento infantil e a mediação do educador no processo de aprendizagem. Vigotski contribuiu para a teoria da proposta sociointeracionista, evidenciando a ação da criança como fator essencial para o seu desenvolvimento. Sendo assim, ele acreditava que a criança não aprendia a partir dos estímulos do ambiente, mas era influenciada pelo meio sociocultural, a partir da interação com os

elementos da sua cultura e do seu meio social. Assim, ela participa da construção do seu próprio conhecimento e da constituição de sua identidade.

Vigotski evidenciou que a criança constrói suas estruturas cognitivas a partir da influência das pessoas que a rodeiam. Considera-se, portanto, que a aprendizagem precede o desenvolvimento e que a criança necessita da mediação do outro, como postura de intervenção, para impulsionar o desenvolvimento cognitivo.

Para o pensador, toda aprendizagem começa socialmente. Ele enfatizou a influência dos contextos sociais e culturais no conhecimento e evidenciou o papel ativo do professor, considerando a linguagem e as interações sociais como mediadoras no desenvolvimento das habilidades mentais dos estudantes. Segundo ele, a aprendizagem se refere ao avanço da realização de uma atividade mediada por outro sujeito para a realização autônoma da tarefa, ou seja, é caracterizada como um processo de internalização em que os procedimentos são inicialmente regulados e modelados pelo adulto para que a criança, gradualmente, torne-se capaz de autorregular-se.

A teoria sociointeracionista de Vigotski reside principalmente na compreensão de que a ação do estudante contribui para o seu desenvolvimento. O estudo ressalta que a criança aprende não pelos estímulos do ambiente, mas pela interação com os elementos de sua cultura e do meio social. Desta forma, todas as crianças têm possibilidades intrínsecas de progresso intelectual; e o educador deve analisar esse potencial também de maneira individualizada, utilizando-se de estratégias cada vez mais elaboradas para atingir o que se espera.

A partir dos subsídios teóricos de Vigotski, podemos compreender a relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Compreender essa relação torna-se essencial para conhecer os sujeitos e, a partir daí, organizar o processo educativo.

Por meio de seus estudos, o autor elaborou ainda dois conceitos relacionados à aprendizagem e ao desenvolvimento para compreender o intelecto da criança: o nível de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento proximal. O primeiro caracteriza-se como constituinte dos conhecimentos já dominados por ela, os quais já consegue construir sozinha. O segundo é definido pelos conhecimentos de que a criança ainda precisa se apropriar através das mediações culturais ao longo de um período, compreendendo o intervalo entre o que já realiza com autonomia e o que será capaz de realizar com a mediação de outro sujeito.



Torna-se necessário evidenciar que o aprendizado, ainda que perpassa a dimensão individual, não pode ser caracterizado como transmissão de um conhecimento já existente. Aquilo que se dá a conhecer gera possibilidades de aprendizagens e não se restringe apenas a seu conteúdo. “[...] envolver-se em uma atividade de aprendizagem acarreta expandir o que se conhece para além da situação imediata, em vez de envolver o próprio entendimento de maneira “metacognitiva”, pensando sobre os próprios processos cognitivos.” (LAVE 2013, p. 240).

A aprendizagem é um conceito amplo, que ultrapassa o aspecto cognitivo ao englobar outras áreas de desenvolvimento, e acontece de formas diferentes para cada sujeito. Assim, para que o planejamento seja satisfatório quando implementado na prática, precisa considerar a imprevisibilidade, e não se pode mensurar o que será construído por cada um a partir dos recursos sociais, materiais e experimentais oferecidos.

Conclui-se, portanto, que a zona de desenvolvimento proximal apresenta grandes possibilidades para a aprendizagem, já que relaciona aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo. Sendo assim, o professor precisa ser perspicaz na observação das aprendizagens da criança para que, através das mediações que promove, possa atuar favoravelmente na zona de desenvolvimento proximal do estudante. A efetividade do ensino é favorecida pela abertura e disponibilidade do professor em desempenhar o papel de mediador durante as situações de interação da criança com os pares e demais experiências, visando ao desenvolvimento integral do estudante. Dessa forma, o bom ensino perpassa o desenvolvimento e o direciona, promovendo funções psicológicas superiores.

Paulo Freire, autor considerado socioconstrutivista, que concebia uma teoria (e não um método) do conhecimento a respeito do processo de educação, evidenciou a conscientização acerca do contexto pedagógico não somente de caráter individual, mas, acima de tudo, coletivo. Assim, a educação é concebida como processo de transformação social quando cria atos pedagógicos humanizantes.

Por isso, desde já, saliente-se a necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas de sua época. Esta, por outro lado, se realiza à proporção em que seus temas são captados e suas tarefas resolvidas. E se supera na medida em que temas e tarefas já não correspondem a novos anseios emergentes, que exigem, inclusive, uma visão nova dos velhos temas. Uma época histórica representa, assim, uma série de aspirações, de anseios, de valores, em busca de plenificação. Formas de ser, de comportar-se, atitudes mais ou menos generalizadas, a que apenas os antecipados, os

gênios, opõem dúvidas ou sugerem reformulações. Insista-se no papel que deverá ter o homem na plenificação e na superação desses valores, desses anseios, dessas aspirações. Sua humanização ou desumanização, sua afirmação como sujeito ou sua minimização como, dependem, em grande parte, de sua captação ou não desses temas. (FREIRE 1967, p. 44).

Paulo Freire critica uma educação pautada em temas que, uma vez abordados, não contribuem para a vida em sociedade. Por isso, defende uma educação humanizante e que ultrapasse o sentido capitalista do termo, em que a aprendizagem se restringe à execução do que foi aprendido, descolada de atitudes críticas que contribuem para alterações na vida da sociedade como um todo.

O autor reforça a ideia de que a educação não pode considerar apenas aspectos como conteúdos que possuem fim em si mesmo ou que, com o tempo, perdem a função e o sentido, mas sim reforça a educação como aspecto humanizante, fator que torna o sujeito atento, competente e sensível às necessidades do mundo em que vive. As instituições educativas precisam, diariamente através de suas práticas, favorecer contextos em que a análise crítica por parte dos educandos seja uma constante. Isso evidencia e reforça o papel da escola enquanto instituição necessária à sociedade do século XXI.

Dessa forma, para que a educação atinja o objetivo esclarecido, esta não pode ter caráter bancário, em que o professor é visto como a figura que tudo sabe e, por isso, transmite conteúdo para os alunos que devem aprender. É preciso oportunizá-la a partir da troca de experiências em torno de práticas sociais. A aprendizagem exige postura crítica e sistemática, e a disciplina intelectual precisa ser praticada para ser adquirida, algo que a educação bancária não desenvolve. Assim, a educação deve fundamentalmente estimular nos educandos a curiosidade, a criatividade e a investigação, que favorecem a criticidade por parte do sujeito. (FREIRE, 1981).

As teorias da aprendizagem citadas nesta dissertação propiciaram, ao longo do tempo, diversos estudos que buscavam compreender e até mesmo facilitar o processo de aprendizagem das crianças. Reconhecendo que as teorias da aprendizagem são respostas dadas pelos pesquisadores à realidade vivenciada no período a que se referem, sabe-se que nem todas se aplicam diretamente à nossa atualidade.

De posse das reflexões acerca das teorias da aprendizagem, concluímos que elas auxiliam no embasamento do processo de conhecimento, já que contribuem quanto à reflexão do professor sobre as abordagens que poderão ser utilizadas em sua prática pedagógica para favorecer a aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, a qualidade

dos processos que visam a esse propósito se relaciona, por parte dos educadores, ao conhecimento de referenciais teóricos que permitem a releitura de planejamentos, implementações e avaliações das práticas educativas e das ações da gestão pedagógica.

Tais reflexões auxiliaram na condução da pesquisa aqui realizada, visto que serviram de suporte para a análise das práticas pedagógicas utilizadas no Laboratório de Aprendizagem e no trabalho em grupos. Igualmente, facilitaram a compreensão sobre a melhor utilização dos vários recursos disponibilizados pela escola estudada em termos de materiais, de vivências e de recursos metodológicos. As implicações disso poderão ser percebidas tanto na atuação dos docentes envolvidos nesta investigação quanto na problematização das ações de gestão que efetivamente podem auxiliar na qualificação dos processos pedagógicos.

O próximo subcapítulo elucida a compreensão dos processos de aprendizagem a partir do viés das Neurociências e de suas contribuições nesse sentido.

## **6.2 As Contribuições das Neurociências para a Compreensão dos Processos de Aprendizagem**

Além das teorias já abordadas, torna-se relevante citar os recentes estudos da Neurociências, os quais visam a contribuir para a elucidação do processo de aprendizagem interno da pessoa. As pesquisas sobre os aspectos cerebrais são recentes e consideráveis, mas evidenciam uma visão especializada e restrita sobre o processo de aprendizagem conforme compreendido neste estudo.

Apesar de se caracterizarem como teorias especializadas referentes apenas ao aspecto biológico do desenvolvimento humano, e que limitam a amplitude do termo aprendizagem tal qual o trazemos, ainda assim é importante compreender como tal ciência pode auxiliar na compreensão desse processo tão caro à vida educativa dos sujeitos. Assim, valemo-nos desse princípio e de suas considerações para esclarecer, sob esse ponto de vista, um dos âmbitos da aprendizagem que perpassa o individual, apesar de ser facilitado pelas experiências da coletividade.

O cérebro, unidade central de processamento do corpo, conecta todas as partes do organismo; e, por isso, é fundamental relacionar desenvolvimento emocional, social e cognitivo. Tal desenvolvimento é impactado pelo ambiente emocional; e estudiosos da área definem que a vivência dos anos iniciais na vida do

sujeito produz estruturas que embasam o desenvolvimento final dessas emoções, sendo que elas influenciam a construção dessas estruturas. (COSENZA, 2011).

As emoções que fazem parte da existência humana e influenciam a aprendizagem e a memória são definidas como “inteligência emocional” e se conectam ao conceito de funções executivas. Nos momentos em que acontece uma carga emocional, o sujeito fica mais vigilante e volta sua atenção para o que de fato é importante, já que tal sensação controla os processos motivacionais. Contudo, nem toda emoção traz efeitos positivos ao sujeito, pois a ansiedade e o estresse têm efeito negativo no processo de aprendizagem. Dessa forma, planejar o ambiente escolar de modo que as emoções positivas sejam consideradas favorece melhores experiências. Considerando esse aspecto, verifica-se a necessidade de criar um ambiente escolar estimulante, que reconheça as habilidades de cada estudante neste contexto social.

No livro “Neurociência e Educação – como o cérebro aprende”, Cosenza e Guerra evidenciam que:

A interação com o ambiente é importante porque é ela que confirmará ou induzirá a formação de conexões nervosas e, portanto, a aprendizagem ou o aparecimento de novos comportamentos que delas decorrem. Em sua imensa maioria, nossos comportamentos são aprendidos, e não programados pela natureza. (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 34).

Dessa maneira, a Neurociência mostra que o estímulo ambiental é considerado relevante para o desenvolvimento do sistema nervoso. Isso evidencia que o meio poderá induzir a aprendizagem pessoal, ou seja, o contexto em que o sujeito está inserido pode favorecê-la ou não. Ainda segundo essa ciência, o sistema nervoso é extremamente plástico nos primeiros anos de vida do indivíduo, e novas sinapses são formadas facilmente durante o período de maturação do cérebro, que ocorre até a adolescência, evidenciando que as interações, nesse período, deverão ser ainda mais sistematizadas para favorecer diversas aprendizagens.

A plasticidade cerebral é uma característica marcante do sistema nervoso. Sendo assim, novas sinapses, a facilitação do fluxo de informações e a associação de circuitos cerebrais independentes são facilitadas a partir da aprendizagem. Desse modo, a inatividade ou até mesmo uma doença que atinja a área cerebral pode provocar efeitos inversos, empobrecendo as ligações nesses mesmos circuitos, uma vez que o cérebro está sempre pronto a aprender a partir dos estímulos proporcionados pelo ambiente e pelas pessoas.

Ainda segundo Cosenza e Guerra,

A grande plasticidade no fazer e no desfazer as associações existentes entre as células nervosas é a base da aprendizagem e permanece, felizmente, ao longo de toda a vida. Ela apenas diminui com o passar dos anos, exigindo mais tempo para ocorrer e demandando um esforço maior para que o aprendizado ocorra de fato. (COSENZA; GUERRA, 2011, p.36)

A partir da experiência vivenciada ou da informação recebida, a mensagem é codificada e provoca a ativação de neurônios, passando pela atenção, e esse processo caracteriza a memória operacional. Dependendo da relevância de tal informação ou da experiência vivenciada, acontece um registro no cérebro. Sobre esse registro, estudos da psicologia cognitiva indicam que, para isso acontecer, são importantes os processos de repetição, elaboração e consolidação. Dessa forma, é válido utilizar sempre mais de um canal sensorial para que o cérebro seja estimulado de diversas maneiras e possa valer-se do processamento verbal, auditivo, tátil, visual, olfativo e gustativo, facilitando o registro das informações recebidas de maneira mais elaborada.

As funções mentais como ideias, decisões, sensações, percepções, ações motoras, emoções e pensamentos são produtos da atividade cerebral. As estratégias pedagógicas, visando a uma maior efetividade do processo de aprendizagem, podem considerar os processos ocorridos no cérebro do sujeito aprendente.

O cérebro pode ser considerado o órgão da aprendizagem, mas o processo educativo envolve outros aspectos além de questões biológicas, tais como ambiente, metodologia, recursos, aspectos emocionais e sociais – como é preceituado por Cosenza e Guerra:

O trabalho do educador pode ser mais significativo e eficiente quando ele conhece o funcionamento cerebral. Conhecer a organização e as funções do cérebro, os períodos receptivos, os mecanismos da linguagem, da atenção e da memória, as relações entre cognição, emoção, motivação e desempenho, as dificuldades de aprendizagem e as intervenções a elas relacionadas contribui para o cotidiano do educador na escola, junto ao aprendiz e à sua família. Mas saber como o cérebro aprende não é suficiente para a realização da mágica do ensinar e aprender, assim como o conhecimento dos princípios biológicos básicos não é suficiente para que o médico exerça uma boa medicina. (COSENZA; GUERRA, 2011, p. 143).

Dessa forma, compreende-se que os conhecimentos neurocientíficos podem auxiliar os professores na escolha de determinadas estratégias visando à aprendizagem, mas apenas esses conhecimentos não bastam. É preciso relacioná-los com o campo pedagógico, refletindo sobre os motivos pelos quais uma

metodologia é mais efetiva que outra, ou até mesmo o que faz com que algumas crianças tenham mais facilidade em determinados conteúdos que as outras. Sendo assim, essa união de saberes tem o objetivo de melhor compreender como se dá o processo de aprendizagem nas crianças e como facilitá-lo.

Pela amplitude do termo aprendizagem, já sabemos que ela envolve não apenas os aspectos pessoais, mas a relação com o contexto histórico-cultural no qual o sujeito participa. Assim,

A inteligência, rotineiramente, está em estado de mudança, em vez de estase, no ambiente de sistemas sociais, culturais e historicamente contínuos de atividade, envolvendo pessoas que se relacionam de maneiras múltiplas e heterogêneas, cujas posições sociais, interesses, razões e possibilidades subjetivas são diferentes, e que improvisam disputas de maneiras situadas entre si, sobre o valor de determinadas definições da situação, em termos imediatos e amplos, e para as quais a produção do fracasso faz tanto parte da ação coletiva rotineira quanto a produção do conhecimento médio comum. (LAVE 2013, p. 244).

Compreendemos que o desenvolvimento cerebral é pessoal, mas o contexto pode favorecer ou dificultar seu processo.

Uma das formas de atuação do professor, na fase inicial da escolaridade, faz-se a partir das brincadeiras, pois a abordagem lúdica é um aspecto relevante para a vivência de inúmeras experiências que facilitam a construção do conhecimento das crianças pequenas. A interação com o ambiente e com os sujeitos, além da exploração dos materiais, desenvolve habilidades mentais, físicas, sociais e emocionais. Além do mais, ajuda na construção de significado feita pela criança, a qual constrói o conhecimento a partir das experiências e das relações sociais, atuando no desenvolvimento da autonomia. Nesses momentos, o professor precisa estar atento e observar como a criança age e reage nas situações, exercendo a prática reflexiva, e, dessa forma, orientar a criança de maneira adequada, assumindo sua função de mediador da aprendizagem. Gonzalez-Mena reafirma como as brincadeiras podem auxiliar o processo de aprendizagem das crianças:

Por meio das brincadeiras, as crianças também praticam o seu conhecimento e sua compreensão de mundo recém adquirida. Parte do trabalho do professor é aumentar o grau de complexidade das brincadeiras e desafiar as crianças a experimentar seus novos conhecimentos em diferentes situações. Nem todas as crianças irão realizar esses desafios por conta própria, há momentos em que o professor irá precisar expô-las ou incentivá-las a explorar maneiras diversas de experimentar o seu conhecimento. (GONZALEZ-MENA, 2015, p. 80).

Outro aspecto que pode influenciar positivamente a aprendizagem é o trabalho com projetos, sendo esses uma nova perspectiva para entendermos o processo de ensino e aprendizagem, conforme relata Wartha:

O desenvolvimento de projetos a partir de um tema gerador ou de um problema aparece como uma das alternativas para as questões apontadas, pois permite aos alunos analisar e resolver problemas, vivenciar situações e acontecimentos dentro de um contexto, utilizando conhecimentos das disciplinas da sua experiência sociocultural. (WARTHA, 2008, p. 1).

Tal abordagem alia o trabalho visando ao desenvolvimento cognitivo e as experiências, conectando aspectos diferentes de forma integrada e contextualizada, que podem gerar e nutrir o interesse das crianças pelas diferentes aprendizagens.

É vital que o currículo escolar integre a criança como um todo, contemplando seus aspectos sociais, emocionais, físicos e cognitivos. Crianças em idade escolar – e aqui nos referimos especificamente à faixa etária de seis a oito anos – estão, geralmente, ávidas pelas diversas aprendizagens. Sendo assim, torna-se pertinente proporcionar a elas inúmeras possibilidades de vivências para significativas aprendizagens.

A variedade de materiais, brinquedos e equipamentos estimula a exploração do mundo pelas crianças, além da experimentação, da resolução de problemas e da interação. A organização do ambiente é parte importante desse processo, cabendo aos educadores contribuir para a construção do conhecimento do estudante ao organizar uma proposta que favoreça, além de questionamentos, o apontamento de situações e temas intrigantes, ajudando-o a compreender o mundo e toda a sua complexidade. As ações didático-pedagógicas do professor, ao se vincularem com os aspectos inovadores trazidos pelas diferentes teorias aqui abordadas, podem se tornar ferramentas que facilitem e estimulem os processos de aprendizagem, tanto no nível individual quanto no coletivo.

Visando a uma melhor compreensão das práticas pedagógicas no ambiente educativo, o próximo capítulo versa sobre alguns aspectos dos percursos pedagógicos históricos no Brasil e sobre como eles impactam (ou não) nas atuais práticas pedagógicas e escolares. No entanto, a intencionalidade do registro citado foi o de sinalizar apenas os marcos históricos referentes às práticas pedagógicas e não os detalhar de forma pormenorizada.

### 6.3 Os Percursos das Práticas Pedagógicas no Brasil

A escola é, por excelência, o espaço de socialização do conhecimento. Dessa forma, para que a ação docente se concretize na tarefa de ensinar, ainda que a aprendizagem seja considerada como um processo de construção pessoal a partir das interações, o professor necessita utilizar estratégias que favoreçam experiências aos estudantes, contribuindo significativamente para sua aprendizagem nos níveis emocional, social e cognitivo.

Historicamente, a educação no Brasil iniciou no período da colonização com a chegada dos jesuítas. Desde então, é concebida nos aspectos de enculturação e aculturação das tradições e dos costumes, da instrução intelectual e da aprendizagem de algum ofício. (SAVIANI, 2013). A aprendizagem dos aspectos culturais, na época, dava-se através das instruções dos pais, que ensinavam seus hábitos às crianças, passando de pai para filho as tradições e os costumes do povo. A partir de certa idade, os meninos acompanhavam o pai, e as meninas, a mãe, com o objetivo de aprender como eram executadas as atividades laborais determinadas para cada gênero. Além disso, as pessoas mais idosas cuidavam para que, através de histórias, os conhecimentos fossem passados de geração em geração.

A educação, nesse contexto, era considerada espontânea, visto que não havia instituições organizadas cujo fim era a educação; e, portanto, não estavam configurados os conceitos pedagógicos, que passaram a ser conhecidos no Brasil somente com a institucionalização da educação. Apesar de, nessas situações, acontecer um processo educativo, não existiam ideias pedagógicas, já que estas necessitam da elaboração do pensamento quanto às formas de intervenção na prática educativa.

Com a chegada dos jesuítas ao Brasil, o ensino tornou-se um pouco mais sistematizado, já que havia intencionalidade com o ensino de português e gramática, de algumas artes e do trabalho agrícola, além da doutrina cristã. Quando Manuel da Nóbrega, sacerdote português e chefe da primeira missão jesuítica, chegou ao território brasileiro, tornou-se evidente a articulação das ideias educacionais com relação à filosofia da educação, já que essas ideias eram compreendidas enquanto princípios elementares quanto à teoria da educação, considerando os recursos materiais e os procedimentos utilizados e, por fim, a prática pedagógica enquanto realização do processo de ensino-aprendizagem.



A *Ratio Studiorum*, documento que buscava uniformizar a organização e o funcionamento dos colégios jesuítas, em que constava o *modus parisienses*, previa a organização de alunos da mesma idade e com o mesmo nível de instrução, aos quais o professor ensinava um programa com conteúdos previamente fixados, cujo objetivo era desenvolver as faculdades mentais. Esse documento era um plano de caráter universalista, adotado pelos jesuítas do mundo inteiro e conhecido como pedagogia tradicional, cuja concepção pedagógica caracteriza o homem como essência universal e imutável. Os jesuítas eram considerados revolucionários, já que defendiam a pedagogia ativa, cuja característica principal era a superação de práticas medievais em direção à pedagogia moderna.

Com o advento do Iluminismo, no século XVIII, a sistematização dos estudos tornou-se cada vez mais evidente, com funções administrativas determinadas e uso de livros didáticos. Desde esse período, a evolução do sistema educacional e todas as suas reformas evidenciam o aspecto político da educação, pois se verifica que a atuação de professores e diretores estava diretamente ligada aos interesses políticos dos poderosos da época.

No século XIX, o âmbito educativo contou com assembleias e constituintes, que previam uma legislação especial sobre instrução pública, cujo objetivo era fazer do povo os novos soberanos. (SAVIANI, 2013). Já nesse século, a concepção de infância e de aprendizagem foram definidas, assim como o papel da escola, sua organização, seus conteúdos e métodos de ensino, além de o sistema nacional de ensino ser considerado uma forma de organização prática da educação.

Nas primeiras décadas do século XX, debatiam-se as ideias liberais, transformando os indivíduos em cidadãos esclarecidos. No ideário libertário, a educação ocupava uma posição de destaque, formulando a própria concepção pedagógica materializada em escolas autônomas e autogeridas. Por inspiração de Lourenço Filho, educador brasileiro, o movimento da Escola Nova previa o desenvolvimento da educação para o trabalho como um dos princípios, em que o professor tinha o papel de colaborar com o estímulo, o aconselhamento e a orientação, conduzindo o aluno em suas investigações e experiências, visando a uma educação integral.

Anos depois, Anísio Teixeira, pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis, considerava a educação um elemento-chave na sociedade, como um processo de inovação e modernização dentro de um contexto revolucionário.

(SAVIANI, 2013). As novas ideias influenciaram as escolas católicas, incitando-as à renovação de seus métodos, sem renunciar a seus princípios religiosos. Paulo Freire, anos depois, pôs em xeque a educação bancária, expressando que o processo educativo precisava estabelecer relação com o contexto ao qual se aplica, a partir de um conhecimento crítico e reflexivo. (SAVIANI, 2013).

Após a década de 1980, surgiram tentativas de elaboração de propostas teórico-pedagógicas, cujo objetivo era orientar a prática educativa de maneira transformadora. Caracterizavam-se como pedagogia da educação popular, pedagogia da prática, pedagogia crítico-social dos conteúdos e pedagogia histórico-crítica. Nesta última, as bases estão ancoradas nos fundamentos de Vigotski, segundo o qual a educação é entendida como o ato de produzir intencionalmente a humanidade no indivíduo, ou seja, a prática social é o ponto de partida e de chegada da prática educativa. Nesse contexto, o professor e o estudante ocupam posições distintas, mas encontram-se igualmente inseridos nas propostas.

No próximo subcapítulo, refletimos sobre as práticas pedagógicas contemporâneas e suas implicações nas rotinas escolares.

#### **6.4 As Práticas Pedagógicas nos Espaços Escolares Contemporâneos**

Por influência do neoescolanovismo e de acordo com o pós-modernismo, as ideias que orientam as bases pedagógicas se refletem nas práticas educativas, as quais passam a possuir características menos rígidas. Surge, então, a teoria socioconstrutivista. A compreensão de que o conhecimento não reside na percepção, mas se constrói a partir da ação, leva à conclusão de que a inteligência não imprime nem mesmo reproduz o conhecimento, mas o constrói, e essa é a origem da denominação do construtivismo. (SAVIANI, 2013).

Esse discurso soma-se à teoria do professor reflexivo, segundo a qual os saberes estão centrados na prática cotidiana, visando à aquisição de competências pelos estudantes a partir de tarefas pedagógicas. A Pedagogia, enquanto campo de estudo específico da educação, busca equacionar a relação entre educador e estudante, orientando o processo de aprendizagem.

Torna-se indispensável que a prática pedagógica do professor seja condizente com o perfil da turma, utilizando diversas metodologias, e que seja flexível, além de contextualizada em relação à realidade dos estudantes, embasando-se nas

potencialidades de cada um deles para aprimorá-las cada vez mais, sem desconsiderar a coletividade. As garantias para que isso se efetive no planejamento, na disponibilização de recursos, na formação continuada necessária e na valorização do trabalho docente, em suas diferentes dimensões, estão vinculadas ao campo da gestão educacional. Por isso, a discussão aqui proposta – e que será mais bem detalhada na sequência – sobre práticas pedagógicas e sobre como elas se vinculam às conduções da gestão é considerada pertinente.

Compreender a escolha de determinados instrumentos utilizados na prática de ensino é vital para incorporá-los de maneira eficiente na sala de aula. Segundo a autora Isabel Alarcão (2011, p.13), “as escolas são lugares onde as novas competências devem ser adquiridas ou reconhecidas e desenvolvidas”. E, para que isso ocorra, na aprendizagem humana, vários fatores devem ser considerados, tais como os aspectos socioculturais, físicos, ambientais, cognitivos e afetivos.

Contudo, considerando a escola uma instituição educativa social, pressupõe-se a atenção sobre a historicidade dos sujeitos e a ciência de que, mais do que ensinar acreditando que o sujeito aprenderá exatamente o que lhe foi passado, é necessário compreender que o desenvolvimento engloba outros conceitos mais amplos e que se alteram de forma rápida na sociedade:

As pessoas e as organizações estão sempre aprendendo algo que não é estável, nem sequer definido de antemão. Em transformações importantes em nossas vidas pessoais e organizacionais, devemos aprender novas formas de atividade que ainda não existem. Elas são, literalmente, aprendidas à medida que são criadas. (ENGESTRÓN 2013, p. 74).

Por esse motivo, espera-se do educador mais do que se adequar metodologicamente a uma técnica de ensino: que consiga perceber o conhecimento como construção, visto que o sentido da aprendizagem está no caminho trilhado, e não na busca de um fim específico e pré-determinado. Ou seja, compreende-se o indivíduo e seu desenvolvimento a partir da relação que possui com o objeto, com a coletividade e com os mediadores. Nesse sentido, Lima (2011) contempla a formação desse profissional, que precisa estar ciente da necessidade de tornar possível a aprendizagem das pessoas de diversas maneiras, sendo considerado aquele que proporciona um dinamismo cultural, social e curricular.

Motivados pelo Projeto Educativo Comum – PEC (RJE, 2016, p. 43) – documento da Rede Jesuíta de Educação, integrante da Companhia de Jesus –, que propõe que

os currículos das instituições considerem a concepção de mundo, de sociedade, de homem e pessoa que se pretende formar, os educadores das instituições jesuítas buscam oferecer, na rotina escolar diária, oportunidades para que o conhecimento seja vivenciado de diversas formas, sejam elas individuais ou coletivas, garantindo que o conhecimento possa ser construído por todos e por cada um em particular.

Parte-se da compreensão de que, para que os cidadãos assumam seu papel de atores críticos, precisam desenvolver o uso de diferentes linguagens, além da escuta, da observação e do pensamento ativo, estabelecendo interações e compreensão do mundo. (ALARCÃO 2011, p. 25).

Numa sociedade em que a aprendizagem é supervalorizada como produto e não necessariamente como processo, precisa-se ter clareza de que é preciso

[...] ser aprendente ao longo da vida. O aluno tem de se assumir como um ser (mente num corpo com alma) que observa o mundo e se observa a si, se questiona e procura atribuir sentido aos objetos, aos acontecimentos e às interações. Tem de se convencer de que tem de ir à procura do saber. Busca ajuda nos livros, nas discussões, nas conversas, no pensamento, no professor. Confia no professor a quem a sociedade entrega a missão de o orientar nessa caminhada. Mas é ele que tem de descobrir o prazer de ser uma mente ativa e não meramente receptiva. (ALARCÃO, 2011, p. 28).

Tal concepção contempla o aspecto sociocultural, que percebe a aprendizagem como forma de crescimento pessoal e de compreensão do mundo em que se vive. Sabe-se que as competências exigidas ao sujeito pela sociedade não são ensináveis, mas sim desenvolvidas ao longo do processo formativo, e a escola é o espaço que pode proporcionar esse desenvolvimento a partir das suas práticas pedagógicas.

Nesse sentido, o professor possui uma tarefa relevante. Como bem defende Ferreira (2011),

Especialmente o trabalho dos professores é, no meu entender, a produção do conhecimento em aula, sua e dos estudantes. Para tanto, são envidados esforços coletivos e individuais, dialeticamente produzidos, em contextos escolares, que, por serem sociais, também são políticos e culturais. (FERREIRA, 2011, p. 72).

Há que se considerar a capacidade de pensamento e reflexão do professor diante da realidade apresentada, pois não existem passos, como os usados em receitas culinárias, que possam ser administrados na escola de maneira genérica, com a finalidade de solucionar os problemas de aprendizagem.

## 6.5 O que Dizem os Documentos Oficiais

Desde a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), muitos referenciais nacionais para a educação brasileira foram homologados e construídos, visando à melhoria dos processos educativos das escolas públicas e privadas do país, conforme concepção política das lideranças nacionais sobre a infância. Listamos alguns neste subcapítulo, com o objetivo de elucidar o processo de aprendizagem para todos os alunos, conforme previsto nos documentos, considerando a visível necessidade de as práticas pedagógicas corresponderem a esta necessidade a partir da utilização de diferentes estratégias e recursos.

A partir dos documentos oficiais, pode-se refletir sobre o auxílio que trazem aos planejamentos educativos, às práticas pedagógicas e às ações da gestão, cujo foco é a aprendizagem. Por isso, na análise dos planejamentos durante a pesquisa metodológica, verificamos a vinculação do seu conteúdo aos documentos oficiais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, homologada em 1996 (BRASIL, 1996), reafirma o direito de todos à educação. Além disso, define as responsabilidades dos órgãos federais, assim como dos governos estaduais e municipais em regime de colaboração, no que tange à educação ofertada. No entanto, compreendemos que a garantia de acesso às escolas através das matrículas, sejam essas particulares ou públicas, não garante que a aprendizagem aconteça. Os processos que ocorrem nessas instituições é que precisam contemplar ações que contribuam para o desenvolvimento dos sujeitos.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, documento publicado em 2013,

A Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Um dos fundamentos do projeto de Nação que estamos construindo, a formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. A educação deve proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças. (BRASIL, 2013, p. 4).

Compreende-se, com parte do texto citado acima, que o direito de todos à educação continua assegurado, já trazendo em sua essência o exercício da cidadania, assim como o desenvolvimento humano, facilitado pelo processo educativo.

No decorrer da história da educação, surgiram diferentes caminhos para pensar e agir no trabalho com crianças. As concepções de criança e de currículo, alinhadas aos princípios éticos, estéticos e políticos encontrados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), declaram “uma visão de mundo sensível à pluralidade, carente de uma didática de trabalho que atenda às novas demandas dos estudantes, com foco na experiência”.<sup>2</sup>

O Plano Nacional de Educação, cujo decênio abarca os anos de 2014 a 2024, foi promulgado pela Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) e se apresenta como um marco fundamental para as políticas públicas brasileiras. Ele “constitui um documento que define compromissos colaborativos entre os entes federados e diversas instituições pelo avanço da educação brasileira” (BRASIL, 2014, p. 11). No documento, vinte metas a serem atingidas são esclarecidas, reafirmando o compromisso da educação com o exercício da cidadania, além de assegurar o acesso e a conclusão dos níveis com fatores favoráveis de aprendizagem em cada um deles. Esse documento evidencia, portanto, o cuidado com a aprendizagem daqueles que estão matriculados na Educação Básica.

Por fim, em 2017, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017). O documento, de caráter normativo, traz orientações detalhadas e complementares para cada etapa da Educação Básica, e reafirma o cuidado das instituições educativas no desenvolvimento de habilidades e competências em cada etapa da escolaridade, a partir dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos.

### 6.5.1 A Base Nacional Comum Curricular

Com a publicação da BNCC, compreende-se que o foco do aprendizado não está no domínio de conteúdos, mas sim na aprendizagem de habilidades e competências, contemplando o sujeito na contemporaneidade. Ou seja, nesse caso, pretende-se realizar uma importante mudança na metodologia de trabalho das escolas brasileiras, que precisam considerar os componentes curriculares como um meio para

---

<sup>2</sup> A BNCC, documento normativo previsto pelo Plano Nacional de Educação (2014), provoca algumas discordâncias, presentes desde a sua elaboração inicial até a última versão publicada. Tais discussões são necessárias à reflexão desse produto como resultado das políticas educacionais. Neste estudo, a BNCC é citada não como um documento incontestável, mas que foi considerado na prática pedagógica da instituição pesquisada.

o desenvolvimento dos sujeitos, e não mais como fim, conforme contemplou a educação conteudista que há anos caracteriza a educação.

Segundo o texto, a meta da BNCC é garantir uma aprendizagem de qualidade a todos; e, para isso, lista o desenvolvimento de dez competências a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica como aprendizagens essenciais, buscando contribuir para uma formação humana integral, que gere uma sociedade sempre mais justa, inclusiva e democrática.

Na BNCC, a 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, 2017, p. 8).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, as interações e as brincadeiras são eixos estruturantes das práticas pedagógicas, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e convívio, o que possibilita socialização e aprendizagem. A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens para o desenvolvimento integral do sujeito. E podemos comprovar tal fato a partir do excerto: “ao observar as interações e brincadeiras entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.” (BRASIL, 2017, p. 39).

Sendo assim, com a realização de jogos e de brincadeiras, a criança constrói suas próprias ideias sobre o mundo que a cerca, o que se reflete no seu desenvolvimento psicológico e cognitivo. Nesse contexto, o brincar proporciona à criança estabelecer regras constituídas por si e em grupo, contribuindo para a integração do indivíduo na sociedade. Desse modo, resolve conflitos e cria hipóteses de conhecimento e, ao mesmo tempo, desenvolve a capacidade de partilhar, de cuidar da natureza e de assumir um compromisso solidário e comunitário para a construção de uma sociedade mais justa e participativa.

O trabalho pedagógico necessita considerar os interesses das crianças, somando-se às suas experiências; e, a partir daí, ampliar essa compreensão para operações cognitivas mais complexas, assegurando a continuidade progressiva de seu percurso educativo. Essa orientação facilita a compreensão, por parte dos educadores, sobre a metodologia utilizada por eles na prática pedagógica.

A BNCC torna-se referência para a renovação curricular e as propostas pedagógicas das instituições, contemplando também a formação continuada dos educadores, a criação de materiais didáticos e os processos avaliativos adotados. Superar a fragmentação dos componentes curriculares e tornar a aprendizagem sempre mais contextualizada em relação às experiências vividas, dando sentido ao aprendizado a partir do protagonismo do estudante e da construção do seu projeto de vida, são objetivos da Base. O documento reforça a visão de alguns pensadores como Bruner, que evidenciou a necessidade de trabalhar com as disciplinas contextualizando as situações vividas pela sociedade, sintetizando, assim, “a compreensão ampla que desenvolveu de maneira gradual sobre a aprendizagem e a educação como processos culturais.” (ILLERIS, 2013, p. 187).

Não obstante as críticas quanto aos encaminhamentos de suas deliberações e decisões e quanto ao caráter prescritivo que, em vários momentos, caracteriza o documento, alguns aspectos da BNCC podem ser vistos como uma resposta da área educativa à sociedade contemporânea e às exigências do novo cenário mundial – que contempla um olhar diferenciado sobre os processos do aprender e os motivos para isso –, abordando aspectos quanto ao modo de ensinar, às metodologias utilizadas e às formas de avaliar. Alarcão (2011) evidencia que “Esta capacidade de interagir com o conhecimento de forma autônoma, flexível e criativa é a melhor preparação para a vivência no nosso mundo supercomplexo, incerto, sempre pronto a exigir novos saberes, inspiradores de novas ações.” (ALARCÃO, 2011, p. 32).

Nesse sentido, a aprendizagem compreende todo o processo que muitas vezes não pode ser mensurado, já que a interação entre os sujeitos, com vistas ao conhecimento, é reconhecida e vivenciada de forma diferente entre as pessoas. Apesar da intencionalidade educativa necessária no processo, mais que ensinar determinados conteúdos, é preciso colaborar com o desenvolvimento de sujeitos reflexivos, críticos e autônomos.

Durante o período de pandemia da Covid-19, muitos foram os documentos que evidenciaram que a alteração da forma de trabalho presencial para o trabalho remoto reforçou ainda mais as desigualdades estruturais da sociedade. Por isso, esses aspectos demandam um cuidado por parte das instituições educacionais, que precisam garantir os direitos e objetivos de aprendizagem nesse contexto, a fim de que os impactos da pandemia sejam minimizados.



Conforme aponta o Parecer, nº 05/2020, do Conselho Nacional de Educação, no item 2.1,

A principal finalidade do processo educativo é o atendimento dos direitos e objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa educacional que estão expressos por meio das competências previstas na BNCC e desdobradas nos currículos e propostas pedagógicas de instituições ou redes de ensino de educação básica ou pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e currículos dos cursos das instituições de educação superior e de educação profissional e tecnológica. (BRASIL, 2020).

Ou seja, compreende-se que, mais do que focar o trabalho pedagógico nos componentes curriculares, as escolas precisam facilitar o desenvolvimento dos estudantes, atendendo aos direitos e objetivos de aprendizagem previstos.

O resgate histórico dos documentos oficiais nos mostra que, à medida que os anos avançam, mais presente se torna a importância de um trabalho pedagógico sempre mais contextualizado, considerando cada realidade, de modo que faça sentido para o estudante e resulte numa aprendizagem sempre mais significativa. Apesar desses elementos da atualidade, mesmo não sendo o foco deste trabalho, não podemos nos esquivar de registrar que muitas críticas podem ser feitas a opções políticas e pedagógicas presentes nessas diretrizes legais, que por vezes se apresentam frágeis, desfocadas ou sem a necessária articulação entre proposições e condições de efetivação.

Da mesma forma, o currículo escolar e sua elaboração merecem atenção, visto que ali se encontram elementos norteadores para as práticas pedagógicas institucionais, permeadas pelas ações da gestão. Tal reflexão se mostra importante à realidade das escolas públicas e particulares, visto que pensar sobre o ensino e sobre a aprendizagem é igualmente importante para que as ferramentas utilizadas nesses processos possam contribuir para o desenvolvimento de todos e de cada um.

## **6.6 A Aprendizagem como Finalidade da Gestão**

Toda instituição necessita de algum tipo de organização interna, e com as escolas não é diferente. Ordenar e dispor as funções e organizar sua estrutura assegura o seu funcionamento, refletindo a concepção de organização e de gestão da qual ela é adepta. Dessa forma, Libâneo (2011) corrobora essa ideia:

De fato, a organização e a gestão referem-se aos meios de realização do trabalho escolar, isto é, a racionalização do trabalho e a coordenação do

esforço coletivo do pessoal que atua na escola, envolvendo os aspectos físicos e materiais, os conhecimentos e qualificações práticas do educador, as relações humano-interacionais, o planejamento, a administração, a formação continuada, a avaliação do trabalho escolar. Tudo em função de atingir os objetivos. Ou seja, como toda instituição, as escolas buscam resultados, o que implica uma ação racional, estruturada e coordenada. Ao mesmo tempo, sendo uma atividade coletiva, não depende apenas das capacidades e responsabilidades individuais, mas de objetivos comuns e compartilhados e de ações coordenadas e controladas dos agentes do processo. (LIBÂNEO, 2001, p. 7).

No contexto apresentado, buscamos refletir sobre as contribuições da gestão escolar para a aprendizagem. A gestão, quando aqui mencionada, possui um enfoque mais amplo do que quando referida no ambiente estritamente administrativo, porque considera o elemento humano como fim, utilizando-se de mecanismos e métodos estratégicos, contribuindo para a melhoria da qualidade das práticas pedagógicas utilizadas no ensino e, conseqüentemente, para o processo educativo.

Assim, o conceito de gestão não se refere a procedimentos e técnicas administrativas, cujo fim é a organização financeira de uma empresa. A gestão educacional atua em organizações onde os processos precisam favorecer aprendizagens, formação de pessoas e mediação de saberes. A gestão, a partir de suas escolhas e ações, preferências e prioridades, pode gerar aprendizagens provisórias ou definitivas. (MAIRINK; WERLE, 2020).

Paro, autor de inúmeras publicações sobre administração escolar e educação, defende a necessidade de relacionar a atividade administrativa e a atividade pedagógica da instituição educativa, e não dicotomizá-las:

Embora sirva ao propósito de tornar clara a distinção entre a atividade pedagógica propriamente dita e as atividades que a esta servem de pressuposto e sustentação, tal maneira de tratar o problema acaba por tomar as atividades pedagógicas e administrativas como mutuamente exclusivas – como se o administrativo e o pedagógico não pudessem coexistir numa mesma atividade –, encobrendo assim o caráter necessariamente administrativo de toda prática pedagógica e desconsiderando as potencialidades pedagógicas da prática administrativa quando se refere especificamente à educação. (PARO, 2015, p. 23).

Ferreira (2008) reforça a associação dos diversos tipos de gestão na escola, considerando-a como uma soma dos processos que, cotidianamente, estão conectados. A dinâmica da escola tem seu foco no pedagógico e, por isso, resulta da colaboração coletiva nos diversos espaços e ambientes escolares:

[...] ouço discursos que dividem a gestão escolar em diferentes níveis: gestão de pessoas, gestão do pedagógico, gestão financeira. Dessa divisão decorrem abismos a contribuir para a fragmentação também do trabalho em educação. Tal fragmentação contribui tão-somente para a colonização do pedagógico, tornando-o mecanizado, centrado em alguns sujeitos e fruto de algumas decisões. (FERREIRA, 2008, p. 177).

Os abismos aos quais a autora se refere dificultam a execução do fazer pedagógico. O desafio da gestão reside no fato de criar pontes que ligam as diferentes necessidades da instituição, sem perder o foco no produto: proporcionar aprendizagens.

Ampliando a discussão, trazemos o professor como gestor de processos na sala de aula e como sujeito que contribui para a gestão institucional a partir de análises e reflexões oriundas da execução de sua prática educativa. Nesse sentido, considerando o papel do professor como parte do processo de gestão, Ferreira afirma:

Por esses motivos, tenho defendido que a gestão do pedagógico, contrariando a tradição, deva acontecer a partir dos professores, sendo eles um dos sujeitos da prática pedagógica, ao lado dos estudantes e dos demais sujeitos da dinâmica escolar. Acredito que esta alternativa seria uma efetiva mudança no modo como têm sido organizadas as dinâmicas do aprender na escola. [...] Gestão do pedagógico é, em essência, o trabalho, a profissionalidade dos professores, seus aportes teórico-metodológicos, em suma, todos os aspectos orientadores e determinantes na produção da aula e, em decorrência, na produção do conhecimento [...]. (FERREIRA 2008, p. 183-184).

Assim, considerando-se os professores como sujeitos gestores, amplia-se a compreensão da gestão e, em consequência, a da organização escolar. Tendo os sujeitos espaços nesse âmbito, eliminam-se centralidades hierárquicas e concentração de poder, superando-se, assim, modelos empresariais aplicados à realidade escolar.

A gestão escolar precisa compreender a organização da dinâmica cultural da escola, considerando os âmbitos pedagógico, administrativo e financeiro, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico e com os princípios da instituição educativa, além de democratizar o processo. As ações da gestão precisam garantir a articulação de todos esses âmbitos: o pedagógico, cujo fim é o da aprendizagem; o administrativo, que rastreia recursos que favoreçam a logística, a manutenção e a inovação dos processos; e o financeiro, visando à sustentabilidade da instituição. Isso evidencia que os gestores dessas áreas precisam estar articulados e trabalhar a partir do diálogo. Como bem define Sander (2009),

[...] a perspectiva democrática de gestão escolar, valorizando o pensamento crítico e adotando a participação como estratégia político-pedagógica (...) vem motivando um número crescente de estudiosos e é hoje a linha de

pesquisa que acolhe o maior número de estudos no campo da gestão da educação brasileira. [...] O pensamento crítico, a participação coletiva, a postura dialógica e o compromisso democrático são elementos definidores do movimento antropossociopolítico contemporâneo que se observa em numerosas obras individuais e coletivas de gestão educacional da atualidade. (SANDER, 2009, p. 74).

A palavra gestão, no contexto educativo, expressa o reconhecimento da importante participação das pessoas nas decisões, fortalecendo a democratização do processo pedagógico e a participação responsável de todos, mediante compromissos com resultados educacionais cada vez mais significativos. A gestão também tem o papel de melhorar o desempenho financeiro, coibindo desperdícios e utilizando de forma mais racional os recursos de que dispõe. Sendo assim, ela pode ser compreendida como um instrumento que mobiliza e articula talentos humanos e se esforça de maneira competente, de forma a contribuir para a melhoria do ensino.

No PEC (RJE, 2016), consta um subcapítulo em que os aspectos sobre organização, estrutura e recursos são esclarecidos, na visão da Companhia de Jesus, como essenciais para uma boa gestão de processos.

O modo como os processos são geridos faz os colégios e as escolas manifestarem, de forma explícita, o conteúdo do modo de proceder da instituição. Desse modo, não nos é indiferente este ou aquele estilo de gestão; ao contrário, afirmamos um modelo de gestão em que o poder é serviço, e a liderança é espaço de compartilhamento de poder e de responsabilidade, tendo como foco o cumprimento da missão. A participação é mais que uma oportunidade de compartilhamento de poder; é um compromisso de corresponsabilização pelo trabalho e pelos resultados alcançados. (RJE, 2016, p. 55).

Dessa forma, a gestão é compreendida como um processo reflexivo, que supera a visão personalista da pessoa que está como gestora do espaço, para dar respostas concretas às demandas da instituição. Não se trata, portanto, do gestor que faz o que bem entende a partir de suas próprias ideias e conceitos, mas daquele corresponde a uma atuação fidedigna à proposta pedagógica da escola e, por isso, tem a responsabilidade de criar possibilidades para que o processo pedagógico seja executado, a partir de melhores estratégias e recursos, visando às aprendizagens dos estudantes.

Com o passar dos anos, o conceito de gestão foi alterado no âmbito educacional; e, assim, passou-se da ideia inicial de administração escolar, cujo foco era a aplicação mecânica e acrítica das teorias de administração das empresas do mercado capitalista, para o conceito de Gestão Educacional. Essa nova interpretação

exige mudanças significativas na atuação dos gestores escolares, que precisam ter como horizonte a democratização dos processos e a autonomia da escola. Tais responsabilidades demandam uma análise dos princípios da instituição, para que, com fidelidade, evolua na concepção teórico-prática da educação. Todos os avanços nesse sentido estão associados a um processo de qualidade que implica a corresponsabilidade de todos os envolvidos no âmbito escolar.

As reflexões acerca das inovações nos processos educativos, considerando sujeitos, tempos e lugares, necessitam de reinvenções das práticas de gestão, pois a relação entre os sujeitos pedagógicos reproduz a lógica das relações da própria sociedade: em um momento de novas rupturas e de novos formatos, figura um processo de reinvenção de novas práticas.

As posições políticas, assim como as concepções de homem e de sociedade, refletem-se nas concepções da gestão escolar. Organizar e estruturar uma escola implica conceber o caráter pedagógico ali existente, ou seja, relacionar a escola com a transformação social por meio do desenvolvimento dos sujeitos que ali se relacionam, caso seja essa a linha de trabalho da instituição.

Assim sendo, por meio do trabalho pedagógico, todos os elementos do espaço escolar são corresponsáveis pelo andamento do processo de ensino e aprendizagem, e a equipe de gestão articula e consolida tais processos, considerando os anseios dos integrantes da comunidade educativa. E este é justamente o objetivo deste subcapítulo: evidenciar que a gestão escolar implica considerar todas as condições em que se realizam as ações pedagógicas.

Compreendemos que a utilização de práticas pedagógicas diversificadas, mediadas e possibilitadas pela atuação da gestão escolar, tendem a considerar a realidade de cada estudante, favorecendo a formação e o desenvolvimento do sujeito.

Segundo o documento “Gestão da educação escolar”,

É preciso entender a gestão como um espaço de construção política para além das questões meramente administrativas e, portanto, englobar as condições objetivas dos profissionais que atuam no dia a dia dos processos de ensino-aprendizagem, de democratização da gestão, de escolha dos dirigentes escolares. (BRASIL, 2006, p. 54).

Compete, portanto, à gestão escolar direcionar e mobilizar o sustento e a dinâmica cultural das escolas, realizando ações articuladas e associadas, para que, a partir da visão estratégica, contribua para a solução dos desafios vividos pela

instituição. À vista disso, tratando-se de uma instituição educativa, o foco do trabalho da gestão é favorecer processos que contribuam para uma aprendizagem significativa por parte dos estudantes.

Torna-se fundamental para a gestão pedagógica, assim como para professores e educadores, o conhecimento sobre o conceito de aprendizagem e os processos que os estudantes vivenciam a partir da prática educativa, considerando as reflexões sobre as teorias desenvolvidas por pensadores e estudiosos neste âmbito. Assim sendo, é preciso garantir que o currículo, os planejamentos pedagógicos, os investimentos financeiros e a formação permanente dos educadores reflitam claramente o empenho da instituição para com a aprendizagem das crianças e adolescentes. Esse é o papel dos gestores, que buscam favorecer entre os educadores, como parte de suas ações gestoras, a reflexão sobre as práticas pedagógicas que mais favorecem a aprendizagem de cada um dos alunos e, ao mesmo tempo, contribuir para a formação permanente desses profissionais.

Alarcão (2011) caracteriza quais devem ser os aspectos da gestão de uma escola reflexiva: “[...] uma gestão integrada de pessoas e processos, uma gestão realizada com pessoas e a bem das pessoas, trazendo assim para o centro da arena educativa não apenas o aluno, mas todo o elemento humano que constitui a escola.” (ALARCÃO, 2011, p. 87). Dessa forma, evidencia-se que o processo de gestão corrobora a ideia de que suas ações precisam dinamizar o processo cujo foco é o da aprendizagem de todos os integrantes da comunidade educativa. Aprende não só o estudante, mas o professor, os educadores, os gestores e as famílias dos estudantes, todos sujeitos do processo. Evidencia-se, desta maneira, o aspecto colaborativo e relacional da aprendizagem.

A gestão aqui é tomada como conceito que se vincula ao objetivo da pesquisa, por considerarmos que as práticas pedagógicas necessitam de suporte da equipe gestora da instituição para favorecer os processos que, logicamente, são inerentes à realidade educativa. Evidencia-se, portanto, a função exercida pela equipe gestora, que viabiliza de forma prática as estratégias de aprendizagem, favorecendo-as, organizando-as e possibilitando a formação dos sujeitos participantes do processo.

No próximo capítulo, veremos como os princípios da Pedagogia Inaciana, base pedagógica para os colégios da Companhia de Jesus, contribuem para a reflexão e o embasamento desta pesquisa.

## 7 PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA INACIANA E DO PROJETO EDUCATIVO COMUM DA REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO

Desde a fundação da Companhia de Jesus, muitos foram os documentos norteadores encaminhados às instituições educativas como guias para o apostolado educativo. Todos eles se originam dos Exercícios Espirituais de Santo Inácio de Loyola e mencionam os princípios que devem reger a prática pedagógica nas escolas jesuítas. Não temos intenção de realizar aqui um memorial histórico de tais documentos; no entanto, fazemos alguns apontamentos com o objetivo de evidenciar as propostas citadas ao trabalho realizado na instituição em que a pesquisa foi feita. Assim, será possível compreender os princípios da Pedagogia Inaciana como ferramenta que contribui para o entendimento e execução de práticas pedagógicas institucionais, com o objetivo de favorecer a aprendizagem.

Iniciamos referenciando um documento de 1987, o livro “Características da Educação da Companhia de Jesus”. Tal livro, com suas várias reedições, foi publicado no ano em que a primeira *Ratio Studiorum* completava seu quarto centenário. O documento, que não a substituía, teve como objetivo descrever as características da educação da Companhia. Já na introdução, questiona se as finalidades apostólicas da Companhia de Jesus seriam capazes de responder às necessidades atuais dos sujeitos, evidenciando que essa reflexão precisa acontecer frequentemente nas escolas jesuítas.

Nas páginas do documento, torna-se claro que o modo de proceder da Companhia de Jesus não se restringe a uma única maneira de fazer educação, mas aponta o que deve haver em comum entre as suas unidades:

[...] quer dizer, a inspiração, os valores, as atitudes e o estilo que tradicionalmente têm marcado a educação da Companhia e que devem ser característicos de qualquer autêntico centro educativo jesuíta hoje, onde quer que se encontre, e que devem permanecer essenciais à medida que avançamos para o futuro. (CARACTERÍSTICAS..., 1987, p. 16-17).

Ao longo da obra, evidenciam-se, entre outros aspectos, a dimensão religiosa que permeia o processo educativo, a promoção do diálogo entre fé e cultura, a ajuda na formação total da pessoa dentro da comunidade humana, o cuidado e o interesse individual. A preocupação com a pessoa, a abertura ao crescimento permanente do sujeito, a importância da atividade por parte do aluno, a preparação para um compromisso com a vida ativa, a busca da excelência na ação formativa, o

testemunho de excelência e a adaptação de meios e métodos também são elementos abordados, a fim de atingir as finalidades com maior eficácia, além de enfatizar a colaboração entre os participantes do processo. (CARACTERÍSTICAS..., 1987).

Tal documento esclarece que o crescimento do aluno depende da sua participação ativa, em substituição à recepção passiva de informações. Nesse sentido, o professor possui a tarefa de auxiliar a cada estudante a aprender com autonomia e assumir a responsabilidade de sua própria educação, mediado pelo educador.

Já o livro “Jornada Latino-Americana sobre as Características da Educação da Companhia de Jesus” traz em seu texto reflexões de diferentes autores sobre fé e justiça nos centros educativos, a relação entre espiritualidade inaciana e educação, bem como a formação dos professores à luz das características da educação da Companhia de Jesus e currículo. Durante a leitura desse material, atentamo-nos para o aspecto abordado sobre as práticas pedagógicas, estreitamente relacionadas às inovações curriculares e atreladas à aprendizagem, que devem constar na proposta pedagógica da instituição.

[...] o aperfeiçoamento das competências profissionais deveria conduzir à aplicação de inovações curriculares que orientem o trabalho de cada professor. Daqui se pode perceber a necessidade de formular, previamente, um modelo técnico-formativo adequado à realidade do colégio, que garanta a aprendizagem, que possa assumir e solucionar as dificuldades que são apresentadas pelos alunos e que vá produzindo inovações progressivas para alcançar uma melhor qualidade e excelência acadêmica. (JORNADA..., 1989, p. 65).

Ao educador jesuíta, o texto indica a necessária compreensão da relação entre sua competência profissional atrelada à prática pedagógica, que executa e evidencia o papel da reflexão do docente ao longo do processo educativo, com fins de alcançar a qualidade acadêmica. Percebe-se, no texto, uma relação entre a aprendizagem e o ensino, evidenciando aspectos como a afetividade e a atividade do estudante para facilitar a aprendizagem. O ensino aqui é compreendido como a ação que utiliza recursos e estratégias – entre eles a afetividade e as experiências dos estudantes – que possam facilitar a aprendizagem.

Hoje se sabe mais cientificamente sobre o modo de aprender de uma criança; sobre o seu desenvolvimento intelectual e psicológico; foi demonstrado que a atividade e a afetividade melhoram sua capacidade de aprender; que aprende mais e melhor mediante o enfoque experiencial; conta-se como metodologias para elaborar materiais aptos para a auto-aprendizagem; se



conhece e se sabe como remediar suas dificuldades de aprendizagem. (JORNADA..., 1989, p. 58).

Em 1994, foi publicado outro documento, chamado “Pedagogia Inaciana – uma proposta prática”. Nesse livro, são evidenciados os métodos que auxiliam os professores no uso do Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI). A proposta diz que o primeiro passo do PPI é realizar a análise do contexto da aprendizagem, momento em que se compreende quem é o aluno, com atenção e preocupação pessoal; como se organiza a sociedade em que ele está inserido; como estão organizadas a instituição e seu currículo adotado; e, por fim, qual é o perfil do professor, com suas expectativas e realidades.

Daí, evidenciam-se aspectos importantes em todo o processo educativo: considerar o contexto como realidade, vivenciar experiências, refletir sobre as experiências, agir a partir da reflexão, e avaliar a ação e o processo vivido. O documento deixa claro que “O intuito dos colégios da Companhia de Jesus é que a experiência da aprendizagem conduza, além do estudo memorístico, ao desenvolvimento das habilidades de aprendizagem mais complexas da compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação.” (PEDAGOGIA..., 1994, p. 41).

A Pedagogia Inaciana descarta a ideia de doutrinação e almeja que os alunos explorem a realidade com abertura de mentes e de coração, contribuindo para que os estudantes conheçam e amem a verdade. Assim, “Aspira a fazer dele um crítico da sociedade em que vive, tanto positiva como negativamente, para aderir aos valores sadios que lhe são propostos, e rejeitar os falsos.” (PEDAGOGIA..., 1994, p. 101).

Além disso, é valorizado no documento o desenvolvimento de todos os talentos, não só no aspecto cognitivo, considerando a afetividade, a imaginação e a criatividade, contribuindo deste modo para a excelência humana dos sujeitos que passam pelas instituições educativas da Companhia de Jesus.

Em 1997, o livro “Subsídios para a Pedagogia Inaciana” é publicado. Em seu texto, são ressaltadas as propostas das obras “Características da Educação da Companhia de Jesus” e “Pedagogia Inaciana – uma proposta prática”. O livro apresenta uma metodologia a ser utilizada como prática pedagógica aos professores das instituições jesuítas para vivenciar o paradigma citado.

As cinco etapas do PPI (Paradigma Pedagógico Inaciano) são retomadas, sendo sucessivas e simultâneas, já que elas se integram e interagem. Nesse sentido, o educador inaciano tem clareza de que, apesar das limitações do ser humano, sua

ação parte da confiança no potencial de mudança e contribui, como mediador, para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Ainda citando o referido documento, observa-se que o princípio apontado nos demais documentos é destacado: “O aluno é ator e sujeito da educação. O mestre é facilitador e companhia que respeita o processo de cada um. A pedagogia inaciana é ativa e participativa. [...] A pedagogia inaciana considera que a ação é constitutiva do conhecimento.” (SUBSÍDIOS..., 1997, p. 32).

O conteúdo registrado no documento pretendia ser um guia prático para que os professores preparassem as aulas facilmente a partir da proposta. Para isso, retomou didaticamente os cinco passos do PPI, relacionando-os especificamente ao processo de ensino e de aprendizagem.

A contextualização considera os inúmeros fatores que podem influenciar esse processo. Por isso, evidencia a necessidade de conhecer a vida do aluno, seu temperamento, suas dificuldades, sua família e o ambiente em que vive, além da sua história educativa, formação e relação com os demais. Também é preciso conhecer a relação do aluno com o tema de estudo, o clima educativo do colégio, e conhecer-se a si mesmo enquanto educador. A contextualização se evidencia como importante para o ensino e para a aprendizagem, pois permite ao professor aplicar metodologias mais adequadas ao aluno que acompanha.

Outro passo que o PPI indica é a experiência, que se constitui pelo contato direto do estudante com o conhecimento por meio dos cinco sentidos, da imaginação e da emoção. É importante para o ensino e para a aprendizagem, porque faz do estudante um construtor do seu próprio conhecimento, e não mero ouvinte.

Dando continuidade aos passos do PPI, citamos agora a reflexão. Ela consiste no empenho do aluno em compreender o significado e a importância do que se aprende. Permite ao estudante a consolidação e apropriação do aprendido, além de capacitá-lo para a ação a partir da construção de sua própria maneira de pensar.

A ação também faz parte do PPI e se refere à “modificação que o aluno incorpora à sua pessoa, em qualquer das dimensões de sua vida, e se dispõe a oferecer à sociedade, a partir do tema trabalhado na aprendizagem.” (SUBSÍDIOS..., 1997, p. 66).

E por fim, a avaliação não é somente direcionada aos alunos, mas também aos professores. Todos devem ter consciência do progresso vivido nas aprendizagens, tendo a integralidade como característica, já que não se avalia para classificar, mas

para promover um diagnóstico sobre o desenvolvimento de conhecimentos e atitudes para, a partir daí, recriar estratégias de aprendizagem.

O Paradigma Pedagógico Inaciano apresenta muitas vantagens para o desenvolvimento dos alunos ao contribuir para a formação crítica e ativa no processo, além de respeitar o sujeito em seu tempo. Para o professor, apresenta um modelo que enriquece a estrutura e os conteúdos abordados, além de sugerir inúmeras possibilidades de trabalho personalizado, por conhecer cada um dos estudantes e o contexto coletivo, a partir da consideração das características do grupo que medeia, e por facilitar as aprendizagens.

O documento mais recente a que fazemos referência, apesar de tê-lo citado em outros capítulos desta dissertação, é o Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação. Publicado em 2016, o PEC é um apelo às instituições que constituem a RJE do Brasil no que se refere à necessidade de transformar os colégios em centros de aprendizagem. Na leitura do livro – assim como citado também em outros documentos publicados –, percebe-se que a Companhia de Jesus busca responder aos desafios atuais de forma efetiva, implantando renovações e inovações em suas instituições educativas.

A obra coloca como meta o estudante no centro do processo educativo, a partir do trabalho com um currículo integrado e integrador, que faça sentido para ele: “Sem sombra de dúvidas, o principal foco de todo o trabalho desenvolvido é o aluno, sujeito das aprendizagens propostas, mediadas pelo professor e por tantas outras possibilidades de acesso à apropriação e reelaboração do conhecimento.” (RJE, 2016, p. 44). Dessa forma, o currículo deve considerar o conhecimento em suas diversas áreas, a personalidade dos educandos e a faixa etária a que correspondem, sendo a instituição mediadora dos processos educativos. (RJE, 2016).

Portanto, a Companhia de Jesus oferece subsídios para o conhecimento da Pedagogia Inaciana por parte dos educadores para que, ao compreenderem a proposta, possam executá-la não com um fim em si mesmo, mas como meio para facilitar o processo de aprendizagem dos estudantes. Torna-se claro que eles desenvolvem atitudes reflexivas, como uma pedagogia da descoberta (JORNADA...1989, p. 79), em que o educador realiza o acompanhamento dos seus alunos no processo de conhecimento. No entanto, a reflexão deverá ser realizada pelo próprio estudante, já que se compreende como princípio que nenhum sujeito pode pensar pelo outro.

Entendo que as metodologias apresentadas não são receitas prontas, mas meios que devem ser executados a partir da reflexão dos profissionais. É preciso considerar o contexto, ou seja, os estudantes envolvidos, suas características e desejos e, a partir daí, ensiná-los a caminhar com liberdade, motivando e mediando todo o processo de aprendizagem pessoal e coletivo.

O quadro abaixo busca resumir as características de cada uma das teorias de aprendizagem e da Pedagogia Inaciana, registrando, ao final, a minha análise.

Quadro 10 – Síntese dos conceitos estruturantes da pesquisa

Teorias da Aprendizagem	Princípios da Pedagogia Inaciana
Jerome Seymour Bruner apresentou a ideia de que a ênfase do processo educativo não deveria estar no ensino da estrutura das disciplinas, mas no ensino de acordo com o contexto dos problemas enfrentados pela sociedade, ou seja, de forma contextualizada.	O crescimento do aluno depende da participação ativa, em substituição à recepção passiva das informações. Nesse sentido, o professor possui a tarefa de auxiliar cada estudante a aprender com independência e assumir a responsabilidade de sua própria formação.
Na linha construtivista, abordagem de Piaget, o ensino provoca um desequilíbrio na mente do indivíduo e, enquanto esta busca o reequilíbrio, cognitivamente se reestrutura, e a aprendizagem acontece. De acordo com a teoria cognitiva de Piaget, as crianças aprendem e se desenvolvem por meio das interações com pessoas e ambientes, buscando compreender o mundo e seu funcionamento, ou seja, na interação com o próprio corpo, com as pessoas, os animais, a natureza e os fenômenos do mundo físico em geral. O professor age como um problematizador da ação do sujeito aprendiz.	O aperfeiçoamento das competências profissionais deveria conduzir à aplicação de inovações curriculares que orientem o trabalho de cada professor. Daqui se pode perceber a necessidade de formular, previamente, um modelo técnico-formativo adequado à realidade do colégio, que facilite a aprendizagem dos alunos, podendo assumir e solucionar as dificuldades que são apresentadas por eles e produzir inovações progressivas para alcançar uma melhor qualidade e excelência acadêmica.
Os estudos de David Ausubel evidenciaram que o conhecimento prévio do aluno auxilia na aprendizagem. Ou seja, parte-se do princípio de que a aprendizagem é influenciada pelos conhecimentos que o aprendiz já possui.	A Pedagogia Inaciana almeja que o desenvolvimento se dê não só no aspecto cognitivo, mas também considerando outras dimensões, como a afetividade, a imaginação e a criatividade, contribuindo para a excelência humana dos sujeitos.
Carl Rogers apontou, em sua pesquisa, a relevância dos aspectos afetivos, cognitivos e psicomotores para o desenvolvimento da pessoa como um todo. Nesta teoria, o professor é considerado um facilitador da aprendizagem, o que gera, na relação com o educando, aspectos de confiança e aceitação.	O aluno é ator e sujeito da educação. O mestre é facilitador e companhia que respeita o processo de cada um. A Pedagogia Inaciana é ativa e participativa, e considera que a ação é constitutiva do conhecimento.
George Kelly acreditava que a pessoa precisa estar aberta para aprender e utilizar as construções já elaboradas, para que possa mudar seus próprios construtos, que serão maiores ou menores dependendo da relação que se faz entre os estímulos e o conhecimento que o indivíduo já possui.	O PPI esclarece cinco aspectos importantes em todo o processo educativo: considerar o contexto como realidade, vivenciar experiências, refletir sobre as experiências vividas, agir a partir da reflexão, e avaliar a ação e o processo vivido
Vigotski pesquisou como o contexto social influenciava o desenvolvimento cognitivo e defendia a exploração do ambiente, a influência da cultura no desenvolvimento infantil e a mediação do educador no processo de aprendizagem. Contribuiu com a teoria da proposta sociointeracionista, evidenciando a ação da criança como fator essencial para o seu desenvolvimento. Sendo assim, ele acreditava que a criança não aprendia a partir dos estímulos do ambiente, mas era influenciada pelo meio sociocultural, a partir da interação com os elementos da sua cultura e do seu meio social. Assim, ela participa da construção do seu próprio conhecimento e da constituição de sua identidade.	O Paradigma Pedagógico Inaciano contribui para a formação crítica e ativa, além de respeitar o tempo de cada um no processo de aprendizagem. Para o professor, apresenta um modelo que enriquece a estrutura e os conteúdos abordados, além de sugerir inúmeras possibilidades de trabalho pessoal, por sinalizar o conhecimento sobre cada um dos estudantes, pessoalmente, e sobre a coletividade, considerando as características do grupo que medeia.
	A Companhia de Jesus coloca como foco o estudante no centro do processo educativo, a partir do trabalho com um currículo integrado e integrador, que faça sentido para ele.

<p>Paulo Freire, autor socioconstrutivista, concebia uma teoria do conhecimento acerca do processo de educação e evidenciou a conscientização acerca do contexto pedagógico não somente de caráter individual, mas também de forma coletiva. Assim, a educação é concebida como processo de transformação social quando cria atos pedagógicos humanizantes. Para isso, precisam ser consideradas as vivências, os conhecimentos e os hábitos. Nesse caso, o papel do professor é oportunizar a aprendizagem a partir da troca de experiências em torno de práticas sociais, com uma educação a partir da resolução de problemas.</p>	<p>O principal foco de todo o trabalho desenvolvido é o aluno, sujeito das aprendizagens propostas, mediadas pelo professor e por tantas outras possibilidades de acesso à apropriação e reelaboração do conhecimento</p> <p>Torna-se claro que os estudantes desenvolvem atitudes reflexivas, como uma pedagogia da descoberta, em que o educador realiza o acompanhamento dos seus alunos no processo de conhecimento. No entanto, a reflexão deverá ser realizada pelo próprio estudante, já que se compreende como princípio que nenhum sujeito pensa pelo outro.</p>
<p><b>Análise da pesquisadora</b></p>	
<p>Apesar de considerar que todas as reflexões oriundas de estudos dos pensadores contribuem para a reflexão sobre o processo de aprendizagem dos estudantes, gostaria de evidenciar alguns estudos dos quais me torno, enquanto pesquisadora, adepta.</p> <p>A partir das análises realizadas para a escrita desta dissertação, acredito que a ideia de aprendizagem a partir da abordagem sociointeracionista é a mais completa, visto que considera o aprendiz como um ser que aprende a partir das influências sociais, fato visível nas rotinas escolares, em que as crianças aprendem umas com as outras ou com os professores. Também é uma realidade vivida nas famílias, em que os sujeitos aprendem, desde o início da vida, a linguagem e os costumes da sociedade em que vivem. Nesse sentido, reafirmo a teoria de Vigotski, que diz que o contexto social influencia diretamente o desenvolvimento do indivíduo, que precisa agir no ambiente e que aprende através das interações. Assim, chegamos à conclusão de que o professor se caracteriza como mediador e facilitador das aprendizagens dos sujeitos. Isso também reforça a ideia apresentada por Paulo Freire, segundo a qual o professor não detém o saber, mas favorece a aprendizagem a partir da troca de experiências como práticas sociais.</p> <p>Por fim, verifico que a Pedagogia Inaciana busca evidenciar o papel ativo do estudante, que aprende a partir da sua ação e da mediação do educador, o qual se torna um mediador dos processos. A aprendizagem é vista, para a Pedagogia Inaciana, como algo mais amplo, que vai muito além das aprendizagens relativas somente ao âmbito cognitivo, pois perpassa os aspectos afetivos, espirituais, éticos, estéticos, cognitivos, comunicativos, emocionais, corporais, sociais e políticos. Ou seja, o processo educativo é humanizante, em que a pessoa se desenvolve nas diversas dimensões. Para isso, o acompanhamento do sujeito torna-se essencial, para que, de forma personalizada, o educador crie estratégias e metodologias que favoreçam o pleno desenvolvimento da pessoa.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora.

O próximo capítulo explicita o percurso metodológico da pesquisa e as análises que puderam ser construídas acerca do campo investigado, articulando os elementos teóricos e conceituais aqui explicitados aos documentos e perspectivas coletadas durante a investigação.

## 8 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta a metodologia de pesquisa e todo o percurso realizado para a coleta e a análise dos dados.

Como vimos no texto aqui apresentado, ao longo dos tempos, a palavra aprendizagem se alternou, passando da transmissão dos costumes e tradições da sociedade para uma aprendizagem apontada a partir de um contexto mais amplo, sem limitar-se a conteúdos “ensinados”, mas considerando a integralidade do sujeito, com aspectos emocionais e cognitivos vivenciados através das experiências, das relações e do contexto histórico-social. Apesar de ser a escola um importante espaço facilitador da aprendizagem, não é o único na sociedade onde as aprendizagens acontecem, pois, onde existem relações sociais, existem aprendizagens. No entanto, é um espaço que pode ser cada vez mais significativo para os atores que ali estão, pois todos aprendem e ensinam, trazendo experiências ainda mais ricas, atraentes e significativas.

A pesquisa, realizada durante o período de pandemia, ocorreu de forma online e buscou compreender como a aprendizagem pode ser favorecida pela compreensão das dimensões que envolvem as práticas pedagógicas e a gestão educacional do espaço estudado em suas diferentes etapas, processos e procedimentos. Com isso, objetivou identificar estratégias pedagógicas utilizadas institucionalmente; compreender os processos educativos oferecidos aos estudantes no período de trabalho remoto durante a pandemia da Covid-19; e criar possibilidades pedagógicas, amparadas pelo âmbito da gestão, capazes de favorecer a reflexão e o desenvolvimento de novas estratégias educativas, com foco na aprendizagem.

Para responder a essas questões, foram escolhidos os planejamentos das aulas do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental, cujo objetivo foi o de analisar as práticas pedagógicas utilizadas conforme a intencionalidade educativa com foco na aprendizagem, além de verificar como a equipe de gestão contribuiu na viabilização da execução desses planejamentos. Os planejamentos apresentam, de forma clara e objetiva, a intencionalidade educativa dos professores e a sua execução favorece a aprendizagem dos estudantes ou colabora para a reflexão de novas estratégias que possam facilitá-la.

## **8.1 A Pesquisa**

A metodologia desta pesquisa foi construída com o objetivo de analisar o processo de aprendizagem a partir de uma abordagem de natureza qualitativa, como forma de investigar como o conhecimento sobre a aprendizagem por parte dos professores pode favorecer esse processo, por meio da reflexão sobre as práticas pedagógicas e considerando a gestão escolar. Sendo assim, conhecer o processo de aprendizagem é relevante para os professores e para as instituições educativas, já que contribui para a escolha de melhores estratégias pedagógicas, que facilitam a aprendizagem dos estudantes, além de aprimorar e tornar mais eficiente o processo educacional.

Como já vimos anteriormente, a compreensão sobre o processo de aprendizagem favorece o planejamento de estratégias pedagógicas mais eficazes em relação às necessidades individuais de cada estudante, dando um novo sentido às práticas pedagógicas, conforme prevê o Projeto Educativo Comum – PEC. Este documento, elaborado pela Rede Jesuíta de Educação e referência para a instituição na qual a pesquisa foi realizada, enfatiza a consideração da diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem e guia os professores na preparação dos planos das aulas e na seleção dos materiais utilizados, com o objetivo de promover a aprendizagem de todos e de cada um desses estudantes.

Além disso, a gestão escolar, responsável pelos processos pedagógicos, administrativos e financeiros da instituição, precisa assegurar uma trajetória que favoreça a aprendizagem. Dessa forma, buscam-se caminhos que reconheçam, no trabalho de gestão, contribuições para uma aprendizagem cada vez mais significativa, além da identificação de ações e de instrumentos utilizados por essa gestão que interfiram na construção do conhecimento e na aprendizagem dos estudantes.

## **8.2 Os Ajustes Necessários ao Período da Pesquisa**

O Colégio dos Jesuítas foi o contexto da pesquisa, a partir do qual analisamos como a compreensão sobre o processo de aprendizagem pode auxiliar as práticas pedagógicas. Inicialmente, a pesquisa seria realizada a partir do mapeamento das estratégias pedagógicas já existentes, com foco no trabalho realizado pelos Laboratórios de Aprendizagem oferecido aos estudantes do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental, bem como considerando os estudos sistematizados com os professores

das mesmas séries, a fim de desenvolver novas estratégias educativas. Por fim, também seria aplicado o diário de bordo aos professores para análise de suas práticas durante as aulas no Laboratório de Aprendizagem.

No entanto, devido à situação de pandemia, que atingiu a todos e repercutiu diretamente nas rotinas escolares durante todo o ano de 2020, foi preciso alterar a metodologia prevista no projeto de pesquisa. Não haveria possibilidade de realizar o diário de bordo com os professores trabalhando remotamente, atendendo a uma demanda diferenciada de prática pedagógica realizada no formato online.

Devido a esse fato, optamos por analisar os planejamentos elaborados pelos professores, referentes aos meses de agosto e setembro de 2020, por meio da análise de conteúdo, que, conforme Moraes (1999),

[...] constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. (MORAES 1999, p. 2).

Foi realizada a análise de conteúdo dos planejamentos elaborados tanto pelas professoras da série quanto pela professora responsável pelas aulas do Laboratório de Aprendizagem. Essa análise visou a estabelecer uma relação entre o trabalho realizado com o grupo e as estratégias utilizadas pela educadora no L.A.

Diferentemente do que ocorre no período presencial, a instituição ofereceu o Laboratório de Aprendizagem apenas para as crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, considerando que os matriculados no 1º ano do E.F. demandariam um tempo maior para se alfabetizar de maneira remota. Desta forma, optamos pela pesquisa no Laboratório de Aprendizagem oferecido de forma online, através da plataforma Microsoft Teams, de maneira individual, para as crianças do 2º ano do Ensino Fundamental da mesma instituição. O encontro acontecia uma vez por semana e tinha a duração de trinta minutos.

Por outro lado, para o Colégio, avaliar o processo de aprendizagem no período de pandemia se fazia necessário para registros institucionais e administrativos, assim como para a compreensão de como a aprendizagem se efetivou, dada a dificuldade de tornar esse processo mensurável à distância. Foi sugerido aos professores, pela equipe gestora, que, para isso, as turmas de todas as séries do Colégio fossem divididas em pequenos grupos de, no máximo, cinco ou seis crianças para que a



avaliação da aprendizagem pudesse ser qualitativa e considerasse os aspectos individuais. No entanto, o momento também seria aproveitado para favorecer a aprendizagem, visto que as crianças poderiam aprender de maneira colaborativa ao ouvir os seus colegas. Esta atividade surtiu efeitos muito proveitosos para estudantes e professores no que se refere à construção do conhecimento.

O modelo de avaliação proposto favoreceu o olhar individualizado para cada um e a construção coletiva dos saberes. Desta forma, evidenciou-se a necessidade de favorecer mais momentos como esse. A gestão pedagógica, atenta a essa experiência e às necessidades dos estudantes relativas ao processo de aquisição de leitura e escrita, além de promover uma escuta ativa aos professores e às famílias, reelaborou o horário das aulas síncronas, organizando a logística para que a proposta fosse executada. Desta forma, além das aulas online realizadas todos os dias da semana, em que toda a turma se encontrava, o trabalho em grupos foi iniciado, com dois momentos planejados por semana, cuja duração era de cinquenta minutos. Evidencia-se, dessa forma, o papel da gestão educativa para o processo de aprendizagem dos estudantes.

Esta proposta, sugerida para as turmas do 1º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental da instituição, contemplava a divisão da turma em grupos menores de crianças, organizados pelas professoras regentes. Para essa divisão, elas analisavam as necessidades pessoais de desenvolvimento das crianças e as agrupavam com aquelas que apresentavam necessidades semelhantes. As atividades propostas para cada grupo se diferenciavam, sendo o planejamento específico para o grupo de crianças e suas necessidades de aprendizagem, fossem de reforço dos componentes curriculares, fossem de aprofundamento de conteúdos já apreendidos pelos estudantes.

Dessa forma, para a pesquisa, consideramos também a atividade em pequenos grupos oferecida para as turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de analisar os planejamentos a partir da consideração das características dos grupos e, assim, compreender como esse processo facilitava a aprendizagem desses estudantes, que vivenciavam o período de alfabetização.

### **8.3 Levantamento e Organização dos Dados**

Formulada a problematização da pesquisa em questão, analisamos as possibilidades de compreensão sobre o processo de aprendizagem na escola, relacionando-as às práticas pedagógicas e a suas implicações para a gestão

educativa. Dessa forma, colocamo-nos a pensar em práticas evidentes que favorecessem a aprendizagem. Consideramos como espaço ideal o trabalho em pequenos grupos e, associado aos planejamentos das aulas para a turma, o Laboratório de Aprendizagem, sendo que esta é uma estratégia institucional, organizada logisticamente pela equipe gestora da instituição e oferecida para os estudantes, com momentos para possibilitar aprendizagens além do tempo previsto em carga horária da série, considerada como tempo de aula regular. Apesar da alteração do modo de trabalho presencial para o formato online, mantivemos a escolha, considerando que essa análise poderia contribuir para o processo de compreensão sobre a aprendizagem.

Nesse contexto, a análise de conteúdo, mais uma vez, contribui para a explicação do método adotado:

A análise de conteúdo, em sua vertente qualitativa, parte de uma série de pressupostos, os quais, no exame de um texto, servem de suporte para captar seu sentido simbólico. Este sentido nem sempre é manifesto e o seu significado não é único. Poderá ser focado em função de diferentes perspectivas. (MORAES 1999, p. 2).

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, as técnicas e os métodos de análise podem variar de acordo com os objetivos elencados. Para isso, é necessário que o pesquisador compreenda os processos referentes à análise de conteúdo e aos passos a serem dados.

A análise de dados é uma metodologia de interpretação, que, conforme Bardin (2006), é organizada em três fases:

Quadro 11 – Etapas da análise de dados

<b>Fase</b>	<b>Descrição</b>
1º) Pré-análise	Organização do material para que se torne operacional: são eleitas categorias e se busca estabelecer prioridades sobre trechos significativos.
2º) Exploração do material	Exploração do material para a definição de categorias e identificação das unidades de registro.
3º) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação	Análise das informações para reflexão e crítica, buscando um olhar mais apurado além do registro escrito.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Bardin (2006).

### 8.3.1 Organização do Material

Para efetivar a metodologia da pesquisa, o primeiro passo foi a solicitação dos

planejamentos das aulas coletivas e em grupo à Orientadora Pedagógica da Unidade, que os encaminhou por e-mail, dada a alteração do modo de trabalho no período de pandemia, que impediu a convivência presencial nas escolas. Foi realizada a avaliação dos documentos que seriam utilizados, a partir de sua relevância.

O material foi separado em três grupos: Planos de Estudos a Distância, referentes ao 2º ano do E.F.; planejamentos do Laboratório de Aprendizagem, alusivos ao 2º ano do E.F.; e, por fim, os planejamentos dos trabalhos em grupo, referentes ao 1º ano do E.F. Tais documentos foram organizados em pastas virtuais e, ao serem impressos, também foram organizados por data, visto que eram referentes a quatro semanas, entre os meses de agosto e setembro do ano de 2020.

Essa seleção dos materiais teve por objetivo conhecer a maneira pela qual as professoras planejavam as aulas, considerando as práticas pedagógicas utilizadas e o uso de diversos recursos, além de verificar quais deles foram viabilizados pela equipe de gestão para que pudessem favorecer o processo.

Como já salientado, devido à mudança do trabalho presencial para o remoto, a estratégia de pesquisa também precisou se alterar. No entanto, mantivemos a intenção em compreender o processo de aprendizagem, agregando as experiências de um período inusitado para o trabalho escolar. Ainda assim, percebemos que houve compreensão sobre como se deu o processo de aprendizagem dos estudantes nesse período, favorecido pelas práticas pedagógicas e permeado pela contribuição da gestão educacional.

### 8.3.2 Exploração do Material

Nessa segunda etapa da análise de conteúdo, é prevista a classificação dos elementos em unidades de registro e de contexto, codificando cada um dos materiais.

Inicialmente, foi realizada a separação dos materiais em unidades de registro, específicas para cada tipo de planejamento. As mensagens extraídas dos planejamentos foram divididas em elementos menores e identificadas conforme o sentido que possuíam, ou seja, as unidades foram reescritas e reelaboradas para que, assim, pudessem ser compreendidas de modo distanciado do contexto original em que se encontravam. Os dados brutos foram transformados em unidades de análise, que representavam um conjunto de informações com significado completo. Nessa etapa, separamos, em cada um dos três modelos de planejamento recebidos,

palavras e/ou expressões mais significativas, que pudessem contribuir para a pesquisa. Depois, foi feita a categorização, procedimento adotado para agrupamento dos dados em que se considera a semelhança previamente estabelecida entre eles.

Esse é um processo de redução de dados, em que os aspectos mais importantes são considerados, fundamentando-se na definição do problema, dos objetivos e elementos utilizados. Moraes (1999) esclarece que a análise do material não se faz de forma sequencial e linear e que os dados não falam por si: é necessário extrair o significado de cada um deles, o que não acontece numa única análise. Sendo assim, o autor também corrobora a ideia de que o retorno periódico aos dados se torna algo nunca totalmente findado, e que, a cada ciclo de pesquisa de dados, novas camadas de compreensão podem ser atingidas, e assim por diante.

Após realizar a codificação dos materiais, passamos para a fase da categorização, buscando relacionar as palavras e expressões encontradas nos códigos criados. Elencamos como códigos as seguintes expressões, que, segundo nossa análise, perpassariam todos os planejamentos analisados. Tais escolhas se justificam pelo fato de os códigos estarem relacionados com o tema específico da dissertação e por constarem no planejamento, que é o objeto de pesquisa escolhido.

Quadro 12 – Etapa da codificação

<b>Códigos Escolhidos</b>
1) Aprendizagens esperadas
2) Atividades e recursos
3) Avaliação
4) Acompanhamento

Fonte: Elaborado pela autora.

Nessa etapa, a pesquisa começou a se evidenciar de forma ainda mais clara, pois, ao comparar inicialmente os planejamentos de forma isolada, e buscando as semelhanças entre eles, fica evidenciada a convergência da intencionalidade para a aprendizagem dos estudantes. Claro está que não poderia ser diferente: o desafio era analisar as estratégias utilizadas e perceber como elas se definem nas perspectivas pedagógicas e de gestão.

### 8.3.3 Análise das Informações

A última etapa do processo de análise é a interpretação, a qual busca compreender, de maneira mais aprofundada, o conteúdo dos dados coletados da base

empírica. Neste caso, a teoria emergiu da coleta dos dados dos planejamentos analisados e favoreceu a interpretação a partir das análises.

O planejamento diário presencial das aulas para a turma dá lugar, nesse período de trabalho remoto, ao “**Plano de Estudos a Distância**”, material elaborado pelos professores de todas as séries do Colégio dos Jesuítas. Tais planejamentos consideravam as aulas síncronas, ou seja, as aulas online em que professores e estudantes se encontravam virtualmente. Já para as aulas assíncronas, os materiais e sugestões de atividades eram postados diretamente no Moodle, ferramenta tecnológica educativa utilizada pela instituição.

Nesse período remoto, o planejamento era elaborado de forma online pelas professoras regentes das cinco turmas e contemplavam os seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e História e Geografia. As demais disciplinas (Artes, Inglês, Educação Física, Literatura e Ensino Religioso) eram trabalhadas pelos professores especialistas e não fazem parte da pesquisa em questão. Mesmo se tratando de diferentes componentes curriculares trabalhados pelas regentes, a estrutura do planejamento se mantinha.

Observa-se, nos planejamentos, que, a cada dia da semana, era trabalhado determinado componente curricular, já predeterminado no horário das aulas e enviado às famílias no início do trabalho remoto pela equipe de gestão da Unidade, visto que o tempo das aulas online e sua estruturação não correspondem ao horário total das aulas oferecidas no tempo presencial.

O “Plano de Estudos a Distância” esclarecia: os conteúdos que seriam trabalhados nas aulas para as cinco turmas do 2º ano do E.F.; as aprendizagens esperadas do estudante; a avaliação da proposta, que aqui tem o sentido de contemplar o acompanhamento do estudante pelo professor e seus avanços com relação aos temas trabalhados; e, por fim, os recursos e atividades que seriam utilizados durante as aulas síncronas.

No campo conteúdo, é citado o tema da aula síncrona do dia. Na sequência, o item das aprendizagens esperadas registradas no planejamento contempla habilidades previstas na BNCC (BRASIL, 2017), que são também pré-requisitos das séries em questão. Assim, conclui-se que os planejamentos consideram, para sua elaboração e execução, os princípios desse documento normativo.

Logo abaixo das aprendizagens esperadas, consta um tópico em que é registrado como a criança será acompanhada, através da avaliação. Neste tópico, registra-se a forma pela qual o professor acompanha a aprendizagem. No planejamento, apareceu apenas uma forma de avaliação, que seria a execução das atividades postadas na plataforma Moodle.

Registrados no planejamento da turma, estavam os recursos educativos utilizados pelos professores, geralmente indicando a participação no fórum e o envio das atividades propostas, além da conversa sobre os slides apresentados nas aulas e os vídeos indicados pelas professoras.

Porém, na leitura e análise desse planejamento, não conseguimos inferir se os objetivos estipulados foram realmente atingidos. Registra-se o que se espera, mas não há indícios que confirmem se o processo foi produtivo para o grupo envolvido naquela aula, apesar de termos conhecimento sobre o cuidado das professoras quanto a esse olhar. Durante a análise desse material, foi possível identificar que os conhecimentos a serem construídos pelas crianças, a partir da proposta, estavam claros. Ou seja, ao planejar as aulas, o professor registrou os aspectos que a criança precisava desenvolver, evidenciando sua intencionalidade educativa.

Foram colhidos os planejamentos do **Laboratório de Aprendizagem** – também conhecido como “Acompanhamento Individualizado” –, referentes ao mesmo período daquele considerado para as aulas das turmas: meses de agosto e setembro. A estrutura desse planejamento individualizado se diferenciava do planejamento coletivo, visto que considerava a necessidade do desenvolvimento de determinadas habilidades e competências da criança participante, a partir da execução do planejamento coletivo.

Ao trabalhar os conteúdos nas aulas, as professoras regentes observavam qualitativamente o desenvolvimento de cada criança e indicavam, para participar das atividades do Laboratório, somente aquelas que precisariam de reforço para o desenvolvimento de determinadas habilidades ou competências estabelecidas para a série. Considerando, portanto, os conteúdos trabalhados nas aulas coletivas, a professora do Laboratório de Aprendizagem, após dialogar com a professora regente do estudante sobre os desafios enfrentados por ele em seu processo de aprendizagem, partia desse conteúdo e da necessidade pessoal apresentada, para trabalhar durante os trinta minutos de aula semanais, utilizando diferentes estratégias e recursos.

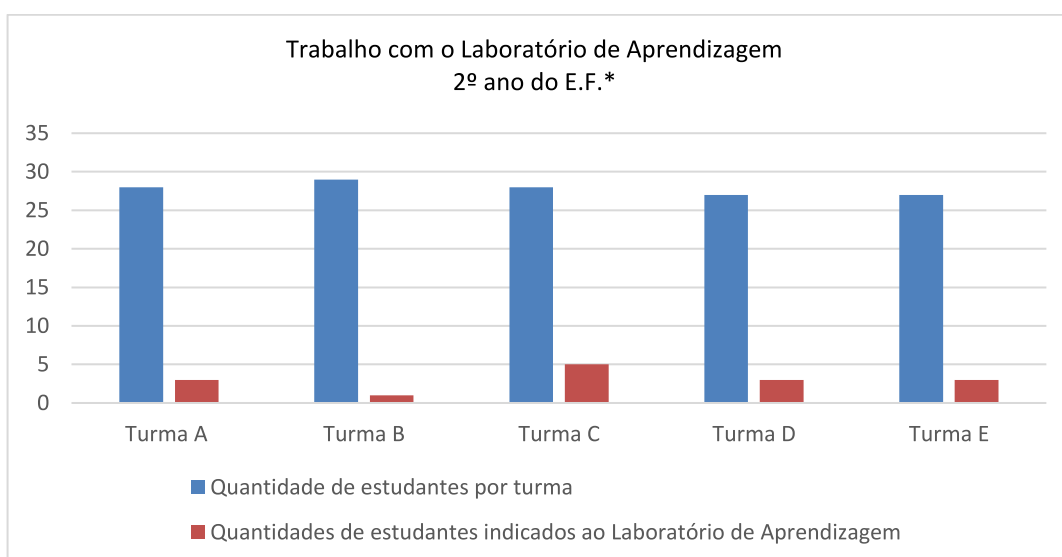
Os planejamentos do Laboratório de Aprendizagem englobam a necessidade da criança de maneira individual, registrando o recurso utilizado nas aulas e descrevendo a atividade que será realizada com a criança. Por fim, conclui com uma observação sobre o desenvolvimento do estudante naquela atividade proposta. O registro contemplava a maneira como a criança desempenhou as atividades propostas, como forma de avaliar se os procedimentos adotados estavam sendo eficientes. Nesse sentido, o registro contemplou o desempenho do aluno, trazendo aspectos emocionais e cognitivos sobre o seu nível de autonomia com relação às tarefas.

As atividades nessa proposta partem da dificuldade da criança e dos desafios que ela apresenta. Por isso, são propostas que se diferem de uma criança para outra no âmbito do L.A. Assim, esperava-se que o aluno pudesse assimilar e compreender o que havia sido trabalhado nas aulas da turma, favorecendo o desenvolvimento das habilidades necessárias, a fim de se colaborar de maneira efetiva para o seu desenvolvimento.

A partir da análise do material, resolvemos categorizá-lo por gráficos, para que a compreensão dos resultados pudesse ser mais evidente.

No gráfico abaixo, podemos verificar a quantidade de crianças matriculadas por turma no 2º ano e, logo após, a quantidade de estudantes indicados a participarem do Laboratório de Aprendizagem.

Gráfico 1 – Trabalho com o Laboratório de Aprendizagem do 2º ano do E.F.

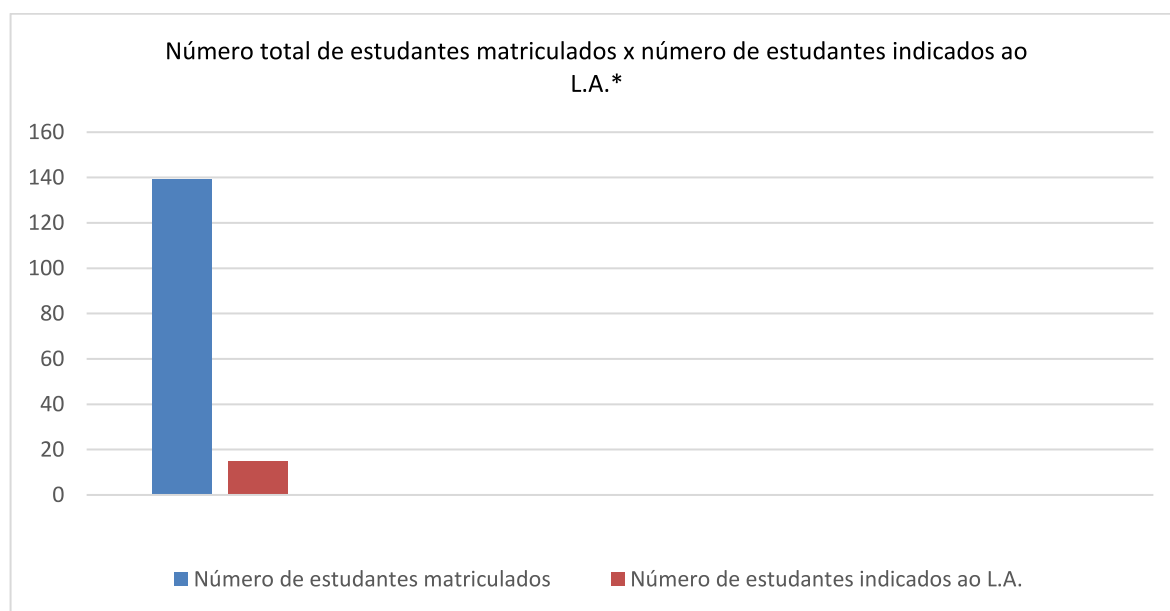


Fonte: Elaborado pela autora.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Dados referentes aos meses de agosto e setembro de 2020.

Verifica-se que a quantidade de crianças indicadas ao Laboratório de Aprendizagem não é numerosa. No entanto, segundo os planejamentos da professora responsável por esse trabalho, as crianças apresentavam defasagens com relação à aquisição do processo de leitura e de escrita, assim como quanto ao domínio da letra cursiva e à contagem numérica. Por isso, os planejamentos personalizados contemplavam a necessidade de cada um, e o trabalho, no momento dessa aula, direcionava-se também nesse sentido, a fim de potencializar a aprendizagem com a utilização de diferentes recursos, desenvolvendo na criança um sentimento de confiança ao se aproximar de algo que antes se caracterizava como um desafio. Nesse sentido, percebe-se que não somente o aspecto cognitivo é trabalhado, mas também a questão emocional, visto que a não aprendizagem, quando observada e comparada pela criança na convivência coletiva, pode resultar em falta de confiança em suas próprias capacidades e em baixa autoestima.

Gráfico 2 – Estudantes matriculados e participantes do Laboratório de Aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora.<sup>2</sup>

No Gráfico 2, reforçamos a interpretação de que o número de crianças indicadas ao L.A. realmente é baixo, considerando a quantidade de crianças por turma. No entanto, é uma maneira de evidenciar o cuidado com cada estudante, a

<sup>2</sup> Dados referentes aos meses de agosto e setembro de 2020.



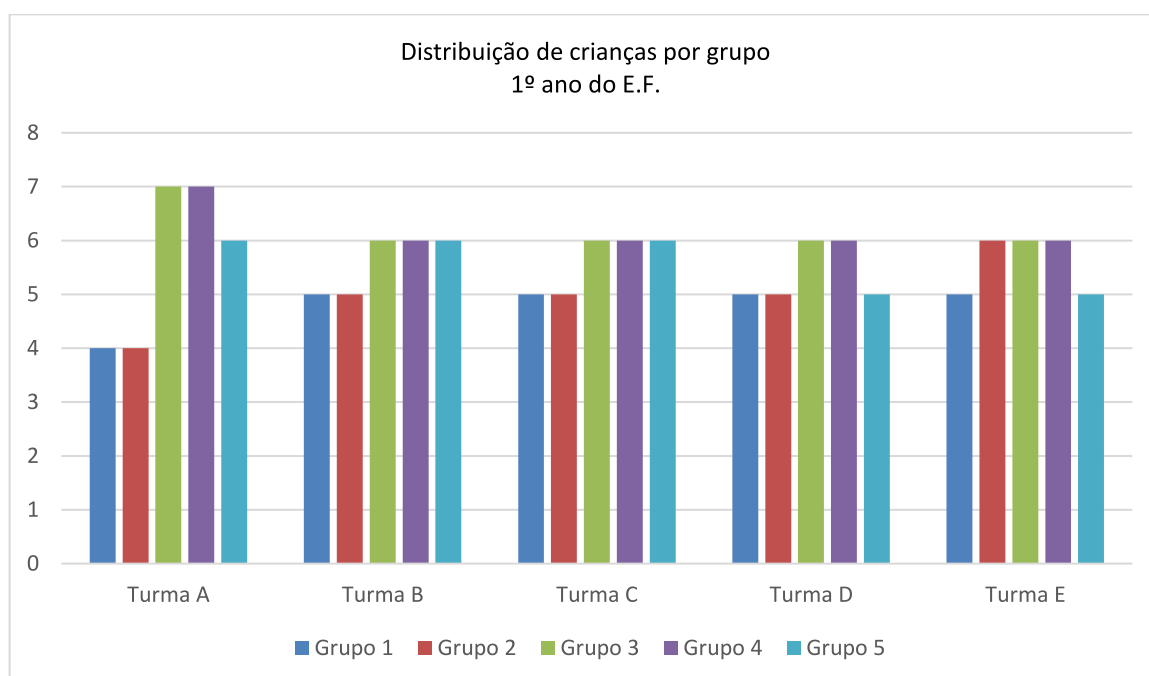
partir do acompanhamento que é realizado, buscando-se favorecer a aprendizagem de forma mais personalizada, conforme a necessidade apresentada.

É necessário registrar que o diálogo entre as professoras regentes e a professora do Laboratório de Aprendizagem foi fundamental, favorecendo a aprendizagem de forma contínua e sem rupturas. Com essa aproximação, as professoras realizaram um trabalho efetivo de cuidado com a aprendizagem de todas as crianças. Tal realidade tem um histórico tão positivo, que a maioria dos alunos atinge o que se espera dentro de poucos meses. Por isso, o L.A. favorece um rodízio entre as crianças, e elas são liberadas da atividade quando atingem o objetivo proposto, dando lugar a outras crianças que apresentam necessidade desse tipo de acompanhamento.

Foram incluídos na pesquisa os **planejamentos das aulas em grupo** realizados com os estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental. Esse material, elaborado pelas professoras regentes semanalmente, levava em consideração a característica das crianças do grupo para que as estratégias adotadas facilitassem a sua aprendizagem, partindo de uma avaliação diagnóstica.

Segue a distribuição das crianças em grupo, por turma:

Gráfico 3 – Distribuição de crianças por grupo



Fonte: Elaborado pela autora.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Dados referentes aos meses de agosto e setembro de 2020.

Na interpretação dos dados do Gráfico 3, torna-se evidente que há um equilíbrio do número dos estudantes na composição dos grupos, ou seja, um mínimo de quatro crianças no grupo e um máximo de sete. Apesar da similaridade quantitativa do grupo, a forma de trabalho realizada em cada um deles é distinta, conforme as características e necessidades apresentadas pelos integrantes. As professoras, ao realizarem o planejamento dessas aulas, consideravam a característica dos grupos para elencar estratégias adequadas ao perfil daquelas crianças, visando a atender às demandas de cada um.

No entanto, ao realizar a análise de conteúdo desse material, não foi identificado registro escrito que evidenciasse a diferença do trabalho realizado com os grupos, nem o uso de diferentes estratégias e recursos. Nesse sentido, suponho que a metodologia empregada nas aulas em grupo faça parte da prática pedagógica de cada professora, sem contemplar uma única descrição metodológica para as turmas da série.

Abaixo, segue um breve resumo sobre os três tipos de materiais analisados.

Quadro 13 – Tipos de planejamento analisados

<b>Documento analisado</b>	<b>Descrição</b>
Plano de Estudos a Distância	É o registro das aulas diárias elaborado pela professora regente, com duração de 01h10min. Tal planejamento é elaborado semanalmente pelas professoras regentes das cinco turmas do 2º ano do Ensino Fundamental. Considera-se, nesse planejamento, um componente curricular por dia para o trabalho com as crianças.
Planejamento do Laboratório de Aprendizagem	A professora responsável pelo L.A. elabora a aula semanal de caráter individual com duração de 30 minutos, conforme a necessidade de cada criança participante, a partir do diálogo com a professora regente, em que são indicados os aspectos a serem desenvolvidos.
Planejamento das aulas em grupo	As professoras das cinco turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, em conjunto, planejam as aulas, considerando a característica de cada grupo, cuja composição agrupa crianças que apresentam necessidades de desenvolvimento semelhantes. A partir daí, são escolhidas diferentes estratégias e recursos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Dessa forma, foi possível comparar os documentos e verificar, em essência, o que os difere. Assim se concretizou a análise qualitativa desta pesquisa, que será mais bem explorada no subcapítulo que se segue.

#### **8.4 A Análise do Conteúdo como Perspectiva de Compreensão Teórico-Metodológica**

Voltando à questão central que originou este estudo, perguntamo-nos: como a aprendizagem pode ser favorecida pela compreensão das dimensões que envolvem o planejamento, as práticas pedagógicas e a gestão do espaço educacional estudado? Para respondê-la, o método de investigação utilizado foi a análise de conteúdo dos planejamentos das aulas da turma, das aulas do Laboratório de Aprendizagem e das aulas em pequenos grupos. Dessa forma, buscamos compreender, de maneira mais aprofundada, os fenômenos que pretendíamos investigar.

Foram realizados alguns procedimentos para a compreensão dos dados coletados. Tal análise partiu de nossa interpretação pessoal, de acordo com a percepção dos elementos. Nesta abordagem qualitativa, referenciamos Moraes (1999), que explica como a pesquisa qualitativa pode organizar o trabalho do pesquisador:

Nesta abordagem, assim como as categorias poderão ir emergindo ao longo do estudo, também a orientação mais específica do trabalho, os objetivos no seu sentido mais preciso, poderão ir se delineando à medida que a investigação avança. Entretanto, de um modo geral é possível firmar que ao concluir-se uma pesquisa é importante ser capaz de explicitar com clareza os objetivos do trabalho realizado. Quando se utiliza a análise de conteúdo, uma clara explicitação de objetivos ajuda a delimitar os dados efetivamente significativos para uma determinada pesquisa. (MORAES, 1999, p. 3).

A partir da análise documental, buscamos problematizar o tema em questão, associando-o com os dados da pesquisa e com a fundamentação teórica explicitada. De acordo com Corsetti (2006),

Não podemos deixar de considerar a importância de problematizar o tema à luz da literatura que lhe é pertinente, propor questões, buscar as fontes, rever a literatura, checar as questões e reformulá-las se for o caso, voltar às fontes até que esgotem o problema e as fontes. Reafirmamos que são as questões que se fazem a cada um e ao conjunto do material e a relação que se estabelece entre elas e as respostas obtidas que criam a possibilidade de se “fazer história”. Assim, o trabalho com as fontes na análise documental, que exige cuidado, atenção, intuição, criatividade, não prescinde de uma relação anterior com a teoria e com a metodologia da história. (CORSETTI, 2006, p. 36).

Ao associar as reflexões acerca das técnicas utilizadas na pesquisa, identificamos algumas evidências sobre como se dá o processo de aprendizagem dos estudantes a partir da relação entre as práticas pedagógicas e o processo de gestão.

Iniciamos registrando a análise sobre os planejamentos das aulas para a turma, chamado de “Plano de Estudos a Distância”. Esse documento evidenciou, através de sua estrutura, que estava de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), documento normativo que prevê explícitas indicações sobre o que precisa ser aprendido.

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BRASIL, 2017, p. 13).

A intencionalidade educativa é registrada no planejamento a partir da listagem de habilidades e competências a serem desenvolvidas a partir das aulas. Conforme discutido no decorrer da fundamentação teórica deste estudo, não se pode prever todas as aprendizagens possíveis a partir das ações educativas, pois estas possuem um sentido amplo e subjetivo. Ao mesmo tempo, a BNCC (BRASIL, 2017) indica que o foco do aprendizado não está no domínio dos conteúdos, mas na aprendizagem que contempla o sujeito na contemporaneidade, fato que dialoga diretamente com as reflexões desta dissertação. Aqui se mostra uma das funções da gestão educativa, ao garantir que os processos institucionais contemplem as propostas dos documentos normativos.

É importante ressaltar que a escola, de fato, precisa registrar as intenções que espera desenvolver com as aulas – a função essencial das instituições educativas na sociedade perpassa a intencionalidade educativa a partir das inúmeras experiências, cujo objetivo é facilitar as aprendizagens de todos –, inclusive considerando as competências e habilidades. De modo simultâneo, deve estar ciente de que as crianças poderão ultrapassar as aprendizagens pretendidas ou necessitar de outras experiências para consolidá-las, e a prática pedagógica precisa considerar ambas as possibilidades. Apesar de não haver registro nesse planejamento, sabemos que existe o cuidado do professor em estar atento às demandas das crianças durante as aulas, seja para esclarecer dúvidas, seja para buscar alternativas para que elas compreendam o que foi explicado.

No conteúdo analisado, não percebemos qual seria o retorno do processo avaliativo constatado, nem quais medidas seriam efetivadas a partir dessa leitura. Dessa forma, o planejamento mostrou limitações nesse processo enquanto registro

de *feedback* avaliativo. A avaliação da aprendizagem, conforme prevista no planejamento, é cumprida com a realização de atividades no Moodle. Assim, não se evidencia nos registros o impacto gerado com as práticas pedagógicas do professor, nem mesmo se o retorno avaliativo alterou os planejamentos posteriores.

Aqui, cabe refletirmos sobre a compreensão do conceito de avaliação, que perpassa as subjetividades, assim como a aprendizagem. Quando utilizamos diferentes estratégias educativas, a avaliação também necessita contemplar as diversas possibilidades de aprendizagem. A partir disso, qualificam-se ainda mais os processos educativos. Retomamos aqui o conceito de avaliação previsto na Proposta Pedagógica Inaciana (PPI), em que esta ação se caracteriza como “[...] a tomada de consciência dos educadores e dos alunos do progresso que estes realizam na aquisição de conhecimentos; é uma avaliação integral (de conhecimentos e atitudes) mais diagnóstica que classificatória.” (SUBSÍDIOS..., 1997, p. 67-68).

Contudo, compreendemos que, durante as aulas, a avaliação dos estudantes acontece de forma qualitativa em todos os momentos, pois o planejamento registrou a intencionalidade pedagógica das ações educativas, além de organizar os recursos e materiais necessários para que tais experiências fossem levadas a cabo, tanto por parte dos professores quanto por parte da gestão, responsável por facilitar logisticamente esse percurso.

O período de pandemia, que alterou a forma de trabalho nas escolas – aspecto também evidenciado pelo questionário realizado com os professores –, assim como as práticas pedagógicas, que foram modificadas, enfatiza a escola como instituição que influencia e é influenciada pela sociedade, buscando ressignificar seu papel e a atuação dos professores. Apesar das limitações para o acesso online às aulas da turma, ainda que por parte da minoria dos estudantes, estratégias de acompanhamento da equipe gestora ou do setor de TI institucional foram realizadas para auxiliar as famílias, além de atendimentos online e conversas telefônicas, que proporcionaram o acompanhamento aos estudantes e a suas famílias.

Para os professores e a equipe gestora, torna-se viável compreender que, apesar do planejamento das ações pedagógicas, as aprendizagens acontecem de modo diferente e subjetivo para cada um. Assim, algumas crianças poderão extrapolar aquilo que se havia pretendido, enquanto outras precisarão vivenciar novas e diferentes experiências para consolidar tais aprendizagens ou, até mesmo, demonstrar todas

aquelas que, mesmo não previstas, ocorreram. Isso conduz a equipe gestora a pensar diversificadas ações que atendam a todos os estudantes em seu processo de aprendizagem; e se compreende que o professor, além de mediador, gera os processos internos da sala de aula com vistas a proporcionar mais possibilidades de aprendizagem.

Conforme citado na fundamentação teórica desta dissertação, a gestão educativa supera a visão tecnicista e administrativa e se caracteriza como “um dos modos de gerar aprendizagem desloca a gestão de uma condição meramente funcional e pragmática para o lugar estratégico da construção intencionada das aprendizagens. Portanto, o modo como se faz a gestão é mediação de aprendizagem para todos os atores, especialmente para os estudantes.” (MAIRINK; WERLE, 2020, p. 44).

Os planejamentos do L.A., cuja proposta partiu da necessidade de cada criança, possuíam objetivos claros e concretos e indicaram um caminho para a aprendizagem pretendida. Os registros da participação da criança nas aulas do L.A., a partir do mapeamento dos avanços e das dificuldades apresentadas, além das observações comportamentais e emocionais – fatos não registrados no planejamento das aulas da turma –, evidenciaram o acompanhamento do estudante de forma individualizada, em todos os aspectos, como suporte para a avaliação qualitativa.

Dessa forma, o planejamento apresentou um modelo que conseguiu mapear, de forma muito concreta, o processo de aprendizagem das crianças que participaram da proposta. Assim, concretiza-se o que é previsto pelo PEC (RJE, 2016), o qual indica a consideração da diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem para a preparação dos planos de aula e a seleção de materiais. Também reafirma o que prevê a Pedagogia Inaciana, cuja ação educativa adapta meios e métodos para facilitar a aprendizagem, a partir do conhecimento pessoal do aluno:

[...] a atenção pessoal e a preocupação pelo aluno, que é um distintivo da educação jesuíta, requer do professor que conheça quanto for possível e conveniente, a vida do aluno. E, como a experiência humana, ponto de partida da pedagogia inaciana, nunca se produz no vazio, devemos conhecer, na medida do possível, o contexto concreto em que se processa o ensino-aprendizagem. (PEDAGOGIA..., 1994, p. 43-44).

Nesses registros, ainda foram verificadas descrições que registravam a alegria da criança quando o objetivo das atividades era atingido, o que a tornava mais autoconfiante e desejosa de aprender, além de se mostrar autodeterminada, criativa e autônoma. Entendemos que, além disso, existiu entre as crianças e a professora

responsável um vínculo afetivo, que possibilitou o seu ânimo em participar dessas aulas, evidenciando, de forma positiva, o papel da afetividade nas interações. Conforme apontam as Neurociências, as emoções são aspectos relevantes ao processo de aprendizagem e, por isso, não podem ser desconsideradas.

As estratégias utilizadas e os recursos para as aulas do L.A. foram escolhidos considerando as características da criança participante, o que facilitou o processo para que os objetivos pretendidos no planejamento fossem atingidos de maneira satisfatória. Desta análise, compreendemos que o professor se mostra um mediador atento e cuidadoso às crianças, ao analisar suas particularidades e criar estratégias que contemplem a cada uma. Fato é que esse mapeamento demonstrou o acompanhamento realizado pela professora do L.A., aproximando-se vigorosamente da Pedagogia Inaciana, proposta das instituições jesuítas que concebe a formação integral a partir do cuidado com cada um, nos aspectos socioemocionais, cognitivos, comportamentais, espirituais e políticos. Essas aprendizagens, muitas vezes, não podem ser mensuradas por englobarem uma gama de subjetividades, o que torna impossível, e até mesmo inviável, prevê-las antecipadamente, com a potencialidade que possuem. Tais ações visam a promover aprendizagens que desenvolvam sujeitos mais conscientes, reflexivos e humanos. O papel da escola na sociedade se evidencia, dessa forma, por ser um espaço em que as aprendizagens, sejam elas individuais ou coletivas, são favorecidas a partir das interações.

Torna-se importante registrar que, a partir da experiência individual da criança, mediada pelo professor, os objetivos pretendidos no planejamento foram alcançados com relação à aprendizagem cognitiva. No entanto, a ação poderia potencializar as demais aprendizagens, caso houvesse outras crianças no momento – ainda que em número mais reduzido – para que as interações pudessem favorecê-las de forma ainda mais abundante. A partir da referência dos estudos de Vigotski, para o desenvolvimento da consciência humana, considera-se que estão envolvidas a cultura e a interação social. (LEFRANÇOIS, 2019). Ora, se ampliamos as interações, favorecemos mais aprendizagens, já que o desenvolvimento da cognição está relacionado à interação social.

Vigotski, com sua teoria sociointeracionista, evidencia que a relação social é fator preponderante para a aprendizagem. Com efeito, quando a criança, através da mediação do educador e da interação com seus pares, relaciona-se e vivencia

experiências, desenvolve inúmeras habilidades. A experiência, somada às interações sociais, favorece o aprendizado, ainda que de maneira diferente para cada sujeito. Considerando-se a historicidade dos sujeitos, compreende-se que, mais do que adequar metodologicamente uma técnica de ensino, a aprendizagem torna-se uma construção, a qual é facilitada pelas interações sociais.

Nessa lógica, as instituições educativas passaram a ser desafiadas pelo momento de pandemia, que impediu a frequência sistemática das crianças às escolas, limitando significativamente as interações sociais. Fato é que, no retorno das aulas presenciais de forma sistemática, os educadores poderão utilizar-se das aprendizagens geradas no convívio familiar durante esse período para trazê-las à baila no espaço educativo, partindo daí para a elaboração de novos planejamentos.

Dessa forma, exclui-se a visão meramente mecanicista e tecnicista do conceito de aprendizagem, conforme apontam as teorias de abordagem histórico-cultural e o conceito de aprendizagem colaborativa. Sabemos, por competência técnico-pedagógica, que o que é ensinado pode nem sempre ser aprendido; porém, as experiências vividas pelos estudantes sempre ocasionarão aprendizagens, sejam elas previstas ou não nos planejamentos escolares. Assim, a aprendizagem esperada descrita no planejamento pode não ser alcançada, mas a experiência pela qual o estudante passou durante as experiências, a partir das vivências individuais e colaborativas, faz com que ele se desenvolva, considerando-se a personalidade dos sujeitos e a subjetividade do processo de aprendizagem.

Na análise dos planejamentos das aulas em grupo, percebemos que constavam as orientações de atividades propostas, assim como a orientação aos professores sobre os passos das atividades programadas. Não ficou evidente quais foram as estratégias diferenciadas utilizadas para cada grupo e suas especificidades. Além disso, durante o período analisado, as atividades sugeridas nas aulas, assim como as brincadeiras, mantiveram-se as mesmas para os grupos. No entanto, foi possível verificar que as exigências para cada grupo se diferenciavam ao constar, na orientação aos professores, a previsão da adaptação da atividade conforme o grupo, apesar de tal prática não estar detalhada.

No entanto, é fundamental compreender que só reconhecemos essa forma por vivenciarmos tal realidade cotidianamente, dado que não há registro escrito, nos planejamentos analisados durante a pesquisa, sobre as diferentes estratégias



adotadas para cada grupo, o que prejudica a sistematização das estratégias, enfraquece a memória do trabalho realizado e não colabora com o fortalecimento do trabalho pedagógico e da gestão.

Evidenciou-se, no entanto, que as estratégias utilizadas nessas aulas garantiam a ludicidade, visto que todos os planejamentos analisados continham brincadeiras com foco no desenvolvimento referente ao processo de alfabetização. Sabe-se que, a partir dessas brincadeiras intencionais, as crianças vivem novas experiências e aprendem a refletir sobre as ações.

Uma das vantagens da brincadeira é que ela ajuda as crianças a praticarem a construção de significado. Isso significa que elas aprendem ou constroem conhecimento encontrando significado em suas experiências em vez de receberem passivamente informações dos seus professores. (...) Por meio da brincadeira intencional, as crianças respondem a perguntas que elas mesmas se fazem. (GONZALEZ-MENA, 2015, p. 79).

A atividade em pequenos grupos favoreceu, a nosso ver, duas possibilidades importantes a serem consideradas no processo de aprendizagem, já citadas anteriormente neste estudo: o contexto da interação com os pares e o mediador, e a prática pedagógica direcionada às necessidades das crianças que integram aquele agrupamento, além da ludicidade no processo.

Cabe à escola estar aberta a reconhecer que a aprendizagem, cujo significado é amplo, nem sempre conseguirá “medir” o avanço desse aprender. Não há enfoque na aprendizagem para um rendimento avaliativo que seja apenas quantitativo, mas sim para um olhar que visa à aprendizagem integral, fato que não pode ser efetivamente mensurado. No entanto, o aspecto avaliativo torna-se visível a partir do retorno nas atitudes e das contribuições dos próprios alunos durante as interações com os pares e com os mediadores. Por isso, o acompanhamento do professor precisa acontecer de maneira sistematizada e frequente.

Apesar de não conseguir mapear milimetricamente o processo de aprendizagem interno de cada um – e claramente não reside nisso o objetivo do acompanhamento ao estudante –, o professor pode, através do ouvir, do olhar e da escuta, conhecer as aprendizagens adquiridas por cada criança e, a partir disso, desenvolver novas estratégias que possam favorecer, consolidar ou potencializar esse desenvolvimento. E esse é um ciclo que nunca se conclui, visto que as aprendizagens sempre ocorrerão de diversas formas, em todas as possibilidades de interação.

Sob outra ótica, a avaliação quantitativa não se tornou a finalidade do processo educativo para a equipe docente e gestora da instituição nos planejamentos analisados, visto que, em nenhum deles, verificamos este registro. Aparentemente, quebrou-se o paradigma de que a nota deveria corresponder ao nível de desenvolvimento dos estudantes e se abriu a compreensão de que a avaliação poderia ser canal de análise sobre as necessidades ou potencialidades individuais de forma qualitativa.

Nesse caso, a avaliação sistematizada, traduzida em provas e trabalhos, torna-se apenas um dos inúmeros instrumentos avaliativos da aprendizagem, que não pode ser mensurada apenas por um número quantitativo.

Os planejamentos – executados nas aulas em grupo ou com toda a turma – e a avaliação dos estudantes se davam somente pela realização das atividades propostas na plataforma Moodle. Essa realidade é algo complexo, já que não se pode ter a certeza de que a criança, de fato, executou a proposta, além de não estar previsto no planejamento um momento para a retomada desse conteúdo realizado de forma autônoma pelos alunos.

Não há indícios de outras variáveis avaliativas nos documentos analisados. Mas inferimos que elas ocorrem através da contribuição da criança durante as aulas, de sua participação, motivação e interação com os demais colegas, ainda que de forma online, já que a professora precisa desses subsídios durante a aula com a turma para realizar a indicação ao L.A. No entanto, essa prática não se encontra evidente nos registros analisados.

O papel da gestão educacional se evidenciou durante a pesquisa. Primeiro, observamos o fato de que, para a implementação do L.A., seria preciso custear as horas extras da professora responsável pela atividade, já que a proposta ocorria no contraturno. Segundo, houve elaboração da proposta de reorganização dos horários das aulas para oferecer a modalidade de aulas em grupos, considerando a carga horária das turmas do 1º ano do E.F. Além disso, todo o suporte para a execução dos planejamentos foi realizado pelos Orientadores da Unidade, integrantes da equipe de gestão. Por fim, a gestão precisou criar uma estratégia de comunicação com as famílias para o esclarecimento e a organização das atividades do L.A., executadas no contraturno.

Assim, torna-se evidente que a gestão deve atuar a partir de ações articuladas e associadas, que favoreçam processos institucionais e práticas que gerem maiores possibilidades de aprendizagem. “Portanto, o modo como se faz a gestão é mediação de aprendizagem para todos os atores, especialmente para os estudantes.”

(MAIRINK; WERLE, 2020). É a gestão que garante que os currículos, os planejamentos e os investimentos financeiros contemplem iniciativas que visam a maiores possibilidades de aprendizagem, sempre de maneira contextualizada em relação à realidade. Esclarece Guidini (2020):

Os pragmatismos extremos, o conhecimento pedagógico alheio à realidade, a teoria como guia da prática, a defesa ontológica do conhecimento prévio em educação, bem como uma gestão alheia à realidade dos sujeitos, dentre outros, tendem a não adentrar na complexidade do real, na ideologia reinante e nas formas de ação. (GUIDINI, 2020, p. 29-30).

Enfatizo ainda que a instituição, através da sua equipe gestora, manteve o cuidado de olhar para a coletividade e para as necessidades de cada um ao contemplar as diferentes propostas pedagógicas ao longo do trabalho remoto – com o oferecimento do trabalho em grupos e a proposta do L.A. –, de modo a favorecer ou potencializar o processo de aprendizagem. Dessa forma, as propostas atendem às duas concepções relevantes: a aprendizagem a partir das interações sociais, conforme Vigotski, e o acompanhamento da pessoa, de acordo com a Pedagogia Inaciana.

A análise dos planejamentos evidenciou a concepção sobre o processo de aprendizagem dos estudantes que participaram do Laboratório de Aprendizagem do Colégio dos Jesuítas, além de explicitar a forma como se desenvolveram as práticas pedagógicas, os desafios enfrentados na rotina e as soluções que utilizaram para resolvê-las, o que muito auxilia no exercício da prática reflexiva sobre o processo educativo.

O planejamento, direcionador das práticas pedagógicas vividas nas instituições educativas, orienta as práticas dos professores, que, para atingirem os objetivos a que se propõem, consideram o contexto e as necessidades apresentadas pelos estudantes, de forma pessoal e coletiva. A gestão possui a função de estar atenta a essas necessidades, compreendendo os objetivos esperados, que são parte da própria instituição, para favorecer logisticamente tais processos.

A elaboração dos planejamentos se caracteriza como um momento formativo para o professor, visto que ele e os demais colegas da equipe precisam aspirar a melhores estratégias e meios para favorecer o aprendizado. Desta forma, não somente a criança é avaliada em seu desempenho, mas também as práticas pedagógicas eleitas pelo professor passam por um processo avaliativo. Afinal, o planejamento não pode ser considerado um documento de caráter prescritivo e

burocrático, mas sim compreendido como um instrumento que, ao ser elaborado e colocado em prática, visa à melhoria do processo educativo.

Após a análise da pesquisa, perguntamo-nos: será que todos os alunos aprenderam o que estava proposto pelas professoras nos planejamentos? A subjetividade, característica da aprendizagem, impede-nos de afirmar se o aprendizado ocorreu de forma efetiva. No entanto, algumas evidências podem demonstrar que a criança apreendeu o que era esperado. Nas interações, por exemplo, ela dialoga sobre conteúdos que podem ter sido trabalhados, demonstrando sua compreensão acerca deles e até mesmo sua utilidade na vida prática. Além disso, a aprendizagem se revela quando ela auxilia os demais colegas por compreender conteúdos e situações relacionais; quando busca, autonomamente, conhecer além do que lhe foi apresentado; e até quando fala com satisfação sobre o que foi aprendido.

As estratégias pedagógicas que buscam considerar as necessidades individuais dos estudantes num contexto coletivo são mais abrangentes e poderão alcançar, razoavelmente, as particularidades das crianças. Reconhecemos, sendo parte da instituição, a efetividade do trabalho exercido com a atividade em pequenos grupos, realizada na modalidade online. Dessa forma, foi possível favorecer uma atenção mais individualizada às crianças, sem desconsiderar o aspecto colaborativo da aprendizagem.

Apesar de verificar a necessidade do trabalho personalizado, afirmamos a importância de considerar a coletividade como estratégia para facilitar a aprendizagem. Sabemos que a criança não aprende só ouvindo, nem mesmo conversando apenas com o professor, mas também na interação com os demais colegas e integrantes da comunidade educativa. Durante o período de pandemia, ouvimos muitas famílias registrarem a insatisfação das crianças que se queixam por não poder ir à escola e brincar com os colegas. Nesse sentido, a aprendizagem na sua dimensão relacional fica defasada, já que a socialização é parte do processo e do desenvolvimento integral do sujeito.

Os planejamentos, quando contemplam os aspectos necessários à aprendizagem, facilitam esse processo, já que norteiam as ações pedagógicas. Constavam nos planejamentos analisados e nos códigos escolhidos para a análise dos dados: a intencionalidade pedagógica, a partir das aprendizagens esperadas – apesar de reforçar a ideia de que poderão ocorrer outras aprendizagens além daquelas listadas –; as atividades e recursos a serem utilizados; a avaliação das

ações; e, por fim, o registro do acompanhamento das crianças, em que se deveria apontar o desenvolvimento desse sujeito nos âmbitos cognitivo, social, emocional e espiritual. Tal documento, dotado com as informações citadas, pode mapear o registro da prática pedagógica do docente e servir de instrumento para a análise de sua ação e das ações da gestão institucional, favorecendo a reflexão sobre as estratégias educativas utilizadas, a fim de facilitar ainda mais o processo da aprendizagem.

Dessa forma, após a análise da pesquisa, percebemos que a aprendizagem pode ser favorecida quando os educadores planejam atividades que considerem o trabalho colaborativo durante as aulas, sem perder de vista as necessidades individuais de cada estudante. Muitas dessas atividades precisam ser mediadas pela gestão institucional, já que podem demandar diferentes espaços e infraestrutura para que as propostas sejam executadas com excelência e, por fim, facilitem a aprendizagem.

A observação desse grupo favoreceu a análise sobre como uma compreensão diferenciada do processo de aprendizagem dos estudantes pode auxiliar o educador na elaboração de aulas que contemplem as diversas características dos alunos, potencializando assim a aprendizagem e dando suporte para a atuação efetiva da equipe de gestão pedagógica da instituição.

Sendo a aprendizagem um conceito de caráter subjetivo, esta dissertação pode não conseguir atingir toda a amplitude do termo. No entanto, as reflexões trazidas por este estudo poderão auxiliar os professores para que possam refletir sobre suas práticas pedagógicas, a fim de planejarem estratégias mais eficazes em relação às necessidades individuais de cada estudante. Além disso, o estudo poderá subsidiar a equipe de gestão institucional, que possui a missão de, estrategicamente, organizar processos gerenciais que facilitem a execução das práticas pedagógicas, cujo fim é a aprendizagem.

### **8.5 As Aprendizagens Possíveis no Ensino Remoto: o que o Distanciamento nos Ensina sobre as Práticas Pedagógicas e de Gestão**

O assunto abordado neste subcapítulo não é central nesta pesquisa. Porém, não poderíamos deixar de abordar alguns aspectos relacionados ao contexto geral de trabalho vivenciado ao longo do desenvolvimento desta pesquisa.

A especificidade do período, a fragilidade física e emocional que assolou a todos frente aos temores trazidos por um vírus desconhecido e os mandos e desmandos políticos e governamentais igualmente caracterizaram o ano de 2020

como de muitos riscos e intensos desafios em todos os aspectos da vida humana. Na escola, é claro, isso não foi diferente. No caso do contexto desta dissertação, trata-se – é importante salientar – de um contexto de uma escola privada bem-estruturada, onde muitas coisas puderam ser resolvidas com brevidade e com os recursos necessários. Falar dos sentimentos dos professores e atentar para as manifestações trazidas por eles pretende garantir, no contexto desta pesquisa, a atenção possível às especificidades do período no que diz respeito à condição humana e docente.

Apesar da evolução das tecnologias digitais e das constantes reflexões sobre sua contribuição na área educacional, o uso das tecnologias para as atividades remotas nunca foi tão necessário quanto no momento pandêmico que vivemos a partir do mês de março de 2020, no Brasil e no mundo. A escola, enquanto instituição social, e influenciada pela sociedade, também foi afetada. A partir desta data, a maioria das instituições educativas, principalmente as privadas, adotou diferentes ferramentas tecnológicas para dar continuidade às aulas, visto que a pandemia do novo coronavírus (Covid-19) obrigou a sociedade a realizar o distanciamento físico como principal medida de segurança para o impedimento do contágio da doença. A equipe de gestão precisou realizar uma nova leitura do contexto social para oferecer possibilidades diferenciadas de aprendizagem aos estudantes.

Em menos de um mês, as escolas começaram a funcionar de maneira síncrona e assíncrona, dependendo totalmente das ferramentas digitais para o processo de ensino e aprendizagem. Foram necessárias adaptações no currículo das séries, formação e capacitação dos professores para a gravação de videoaulas e a realização dos procedimentos necessários às aulas online.

Nesse período emergencial, o foco precisava ser a aprendizagem das crianças, como previsto pela instituição, seguindo fielmente os preceitos da Pedagogia Inaciana, de forma integral. Nesse momento, não bastava apenas garantir o desenvolvimento cognitivo, mas, de igual maneira, o socioemocional e o espiritual-religioso. O medo, as inseguranças e as angústias vividas pelos familiares também geravam mudanças quanto às emoções das crianças, necessitando que a escola evidenciasse seu papel formador em todos os âmbitos citados, como parceira da família. A aplicação da pesquisa que segue descrita e analisada se dá de forma muito articulada às modificações que tiveram de ser providenciadas quanto aos objetivos e às abordagens metodológicas utilizadas neste estudo.

Ficamos, assim, diante de um novo cenário educacional, em que novos paradigmas foram impulsionados, novos modelos educativos precisaram ser criados, assim como novos cenários de práticas pedagógicas e de gestão, para favorecer a aprendizagem, tendo a família como mediadora desse processo.

Constatam-se grandes transformações nas relações sociais e pedagógicas contemporâneas nesse momento. No entanto, não são garantias de que este novo modelo de prática pedagógica favoreça a aprendizagem. Segundo Moreira e Schlemmer (2020),

A tecnologia sozinha não muda as práticas pedagógicas, sendo que para maximizar os benefícios da inovação tecnológica, principalmente as que se referem as TD (Tecnologias Digitais) – importa alterar a forma como se pensa a educação. Não é uma utopia considerar as tecnologias como uma oportunidade de inovação, de integração, inclusão, flexibilização, abertura, personalização de percursos de aprendizagem, mas esta realidade exige uma mudança de paradigma. Uma mudança que tem sido difícil de implementar e que, com a declaração de pandemia do novo coronavírus, está a acontecer, devido às restrições impostas a nível dos contatos físicos nos territórios geográficos entre as comunidades educativas. (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 6-7).

A responsabilidade das instituições educativas é garantir que, neste momento, não se cumpra apenas o currículo pensado para o ensino no modo presencial, mas que, adaptando-o para a realidade online, consiga-se garantir a aprendizagem de todos e de cada um dos estudantes. Desta forma, apesar do caráter emergencial dos processos educativos online, não se perde o objetivo final das instituições educativas: o aprendizado. A reconceitualização desses processos faz parte de um novo ecossistema educativo. (MOREIRA; SHLEMMER, 2020).

Nesse contexto, a nova maneira de ensinar e aprender possibilita aos educadores uma nova análise sobre os tempos e espaços da educação, a partir dos contextos investigativos sobre o ensino e a aprendizagem, não mais vinculados apenas a espaços geográficos, mas considerando as ferramentas digitais como possibilidades para o ensinar e o aprender.

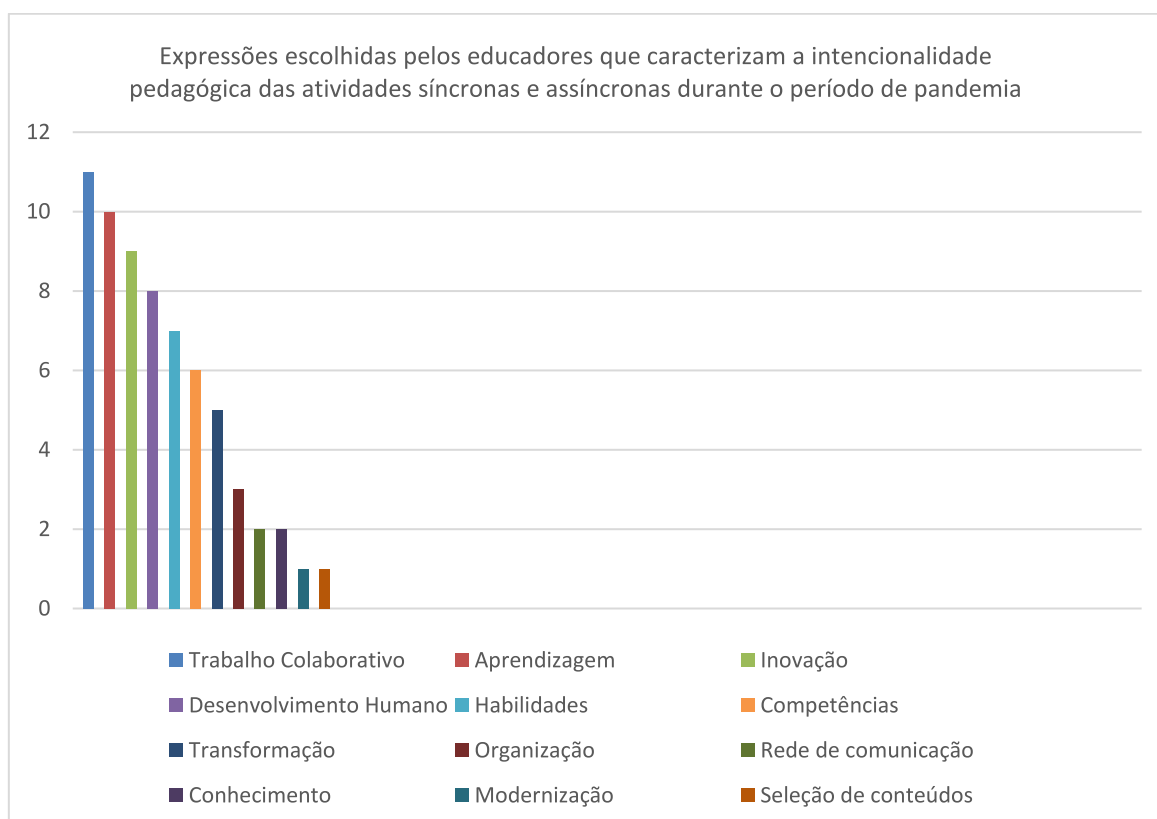
Com o objetivo de contribuir para a reflexão sobre as práticas pedagógicas realizadas nesse período pandêmico, foi efetuada uma pesquisa online, pela plataforma Moodle, entre 22/06/2020 e 28/06/2020, com os professores do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental do Colégio dos Jesuítas. A pesquisa objetivou compreender como o trabalho docente, com o uso de ferramentas tecnológicas, poderia garantir o acompanhamento da aprendizagem no período de aulas remotas.

Além disso, também buscou compreender o tipo de suporte dado aos professores pela equipe gestora, assim como o modo como se deram o planejamento das atividades oferecidas aos estudantes e as práticas pedagógicas utilizadas.

Dos 23 professores convidados para a participação na pesquisa, 14 aderiram à proposta, oito atuando no 1º ano do Ensino Fundamental e seis no 2º ano do E.F.

Para caracterizar a intencionalidade pedagógica do trabalho no período remoto, foi escolhida como primeira opção pela maioria dos educadores a expressão *trabalho colaborativo*, seguida das palavras *aprendizagem*, *inovação*, *desenvolvimento humano*, *habilidades*, *competências*, *transformação* e *organização*. As palavras *conhecimento* e *rede de comunicação* foram citadas por apenas dois educadores. Já as palavras *modernização* e *seleção de conteúdo* foram citadas por apenas um professor. O gráfico abaixo demonstra as escolhas realizadas pelos educadores:

Gráfico 4 – Expressões escolhidas pelos educadores sobre a intencionalidade pedagógica



Fonte: Elaborado pela autora.

O *trabalho colaborativo* foi uma preocupação evidente durante o período de atividades remotas. Nesse sentido, constatamos que o trabalho online tornou clara



a relevância desse conceito. Dessa forma, observamos que o desenvolvimento integral dos estudantes foi pauta do trabalho comum entre os educadores, dando visibilidade concreta à Pedagogia Inaciana, que prevê esse cuidado, além de reforçar os fundamentos da teoria socioculturalista, segundo a qual as relações sociais facilitam o percurso da aprendizagem.

Ainda nesse contexto, o trabalho colaborativo entre os educadores tornou-se visível na equipe. Criou-se uma rotina de partilha de experiências, que acontecia pelos grupos de WhatsApp da Unidade, com ideias de gravação de videoaulas, compartilhamento sobre as aprendizagens a partir do uso da ferramenta Teams ou Moodle, e até mesmo sugestões de práticas pedagógicas a serem utilizadas com as crianças, com o objetivo de compreender como poderiam contribuir para a aprendizagem dos estudantes de maneira mais efetiva, com o modelo de aulas a distância.

Analisando os registros da pesquisa, verificamos que o recurso tecnológico mais utilizado pelos profissionais nas aulas online foi o PowerPoint, seguido da opção de uso de vídeos e músicas. Dessa forma, apesar de o trabalho online limitar o uso de alguns materiais, os professores buscaram diversificar tais estratégias.

Com relação ao suporte técnico recebido pelos professores no período de trabalho remoto, notamos que todos o receberam. O maior registro de suporte aos professores foi realizado pela equipe de Tecnologia da Informação do colégio – onze educadores. Além disso, nove registraram apoio da equipe de gestão pedagógica da Unidade.

Na questão envolvendo a garantia do acompanhamento individualizado ao estudante durante o período de trabalho remoto, ficou registrado na pesquisa que onze professores disseram conhecer os alunos que demandavam um trabalho diferenciado e ofereceram suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online. Dos onze professores, dez são regentes e um é professor especialista. Três docentes registraram que conheciam os estudantes que demandavam um trabalho diferenciado, mas indicaram que, durante as aulas remotas, foi difícil acompanhar individualmente cada um deles com suporte.

Nenhum professor registrou que desconhecia as necessidades específicas dos alunos. Este fato evidenciou que o primeiro passo para o acompanhamento do estudante foi realizado satisfatoriamente, visto que os docentes, ao conhecerem as demandas de cada criança, podiam, durante as aulas ou em momentos individualizados, possibilitar que elas aprendessem sobre os assuntos abordados. Porém, isso igualmente

demonstra a necessidade de compartilhamento de informações pela equipe gestora, de forma a contemplar todos os alunos e todos os professores envolvidos com as avaliações existentes e com os encaminhamentos que são realizados.

Considerando a primeira opção dos professores que participaram da pesquisa quanto à percepção com esta nova modalidade de aulas, ficou evidente a necessária participação das famílias na vida escolar da criança, opção escolhida por seis educadores, seguida do uso de ferramentas tecnológicas, autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos, e socialização e interação das crianças.

Com relação aos sentimentos dos educadores frente às novas exigências educacionais, a palavra *desafiado* foi a que mais obteve escolha, seguida de *esperançoso*, *receoso* e *animado*. Já a palavra *inseguro* não foi escolhida por nenhum dos educadores, talvez pelo suporte oferecido pelos setores da instituição.

No quadro abaixo, sintetizamos as respostas dos educadores a partir da reflexão sobre a consideração do desenvolvimento cognitivo, socioemocional e espiritual-religioso no planejamento das aulas.

Quadro 14 – Resumo das observações dos educadores nos âmbitos de desenvolvimento

<b>Desenvolvimento</b>	<b>Observações dos educadores</b>
Cognitivo	Consideração da heterogeneidade da turma a partir das evidências que o estudante manifesta durante as aulas; dos estudos em neurociências e da peculiaridade de cada criança. Levam-se em conta as habilidades das crianças para o trabalho com os temas propostos. Utilizam-se jogos e atividades de raciocínio para a estimulação cognitiva. O desafio é garantir a concentração da criança durante o tempo de aula online. Observa-se a limitação das plataformas digitais no que se refere às experiências, eixo do projeto pedagógico, garantidas nas aulas presenciais, porém restritas a esta nova modalidade de ensino.
Socioemocional	A empatia é uma ferramenta muito considerada, além do olhar personalizado que se aprimora nas interações online a partir do trabalho em pequenos grupos, o que garante uma escuta sensível e um olhar personalizado por parte de cada educador. Oportuniza a escuta, as partilhas e o afeto como fortalecimento dos vínculos dos estudantes com os educadores, conforme a confiança estabelecida durante as aulas presenciais.
Espiritual-religioso	É previsto a partir de pequenas orações e diálogos, considerando os valores humanos e cristãos.

Fonte: Elaborado pela autora.

A referida pesquisa contribuiu para tomarmos conhecimento sobre os expoentes vivenciados pela comunidade educativa no período de trabalho remoto, ocasionado pela pandemia do novo coronavírus. Compreendemos que tal momento

torna-se um referencial para análise sobre a forma como as tecnologias possibilitam ou dificultam o processo de aprendizagem dos estudantes.

No entanto, é preciso esclarecer também que o trabalho remoto limita, consideravelmente, as experiências coletivas e as interações entre as crianças e seus pares, o que, de certa forma, diminui a potencialidade do processo, já que, segundo a BNCC (BRASIL, 2017), as aprendizagens são favorecidas pelas interações e brincadeiras. Também Vigotski evidencia significativamente o papel dessas interações para a aprendizagem.

Este período evidenciou também que os profissionais da educação precisaram descobrir novas formas de atuar pedagogicamente. Apesar da formação inicial da profissão e das constantes formações permanentes de que participaram, proporcionadas pela própria instituição, os professores precisaram se capacitar para atender às demandas atuais de forma emergencial. Definitivamente, precisaram aprender a lidar com as ferramentas digitais de forma que elas pudessem contribuir para a aprendizagem dos estudantes. Disso deriva a necessidade de considerar o contexto conforme a Pedagogia Inaciana, o que evidencia também que a educação não é um fenômeno isolado, mas sim influenciado pela sociedade e suas mudanças constantes.

A pesquisa mostrou que a instituição realizou uma leitura de suas práticas pedagógicas, a fim de atender às demandas apresentadas pelos estudantes no período. Nesse sentido, alteraram-se as práticas pedagógicas dos professores, assim como a prática da gestão institucional. A equipe de gestão precisou estar atenta às necessidades apresentadas pelos docentes durante o período de trabalho remoto, oferecendo suporte necessário para a execução dos planejamentos previstos e elaborados pelos professores, organizando-os logisticamente.

Na prática cotidiana da escola, percebemos que um bom ensino é aquele que favorece aprendizagens que podem ser consideradas efetivas, tanto em termos acadêmicos quanto em termos da capacidade de se relacionar social e afetivamente.

O próximo capítulo resume as conclusões finais deste estudo e aponta as intervenções possíveis a partir da pesquisa realizada.

## 8.6 Proposta de Intervenção

Esta pesquisa visa a contribuir para as reflexões dos educadores na realidade educativa da instituição e, por esse motivo, caracterizamo-la como pesquisa-intervenção, conforme elucidam Klaus, Freitas e Ghisleni (2020):

Os projetos de pesquisa dos docentes do MPGE, por exemplo, desdobram-se em diversificadas formas de interação com a Educação Básica – seja pelo objeto de estudo, seja pela composição das equipes de investigação, seja pelo espaço empírico escolhido. Isso permite inferir que a pesquisa ocupa (e deve ocupar) um lugar central em um mestrado profissional. O que a difere da pesquisa realizada em mestrados acadêmicos é o seu caráter intencional e de intervenção. Tal caráter não deve ser confundido com as noções de utilidade/inutilidade do conhecimento, pois a universidade é um espaço para exercício de pensamento, para pensar de outros modos o já conhecido, o já visto e o já sabido. É lugar da convergência, da divergência, do dissenso, de abertura ao novo a partir do rigor teórico-metodológico. (KLAUS; FREITAS; GHISLENI, 2020, p. 35).

A partir desse pressuposto, identifica-se a necessidade de possibilitar nas instituições educativas diferentes oportunidades de aprendizagem a todos os estudantes, no âmbito pessoal e coletivo. A essa preocupação, associam-se os objetivos desta pesquisa, que buscou compreender o processo de aprendizagem dos estudantes e analisá-lo a partir do trabalho com o Laboratório de Aprendizagem oferecido pelo Colégio dos Jesuítas, abrangendo os âmbitos das práticas pedagógicas e o envolvimento da gestão. Sendo assim, esse percurso conceitual e metodológico evidencia esta pesquisa como intervenção.

Portanto, a proposta de intervenção desta dissertação visa a possibilitar, a partir das reflexões realizadas por este estudo, ações que contribuam para qualificar ainda mais os processos de aprendizagem que já ocorrem na instituição a partir de instrumentos facilitadores e articuladores da prática docente, com foco na aprendizagem, além de sistematizar o trabalho do professor como registro, tornando-se subsídio para as ações estratégicas da gestão educativa.

A proposta de trabalho em grupos, implementada no período da pandemia, visou a possibilitar melhores aprendizagens durante o período de trabalho remoto e poderia ser implementada no retorno das aulas presenciais. Não se trata aqui de dizer que as turmas devem ter quantidades mínimas de crianças em sala, até porque se sabe que as instituições precisam de sustentabilidade, considerando os custos relativos à manutenção dos seus serviços.

Nossa proposta parte da ideia de que a turma pode ser redistribuída em pequenos grupos pelos professores, com o suporte da Coordenação da Unidade, considerando as características semelhantes das crianças. Assim, mesmo que as atividades propostas tenham o mesmo objetivo, o enfoque dado pelo professor mediador pode variar conforme as características e os desafios daquele determinado grupo. A partir daí, o professor poderá reorganizar seu trabalho docente, considerando as necessidades de cada grupo, o que engloba, também, as necessidades pessoais de cada um deles. Através dessa prática pedagógica, aumentamos as possibilidades de aprendizagens para todos, sem homogeneizar os processos.

Assim, o aspecto colaborativo do trabalho pedagógico estaria contemplado e, ao mesmo tempo, abrangeria as demandas individuais. Nesse modelo, as crianças auxiliam umas às outras sob a mediação do educador e se sentem contempladas em suas necessidades. Para isso, há que se contemplar, nos planejamentos, um tempo para que essas construções possam acontecer nos espaços educativos.

A gestão poderá contribuir ao proporcionar aos professores a reflexão sobre novas práticas pedagógicas e ao viabilizar recursos e estratégias, sejam eles de materiais ou de espaços referentes ao trabalho com os grupos, para que esse tipo de organização venha a funcionar de maneira satisfatória.

Outra possibilidade de intervenção para a instituição seria o registro do processo avaliativo de forma qualitativa, através de relatórios descritivos, para as turmas do 2º ano, em que as aprendizagens evidentes pudessem estar explicitadas, documentando todo o processo de acompanhamento do estudante referente a um determinado período. Sabe-se que, na prática, tal ação é realizada de forma cuidadosa e efetiva, mas o registro de tão profícua ação se tornaria evidência desse trabalho, que considera a aprendizagem de cada estudante de forma integral.

Por fim, propomos a inclusão nos planejamentos dos desafios enfrentados pelas crianças participantes do L.A. na rotina diária da sala de aula, para que elas se sintam parte do grupo e, ao mesmo tempo, consideradas em suas necessidades particulares. Nesse sentido, há uma possibilidade de recontextualização de estruturas e de momentos para aplicar em sala de aula diferentes estratégias que seriam utilizadas no L.A., ainda que as crianças possam apresentar especificidades que necessitem de um acompanhamento especializado de determinadas áreas profissionais. Considerar o atendimento individual não requer, necessariamente,

momentos específicos para o trabalho com a criança, mas pode haver um *continuum* no dia a dia da sala de aula, a partir do olhar do professor.

Nesse processo, a reflexão dos professores, subsidiados pela gestão educativa, auxiliará na elaboração de critérios que poderão ser considerados nos planejamentos e nas estratégias de ação da equipe de gestão institucional e, ao mesmo tempo, servirá de insumo para reavaliar as práticas pedagógicas, além de se constituir num documento avaliativo. Evidencia-se, desta forma, a valorização da instituição quanto ao acompanhamento aos estudantes, ação em que se conhece o sujeito, suas potencialidades e fortalezas para possibilitar o desenvolvimento pessoal de cada um.

Nesse sentido, considerando as evidências citadas na análise dos dados da pesquisa associados à fundamentação teórica, entendemos como necessária a criação de um documento que registre os processos pedagógicos que visam à aprendizagem, o qual nomeamos como Planejamento das Ações Pedagógicas. Esse documento reunirá informações relevantes – conforme já constam no planejamento elaborado pelas professoras –, como as aprendizagens que se esperam com as ações, as atividades e os recursos utilizados, a distribuição em grupos da turma, as estratégias implementadas de maneira individual, direcionadas às crianças que apresentam essa necessidade, visando a um trabalho mais direcionado; e, por fim, o registro da avaliação das ações pedagógicas.

Com as informações oriundas do Planejamento das Ações Pedagógicas, o professor terá informações suficientes para elaborar, ao final de cada trimestre, um Relato das Aprendizagens, documento em que serão registradas as diferentes aprendizagens do estudante no período, de maneira discursiva, contemplando os aspectos emocionais, sociais, éticos, cognitivos, comunicativos, emocionais, corporais, espirituais e políticos. Dessa forma, não se limita o registro avaliativo da aprendizagem apenas ao aspecto cognitivo, mas se contempla o sujeito em seu desenvolvimento integral.

A sistematização desses registros favorecerá a análise do processo de aprendizagem das crianças, visto que o documento mapeará a prática pedagógica do docente. Assim, a proposta de intervenção poderá favorecer ações que qualifiquem os processos de aprendizagem, ao registrar instrumentos e estratégias utilizadas na prática docente, além de fornecer subsídios para a gestão educativa, considerando a aprendizagem como foco de todas as ações.

Os quadros a seguir delineiam propostas prévias dos instrumentos sugeridos a partir das análises realizadas, que poderão ser aprimoradas no processo de socialização com os professores e demais gestores envolvidos.

Quadro 15 – Planejamento das Ações Pedagógicas

<b><u>Planejamento das Ações Pedagógicas</u></b>
Série:
Turma:
Componente curricular:
Período:
Tema da aula:
Aprendizagens esperadas:
Atividades previstas:
Recursos:
Estratégias para o trabalho em grupo:
Estratégias para o trabalho individual:
Avaliação das ações pedagógicas:

Elaborado pela autora.

Quadro 16 – Relato das Aprendizagens

<b><u>Relato das Aprendizagens</u></b>
Série:
Turma:
Período:
Nome do estudante:
Descrição da atividade proposta e do desenvolvimento da criança:
Assinatura do Professor(a)

Elaborado pela autora.

Por fim, a proposta de intervenção trará contribuições, a partir da análise, para o lócus da pesquisa ao sugerir propostas que poderão auxiliar a prática educativa com vistas às aprendizagens. Pensar esse processo é algo que nós, enquanto educadores, fazemos até de maneira involuntária. A possibilidade de analisar esse processo de maneira mais sólida, através de uma pesquisa do Mestrado Profissional, contribui de maneira relevante para todo o processo educativo, não somente da instituição ao qual está associada, mas também a todo o campo educativo.

Finalizamos dizendo que se torna imperativo evidenciar as possibilidades do ato de aprender, apesar dos limites do ato de ensinar. Desta forma, o trabalho não se encerra,

mas se renova todas as vezes em que o educador quiser refletir sobre ele, reconsiderando sua prática a fim de proporcionar a aprendizagem de todos e de cada um dos sujeitos.



## 9 ALGUMAS CONCLUSÕES POSSÍVEIS

Enquanto pesquisadora, pude compreender que, em minha trajetória profissional, é sempre possível ampliar as experiências de aprendizagem, sejam elas para estudantes, para educadores ou para a equipe de gestão pedagógica institucional. Entendi que a aprendizagem se dá de forma diferente para cada sujeito, influenciada pelo contexto sociocultural e favorecida pelas relações sociais. Além disso, pude verificar que a execução do planejamento não comprova a efetividade da aprendizagem.

Esta pesquisa mostrou que a aprendizagem permeia os processos pedagógicos vividos e oferecidos na escola. Apresentou tal conceito como algo subjetivo, pois também parte da individualidade dos sujeitos, da sua relação social e das experiências que vivem. A escola, instituição social, sistematiza processos para favorecer a aprendizagem dos estudantes. As instituições educativas, segmento essencial para a sociedade, podem ser vistas como espaço de aprendizagens por serem privilegiadas pela coletividade e pela interação entre a crianças, seus pares e os mediadores da aprendizagem. Nesse espaço, utilizando-se de diferentes linguagens, busca-se compreender o mundo e suas diferentes culturas, desenvolvendo habilidades humanas, pessoais, relacionais e emocionais ao longo de todo o processo.

O aprender está, também, ligado à concepção do que é ensinar. Compreender o ensinar como maneira de favorecer o aprendizado é diferente da visão de que o estudante não traz consigo nenhum conhecimento e precisa aprender com o professor. Aqui o ensinar possui sentido de mediação entre as experiências e o sujeito, que, ao aprender, naturalmente ensina aqueles que com ele convivem.

Conforme o PEC (RJE, 2016) prevê, as escolas da Companhia de Jesus deverão se transformar em centros de aprendizagem. Isso evidencia que o foco do trabalho está na aprendizagem de todos, e não só daqueles que possuem mais facilidade em apreender determinado conteúdo. Além disso, a aprendizagem tem um conceito mais amplo do que este; considera, por exemplo, a integralidade dos sujeitos e seus aspectos sociais, emocionais, humanos e cognitivos. Para formar indivíduos integralmente, é preciso compreender que os alunos aprendem em tempos diferentes, em espaços diversos, e que a escola necessita utilizar diversas maneiras para mediar as experiências dos estudantes, atendendo às diferentes demandas.

Desde a aplicação à análise da pesquisa, busquei compreender como a aprendizagem pode ser favorecida por meio da compreensão sobre as dimensões que envolvem o planejamento, as práticas pedagógicas e a gestão do espaço educacional estudado. Para buscar compreensões acerca do processo de aprendizagem dos estudantes, esta dissertação iniciou esclarecendo a justificativa do estudo, assim como os objetivos da pesquisa no campo empírico escolhido.

Foi registrada também a minha relação com o tema: a aprendizagem. No estado da arte, um mapeamento sobre produções acadêmicas foi feito, e concluí que são poucas as publicações com esse tema. Das que foram encontradas, poucas se referem à etapa do Ensino Fundamental, e o foco da análise permeava determinados componentes curriculares. Assim, evidencia-se a relevância da reflexão trazida por este estudo.

A fundamentação teórica trouxe o conceito de alguns pesquisadores que, ao longo do tempo, registraram estudos e teorias sobre a aprendizagem. As Neurociências foram citadas como um suporte para a compreensão desse processo, apesar da limitação em citar apenas os aspectos individuais do desenvolvimento.

Realizei um resgate histórico das práticas pedagógicas no Brasil até a contemporaneidade, além de abordar os documentos oficiais, evidenciando a importância da aprendizagem nas escolas brasileiras.

Este estudo aponta ainda o papel da gestão para a aprendizagem e registra como os princípios da Pedagogia Inaciana corroboram as análises realizadas a partir da fundamentação teórica e da pesquisa.

A metodologia escolhida para a pesquisa foi a análise de conteúdo dos planejamentos dos professores do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental, e buscou compreender como os planejamentos evidenciam as práticas pedagógicas escolhidas pelos professores para oportunizar a aprendizagem, através do suporte da gestão para favorecer os processos.

A pesquisa evidenciou o cuidado da instituição pesquisada com os estudantes. Manteve a oferta do L.A., realizada de forma contínua ao longo dos anos, de maneira online e individual, o que foi diferente da forma como acontece quando há aulas presenciais. Além disso, buscou atender às demandas individuais dos estudantes, apresentadas pela alteração da forma de trabalho presencial para o remoto, devido à pandemia da Covid-19, ao criar momentos de aulas em pequenos grupos, cujas estratégias utilizadas consideraram as características específicas de cada grupo.

Um questionário foi aplicado aos professores para que fosse possível compreender a dificuldade enfrentada por eles durante o período de pandemia, com relação à prática pedagógica e às possibilidades ocasionadas por esta realidade. Concluí que, apesar de todas as limitações do trabalho remoto, o foco da aprendizagem não se centrou apenas no desenvolvimento cognitivo, mas abrangeu as demais dimensões da educação integral.

A metodologia da pesquisa aplicada aos professores mostrou-se relevante, apesar do contexto de pandemia, que levou à implementação do trabalho remoto. Ainda que o período afetado pela Covid-19 tenha impossibilitado a realização da pesquisa prevista no projeto, quando de sua qualificação, a alteração não prejudicou a efetividade do estudo, visto que seus resultados puderam, ainda que timidamente, evidenciar o cuidado com o processo de aprendizagem da instituição educacional na qual a pesquisa foi realizada, além de considerar as práticas pedagógicas e o papel da gestão escolar em todo o processo.

Por fim, a proposta de intervenção traz como sugestão dois documentos, o Planejamento das Ações Pedagógicas e o Relato das Aprendizagens, que poderão ser utilizados na instituição com o objetivo de facilitar o processo de aprendizagem e a reflexão sobre as práticas pedagógicas por parte dos educadores e da gestão.

Apesar de o contexto educativo ter sido alterado, tornou-se uma possibilidade de inovação pedagógica, profundamente reflexiva, aos profissionais da educação, tanto no processo de revisão das práticas pedagógicas quanto na gestão educacional. As experiências vividas pelos profissionais da educação e pelos estudantes poderá ser aproveitada no retorno das aulas presenciais, de forma ainda mais qualificada, para que possam favorecer aprendizagens sempre mais significativas.

Assim, o estudo evidenciou a percepção da escola sobre a aprendizagem, que possibilitou as duas formas de favorecê-la: o trabalho colaborativo em grupos e o reforço individual, conforme a necessidade apresentada pela criança. A variedade de estratégias pedagógicas ao longo do processo contribui para que os todos os sujeitos sejam contemplados em seu processo de aprender.

Também houve abertura, por parte da gestão, em considerar os relatos dos professores e das famílias quanto à validade da alteração apresentada com relação ao tipo de trabalho, cujo objetivo era o de facilitar a aprendizagem das crianças, apesar

do contexto remoto. A escola precisa estar organizada de forma que contribua para as reflexões individuais e coletivas de toda a comunidade educativa.

Nesta realidade de trabalho remoto de forma sistemática, o professor também se reconheceu aprendente de diferenciadas práticas pedagógicas e de sua função de mediador das aprendizagens. Para isso, precisou estar receptivo às novas contribuições sobre o aprofundamento no campo da educação.

Sabemos, com base no PEC (RJE, 2016), que o desejo da Companhia de Jesus no Brasil é tornar as instituições educativas jesuítas “Centros de Aprendizagem Integral” (RJE, 2016). Nesse sentido, com embasamento na BNCC (BRASIL, 2017), buscam-se não apenas aprendizagens dos componentes curriculares, mas também o aprender relativo à socialização, à oralidade, às emoções e a outros aspectos.

Após as reflexões proporcionadas neste estudo, evidencia-se que o processo de aprendizagem é subjetivo, pois se dá de forma específica para cada indivíduo, já que cada sujeito tem sua própria maneira de pensar, de aprender e de processar as experiências vividas. Tal processo é facilitado a partir da colaboração entre as crianças, mediada pela ação dos educadores.

O papel concreto da gestão educacional na pesquisa aqui relatada contextualizou a prática de análise, reflexão e consideração das necessidades apresentadas, criando condições de efetivar as propostas educativas referentes ao período em questão.

Enquanto pesquisadora e profissional da área educativa, sempre tive o desejo de compreender como poderia contribuir para o processo de aprendizagem das crianças com as quais trabalho. Concluo este estudo dizendo que concebi a ideia de que a aprendizagem não é um fim em torno do qual levamos o estudante a níveis elevados de competência a partir do trabalho com os componentes curriculares, mas todo o caminho por ele percorrido torna-se aprendizagem quando consegue, autonomamente, refletir sobre suas experiências, integrando-as aos seus próprios conhecimentos, sejam eles no aspecto cognitivo, socioemocional, espiritual, político, humano ou social, ainda que não sejam aqueles os quais o educador almejava em seu planejamento.

Compreendendo o conceito de aprendizagem em sentido amplo, torna-se impensável prever e listar antecipadamente todas as aprendizagens possíveis a partir do desenvolvimento de uma proposta curricular, assim como mensurá-las, dada sua

característica subjetiva. O desenvolvimento pessoal avança à medida que as interações sociais acontecem.

Não pretendi, com este estudo, afirmar que a escola possui uma missão salvadora da humanidade, mas sim refletir sobre as inúmeras condições de ressignificar seu papel na sociedade a partir de novas práticas pedagógicas para contemplar, veementemente, as diferentes demandas dos indivíduos. É essencial que possamos favorecer o desenvolvimento de sujeitos cooperativos da aprendizagem, e que nós, enquanto educadores e mediadores, consigamos, ao questionar constantemente nossas práticas pedagógicas, trabalhar de forma cooperativa com os estudantes e com os educadores que conosco compartilham a beleza das inúmeras aprendizagens da vida.

O objetivo deste estudo foi o de trazer reflexões aos educadores sobre a aprendizagem, que poderão contribuir para o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas e dos encaminhamentos pertinentes à gestão educativa.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

AUSUBEL, D. P. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York: Grune and Stratton, 1963.

AYRES, S. N. **Educação infantil: teorias e práticas para uma proposta pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 01 jul. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020. Assunto: reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da Covid-19. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 32, 1 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 18 dez. 2020.

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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm): Acesso em: 01 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC; SEB; DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília; Centro de Educação a Distância, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC; SEB, 2010.

CARACTERÍSTICAS da Educação da Companhia de Jesus – Subsídios. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

COLÉGIO DOS JESUÍTAS. **Proposta Pedagógica do Colégio dos Jesuítas**. Juiz de Fora, 2018. (Documento interno da instituição).

CORSETTI, B. A análise documental no contexto da metodologia qualitativa: uma abordagem a partir da experiência de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. **UNirevista**, Porto Alegre, v. 1, n. 1. p. 32-46, jan. 2006.

COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e educação**: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DEHEINZELIN, M. **Uma experiência em Educação Infantil** – a fome com a vontade de comer. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

DÍAZ, F. **O processo de aprendizagem e seus transtornos**. Salvador: EDUFBA, 2011.

ENGESTRÖM, Y. Aprendizagem expansiva: por uma reconceitualização pela teoria da atividade. In: ILLERIS, K. (ed.). **Teorias contemporâneas da aprendizagem**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 235-245.

FERREIRA, L. S. Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 8, n. 2, p.176-189, jul./dez. 2008.

FERREIRA, L. S. Gestão do pedagógico na escola: possibilidades para o trabalho dos professores. **Revista Contrapontos – Eletrônica**, v. 11, n. 1, p. 70-82, jan./abr. 2011.

FRADE, I. A. S. Palavra aberta: BNCC e a alfabetização em duas versões: concepções e desafios. **Educação em Revista**. UFMG. v.36. e 220676. 2020. DOI: [10.1590/0102-4698220676](https://doi.org/10.1590/0102-4698220676)  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/3993/399362880008/html/index.html>

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967. (Coleção Paz e Terra).

GONZALEZ-MENA, J. **Fundamentos da educação infantil**: ensinando crianças em uma sociedade diversificada. Tradução de Marcelo de Abreu Almeida. 6. ed. Porto Alegre: AMGH, 2015.

GUIDINI, F. Educação Jesuítica e formação de gestores: diálogos possíveis. *In*: ROCHA, M.; GHISLENI, A.; STORCK, J. (orgs.) **Os compromissos da Rede Jesuíta com a Educação Básica**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2020.

HOFFMANN, J. **Avaliação e Educação Infantil**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2015.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2010.

ILLERIS, K. **Teorias contemporâneas da aprendizagem**. Tradução de Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Penso, 2013.

JORNADA Latino-Americana sobre as "Características da Educação da Companhia de Jesus". São Paulo: Edições Loyola, 1989.

LAVE, J. A prática da aprendizagem. *In*: ILLERIS, K. (ed.). **Teorias contemporâneas da aprendizagem**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 235-245.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo. Cortez, 2013. (Coleção Magistério).

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola** – teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, L. C. Debate sobre a educação: "a educação no contexto da crise múltipla". *In*: FÓRUM INTERNACIONAL DA SOCIEDADE CIVIL, 1.; CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 6., 2009, Belém. **Anais [...]**. Belém: Ministério da Educação, 2009.

LLEIXÀ ARRIBAS, T. **Educação infantil**: desenvolvimento, currículo e organização escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LEFRANÇOIS, G. R. **Teorias da aprendizagem**: o que o professor disse. Tradução de Solange A. Visconte. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

MAIRINK, A.; WERLE, F. A percepção dos estudantes sobre a gestão na mediação de aprendizagem escolar. *In*: ROCHA, M.; GHISLENI, A.; STORCK, J. (orgs.) **Os compromissos da Rede Jesuíta com a Educação Básica**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2020.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Tradução de Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MEIRA, M. Desenvolvimento e aprendizagem: reflexões sobre suas relações e implicações para a prática docente. **Revista Ciência e Educação**, v. 5, n. 2, p. 61-70, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v5n2/a06v5n2.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2019.



MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1999.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, maio 2020. Disponível em: <https://DOI: 10.5216/REVUFG.V20.63438>. Acesso em: 16 ago. 2019.

MOYLES, J. **Fundamentos da Educação Infantil**: enfrentando o desafio. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **RAC**, Curitiba, v.15, n.4, p. 731-747, jul./ago. 2011.

OLIVEIRA, A. M.; GEREVINI, A. M.; STROHSCHOEN, A. A. G. Diário de bordo: uma ferramenta metodológica para o desenvolvimento da alfabetização científica. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 10, n. 22, p. 119-132, maio 2017. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/6429>. Acesso em: 28 nov. 2019.

OLIVEIRA, M. O. Diário de aula como instrumento metodológico da prática educativa. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 27, n. 27, p. 111-126, maio/ago. 2014.

OSTERMANN, F. **Teorias de Aprendizagem**. Porto Alegre: Evangraf; UFRGS, 2011.

PARO, V. H. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Editora Cortez, 2015. (Coleção Questões da Nossa Época).

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO (RJE). **Projeto Educativo Comum**. Rio de Janeiro: Rede Jesuíta de Educação, 2016.

PEDAGOGIA Inaciana – uma proposta prática. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

PORLÁN, R.; MARTÍN, J. **El diario del profesor**. Sevilla: Díada Editora, 1997.

REGGIO CHILDREN. **Tornando visível a aprendizagem**: crianças que aprendem individualmente e em grupo. Tradução de Thaís Helena Bonini. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2014.

ROCHA, M.; GHISLENI, A.; STORCK, J. **Os compromissos da Rede Jesuíta com a Educação Básica**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2020.

ROLDÃO, M. C. Formação de professores e desenvolvimento profissional. **Revista Educação**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 191-202, maio/ago. 2017.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educação**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.

SANDER, B. Gestão Educacional: concepções em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 69-80. jan./jul. 2009.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, jan./abr. 2004.

SUBSÍDIOS para a Pedagogia Inaciana. São Paulo: Edições Loyola, 1997. (Coleção Ignatiana).

TAVARES, J. **Uma sociedade que aprende e se desenvolve**. Relações interpessoais. Porto: Porto Editora, 1996. (Coleção CIDInE).

THURLER, M.; MAULINI, O. **A organização do trabalho escolar**. Porto Alegre: Penso: 2012.

URQUIZA, M.; MARQUES, D. Análise de conteúdo em termos de Bardin aplicada à comunicação corporativa sob o signo de uma abordagem teórico-empírica. **Revista Eletrônica Entretextos**, Londrina, v. 16, n. 1, p. 115-144, jan./jun. 2016.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Martins Fontes, Porto Alegre: 2004.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In*: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7. ed. São Paulo: Ícone, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WARTHA, E. *et al.* Construindo o conhecimento através de projetos de trabalho: uma experiência no curso de Química da Universidade Estadual de Santa Cruz. **Revista Química Nova**, São Paulo, v. 31, n. 5, 2008.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

Ferramenta utilizada para a pesquisa: Plataforma Moodle

Marque as opções que mais se adequam à sua realidade.

\*Obrigatório

**1- Série em que o(a) professor(a) leciona:\***

**2- O planejamento das aulas online e das postagens de materiais no Moodle preveem uma análise anterior, realizada pelos professores, sobre o trabalho que precisa ser desenvolvido com as crianças. Dentre as palavras abaixo, escolha as 5 que mais caracterizam a intencionalidade pedagógica do trabalho nesse período, sendo a número 1 a mais significativa e a número 5 a menos significativa:\***

*Habilidades, inovação, competências, transformação, modernização, organização, seleção de conteúdo, trabalho colaborativo, desenvolvimento humano, rede de comunicação, aprendizagem, conhecimento...*

**3- Quais são os recursos tecnológicos utilizados por você no desenvolvimento das aulas?\***

*Powerpoint, aplicativos, vídeos, áudios, músicas, chat, mapas mentais, quizzes, flash cards, infográficos, plataformas, outros (cite).*

**4- Você recebeu suporte técnico e/ou instrucional para o trabalho previsto nesse período de pandemia?\***

*Sim, a instituição me ofereceu suporte. Relacione os setores que ofereceram o suporte necessário.*

*Não, a instituição não me ofereceu nenhum tipo de suporte e precisei buscar por iniciativa própria. Relacione os tipos de suporte que foram buscados.*

**5- Como você garante o acompanhamento individualizado do estudante no trabalho à distância, evitando a tendência homogeneizadora que muitas vezes não contempla as necessidades pessoais?\***

*Desconheço necessidades específicas dos alunos.*

*Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online.*

*Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado, mas durante as aulas remotas é difícil acompanhar individualmente e oferecer suporte.*

**6- Frente à nova realidade do trabalho pedagógico, o que ficou perceptível para você no trabalho pedagógico com esta nova modalidade de aulas? Dentre as palavras abaixo, escolha as 5 que mais caracterizam essa percepção, sendo a número 1 a mais significativa e a número 5 a menos significativa:\***

*Participação da família na vida escolar da criança; autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos, ferramentas tecnológicas, socialização e interação das crianças...*

**7- Como você se posiciona frente às novas exigências educacionais? Escolha dentre as palavras abaixo, sendo a número 1 a mais significativa e a número 5 a menos significativa.\***

*Receoso*

*Animado*

*Desafiado*

*Inseguro*

*Esperançoso*

*Outra (cite)*

**8- De que forma você prevê a dificuldade da criança, quanto ao desenvolvimento cognitivo, socioemocional e espiritual-religioso no planejamento das aulas? Descreva:\***



		<p>1- Inovação</p> <p>2- Competências</p> <p>3- Transformação</p> <p>4- Modernização</p> <p>5- Organização</p> <p>6- Seleção de conteúdo</p> <p>7- Trabalho colaborativo</p> <p>8- Desenvolvimento humano</p> <p>9- Rede de comunicação</p> <p>10- Aprendizagem</p> <p>11- Conhecimento</p> <p>12- Habilidades</p>		<p>nenhum tipo de suporte e precisei buscar por conta própria.</p> <p>Relacione os tipos de suporte que foram buscados.</p>	<p>término das aulas online.</p> <p>Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado, mas durante as aulas remotas é difícil acompanhar individualmente e oferecer suporte.</p>	<p>Participação da família na vida escolar da criança;</p> <p>autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos;</p> <p>ferramentas tecnológicas;</p> <p>socialização e interação das crianças</p>		
1- Karl Marx	2º ano EF	3- 1- 5- 9- 8	Powerpoint, vídeos, músicas, plataformas	Sim, a instituição me ofereceu suporte. Equipe de TI	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online.	1- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos 2-Ferramentas tecnológicas 3- Socialização e interação das crianças	Animado Desafiado Esperançoso	Com base nas evidências que o estudante manifesta durante as aulas e com base na faixa etária. Buscamos no planejamento contemplar as turmas heterogêneas que temos de forma que

						4- Participação da família na vida escolar da criança		todos tenham a formação integral, mesmo diante deste cenário tão desafiador.
2- Antonio Gramsci	1º ano EF	8- 12- 2- 10- 1	Powerpoint, vídeos, áudios, músicas, quizzes, plataformas	Sim, a instituição me ofereceu suporte. Equipe de TI e orientação pedagógica	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online.	1-Ferramentas tecnológicas 2- Participação da família na vida escolar da criança 3- Socialização e interação das crianças 4- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos	Diante das mudanças constantes, não há como definir com um só sentimento, são vários durante o processo.	A empatia ainda é a maior “ferramenta”, mesmo que virtualmente. Esse olhar personalizado se aprimora quando temos a oportunidade, nas interações online, de poder perceber a criança como um todo, ou seja, todas as suas manifestações são levadas em consideração. Enxergando-as, integralmente, podemos fazer links nos diversos aspectos de seu desenvolvimento. A

								partir disso, a elaboração de estratégias para atendê-los em suas demandas é essencial. A oportunidade de acompanhamento em pequenos grupos é um facilitador nesse processo.
3- Florestan Fernandes	1º ano EF	1	Powerpoint, vídeos, áudios, músicas, quizzes	Sim, a instituição me ofereceu suporte. Coordenação, professores equipe de TI	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online.	1-Ferramentas tecnológicas 2- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos 3- Participação da família na vida escolar da criança 4- Socialização e interação das crianças	Desafiado Esperançoso	Com base em estudos, a experiência em sala, os conceitos das neurociências sobre como se aprende. E na própria peculiaridade de cada estudante.



4- Paulo Freire	1º ano EF	8- 12- 7 – 10- 1	Powerpoint, vídeos, áudios, músicas, quizzes	Sim, a instituição me ofereceu suporte. A equipe de TI nos orientou, assim como a equipe pedagógica e grupo da série atuante.	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online.	1- Participação da família na vida escolar da criança 2-Ferramentas tecnológicas 3- Socialização e interação das crianças 4- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos	Esperançoso	Fortalecer o vínculo dos estudantes com os educadores, apontar os limites e possibilidades do processo de aprendizagem mediado pelos meios virtuais. Oportunizar a escuta com atenção aos relatos de cada educando e subsidiando um contato mais afetivo e efetivo, recuperando a confiança que antes se estabelecia na vinculação da sala de aula presencial.
5- Michel Foucault	1º ano EF e 2º ano EF	10- 1- 3- 2- 7	Powerpoint, vídeos, áudios, músicas, quizzes, flash	Sim, a instituição me ofereceu suporte.	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado, mas	1- Participação da família na vida escolar da criança	Desafiado Esperançoso	Cognitivamente, procuro desenvolver aulas bem diferentes durante uma mesma semana e dentro do

			cards, plataformas	Coordenações de Unidade, área e TI.	durante as aulas remotas é difícil acompanhar individualmente e oferecer suporte.	2-Ferramentas tecnológicas 3- Socialização e interação das crianças 4- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos		mesmo tema proposto para que, desta forma, consiga contemplar todos os alunos, cada qual dentro de uma habilidade que mais tem facilidade. Em relação ao socioemocional demonstro todas as aulas o quanto estou feliz e faço questão de todos que ali estão presentes, fazendo perguntas simples, mas falando com cada um dos alunos todas as aulas para ter certeza que estão todos participando, contribuindo e se divertindo com as aulas. O desenvolvimento
--	--	--	-----------------------	---	---	--	--	---

								espiritual-religioso dos alunos é trabalhado através de orações em inglês e conversando com os alunos, dentro dos temas propostos, sobre o que devemos ou não fazer, como contribuir para um mundo melhor, e como nos tornamos pessoas melhores para o nosso semelhante.
6- Pierre Bourdieu	2º ano EF	1- 2- 4- 7- 8-	Powerpoint, aplicativos, vídeos, áudios, músicas, chats, quizzes	Sim, a instituição me ofereceu suporte. Pedagógico, tecnológico, espiritual e administrativo.	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado, mas durante as aulas remotas é difícil acompanhar individualmente e oferecer suporte.	1- Participação da família na vida escolar da criança 2-Ferramentas tecnológicas 3- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos	Receoso Desafiado	Neste momento atípico que estamos vivenciando, a criança necessita de muito apoio, estabelecer vínculos ajudará em todos os aspectos para o desenvolvimento dos alunos.

						4- Socialização e interação das crianças		
7- Edgar Morin	1º ano EF	12- 5- 6- 7- 10	Powerpoint, vídeos, músicas, chats, plataformas. Kahoot.	Sim, a instituição me ofereceu suporte. Webinares, tutoriais, capacitação online.	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online.	1- Socialização e interação das crianças 2-Ferramentas tecnológicas 3- Participação da família na vida	Desafiado	Com estímulos ao cognitivo, usando atividades de raciocínio, jogos musicais, percepção de elementos musicais ligados a ambientes do dia a dia. Nas questões socioemocionais e espiritual-religioso, as partilhas, o afeto e a escuta são primordiais, bem como a pontuação de valores.
8- Ovide Decroly	1º ano EF	1- 3- 7- 10- 11	Powerpoint, aplicativos, vídeos, áudios, músicas, chats, plataformas	Sim, a instituição me ofereceu suporte.	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado, mas	1-Ferramentas tecnológicas 2- Autonomia e gestão do professor nos	Desafiado Esperançoso	Prevejo a dificuldade no quesito concentração/foco e interesse naquilo que está sendo proposto

				Coordenações e equipe de TI.	durante as aulas remotas é difícil acompanhar individualmente e oferecer suporte.	processos pedagógicos 3- Socialização e interação das crianças 4- Participação da família na vida escolar da criança		pelo professor. Tento otimizar todo o conteúdo de maneira dinâmica e convincente, para alcançar sucesso satisfatório.
9- Anísio Teixeira	1º ano EF	7- 1- 3- 2- 12	Powerpoint, vídeos, áudios, músicas, quizzes, plataformas	Sim, a instituição me ofereceu suporte. TI e equipe de coordenação pedagógica.	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online.	1- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos 2-Ferramentas tecnológicas 3- Participação da família na vida escolar da criança 4-Socialização e interação das crianças	Desafiado	Ao planejar as aulas sempre refletimos, analisamos, buscamos, renovamos... mas sempre parece ficar uma lacuna. A ideia das aulas em grupo tem nos possibilitado o contato de forma mais individualizada com os estudantes, contribuindo para que eles se sintam mais

								confiantes e seguros. Nesses momentos, relatam histórias do seu cotidiano, partilham histórias e até “tristezas”.
10- Darcy Ribeiro	1º ano EF	10- 7- 9- 3- 8	Powerpoint, vídeos, áudios, músicas, quizzes	Sim, a instituição me ofereceu suporte. Equipe do departamento de TI da instituição, equipe de gestão e equipe de colegas da série.	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online.	1- Participação da família na vida escolar da criança 2-Socialização e interação das crianças 3- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos 4-Ferramentas tecnológicas	Desafiado	No início das aulas remotas (síncronas), conversávamos com as crianças após as aulas online (com aqueles que escolhiam ficar) para atendermos às suas demandas cognitivas, socioemocionais e até mesmo, espirituais-religiosa (como num dia em que uma estudante pediu que orássemos para uma parente enferma). Mas, durante as aulas, não conseguíamos ter

								<p>um olhar atento de maneira individual.</p> <p>Nesse período, era um pouco mais difícil conhecer as especificidades das crianças e em que momento da alfabetização muitos deles se encontravam e isso limitava, em partes, um planejamento personalizado, voltado para as dificuldades de cada criança.</p> <p>Agora, temos trabalhado com a turma subdividida, ou seja, com grupos menores de estudantes. Assim conseguimos ter uma escuta sensível e um</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	---

								<p>olhar personalizado para cada criança, o que tem facilitado o planejamento das atividades e das estratégias com as quais temos conseguido, juntamente com o estudante, avançar em três aspectos supracitados. Com alguns estudantes, o nosso foco é o desenvolvimento cognitivo, com outros, percebemos a falta que sentem da socialização e querem nos contar tudo o que estão vivendo, essa é a hora que os acolhemos e escutamos suas</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	---



								<p>novidades e anseios; já outros, precisam de atenção e estímulos para se sentirem seguros e, assim, avancarem no processo de aprendizagem. Por fim, tendo em vista a individualidade de nossos estudantes e a oportunidade de trabalharmos com grupos específicos de crianças, temos pensado em atividades que reforcem tanto o aspecto cognitivo, quanto o socioemocional e o espiritual-religioso.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--

11- Célestin Freinet	2º ano EF	10- 8- 11- 7- 1	Powerpoint, aplicativos, vídeos, áudios, músicas, plataformas	Sim, a instituição me ofereceu suporte. Os setores que ofereceram suporte foram: TI, coordenadores, supervisores e a própria equipe (através da troca de descobertas e diálogos).	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online.	1- Socialização e interação das crianças 2- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos 3- Participação da família na vida escolar da criança 4-Ferramentas tecnológicas	Desafiado Esperançoso	Durante o meu planejamento, busco considerar todas as etapas da formação integral. Acredito no desenvolvimento integral da criança. Diante disso, vejo a importância do conteúdo, mas desenvolvo ele de maneira diferente e prazerosa (através de jogos e brincadeiras). Além disso, o amor permeia tudo o que desenvolvo com as crianças, da mesma forma que amo o meu trabalho, quero que elas amem estudar, aprender e ir à escola. Diante disso, em suma, a dimensão
----------------------	-----------	-----------------	---	---	--	---	-----------------------	--

								<p>cognitiva é trabalhada através dos conteúdos selecionados, o socioemocional com a escuta sensível dos diálogos das crianças( sempre buscando considerar os indícios que essas falas trazem para compreender o que a criança está sentindo e assim contribuir com o seu desenvolvimento) e a dimensão espiritual-religiosa está contemplada em meu planejamento a partir da conscientização da importância de ter um momento, diário, dedicado à conversar com Deus, a elaborar</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	---

								as coisas que eles querem conquistar e contar à Deus.
12- Alexander S. Neill	2º ano EF	8- 2- 12- 7- 10	Powerpoint, vídeos, áudios, músicas, plataformas. Experiências, jogos pedagógicos e vídeos elaborados pelas professoras.	Sim, a instituição me ofereceu suporte. Equipe de TI (informática), coordenação e direção (equipe escolar de forma geral).	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online.	1- Participação da família na vida escolar da criança 2-Ferramentas tecnológicas 3- Socialização e interação das crianças 4- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos	Receoso Desafiado Esperançoso	É importante manter um olhar atento ao desenvolvimento integral do estudante. No ensino remoto há dificuldades para realizar este acompanhamento. No entanto, nas tarefas direcionadas aos grupos menores de crianças, é possível interagir com eles, conhecer os sentimentos que permeiam suas mentes nesse momento delicado, oferecer o suporte religioso com as orações, observar a

								expressão corporal e o realizar das tarefas em conjunto. Todos os aspectos mencionados são suportes para o planejamento das aulas que têm por objetivo a formação integral dos estudantes.
13- Maria Montessori	2º ano EF	12- 10- 8- 5- 7	Powerpoint, vídeos, músicas	Sim, a instituição me ofereceu suporte. A instituição ofereceu tablets aos professores e uma equipe de TI para nos orientar	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a eles durante ou após o término das aulas online.	1-Ferramentas tecnológicas 2- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos 3-Socialização e interação das crianças 4- Participação da família na vida escolar da criança	Desafiado	Nós educadores precisamos ficar atentos ao desenvolvimento dos estudantes, frente à essa mudança tão inesperada na vida das crianças. O socioemocional precisa estar bem equilibrado para que o cognitivo caminhe bem. As atividades são planejadas

				com cursos e suportes.				considerando a criança como o centro do processo ensino-aprendizagem. As práticas lúdicas tornam as aulas mais significativas. O espiritual-religioso precisa ser efetivo, com orações diárias. O desenvolvimento de um plano de aulas remotas é o momento ideal para colocarmos em prática novas ideias e fomentar as aprendizagens ativas.
14- Carl Rogers	2º ano EF	10- 11- 2- 2- 7	Powerpoint, aplicativos, vídeos, áudios, músicas	Sim, a instituição me ofereceu suporte. Coordenação	Conheço os alunos que demandam um trabalho diferenciado e ofereço suporte individualizado a	1- Participação da família na vida escolar da criança 2-Ferramentas tecnológicas	Animado Desafiado	A criança para se desenvolver integralmente necessita “experimentar”, experienciar os conteúdos, as

				pedagógica e equipe de TI.	eles durante ou após o término das aulas online.	3- Autonomia e gestão do professor nos processos pedagógicos 4-Socialização e interação das crianças		<p>conversas e especulações de várias maneiras. Nada substituirá a presença física do professor, aguçando a curiosidade e os debates que “virtualmente” acabam sendo limitados a poucas participações, quase desprovidas das interações e emoções latentes em uma sala de aula.</p> <p>Portanto, mesmo sendo a aula online e sua diversidade de ferramentas uma grande facilitadora, falta ao planejamento, o alcance aos diversos tipos de aprendizagem, limitando-o.</p>
--	--	--	--	----------------------------	--	---	--	--

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezadas professoras e professores, bom dia!

Após realizar a qualificação do meu projeto de pesquisa, passo agora para uma outra fase, em que preciso relacionar a teoria à pesquisa e escrever a dissertação.

A dissertação, cujo título é: “Vários ensinamentos para muitas aprendizagens: um estudo sobre aprendizagem, atuação docente e gestão educacional”, visa compreender os processos de aprendizagem dos estudantes, considerando as práticas pedagógicas e a gestão escolar. Desta maneira, é necessário compreender as implicações que o trabalho remoto, realizado durante o período de distanciamento social, ocasionou no trabalho pedagógico, contemplando as aulas síncronas e assíncronas.

Por isso, conto com a sua ajuda. Proponho uma pesquisa, a ser realizada no Moodle (***Pesquisa - Trabalho Remoto***), cujo caráter não é obrigatório, que estará **disponível entre os dias 22/06/2020 e 28/06/2020**. No entanto, as percepções de cada um de vocês auxiliariam grandemente para as análises deste período de trabalho remoto, com foco na aprendizagem. De antemão agradeço a ajuda e o apoio!

A sua participação na pesquisa, a partir do envio das respostas online, já indica seu consentimento para o uso das respostas dadas. Garantem-se às manifestações o resguardo ético explicitado nos pressupostos metodológicos da pesquisa, assim como a preservação da identidade do(a) professor(a) participante. Coloco-me à disposição para dirimir quaisquer dúvidas pelo e-mail XXXXXX ou pelo telefone XXXXXX.

Desde já agradeço a parceria de cada um de vocês!

Atenciosamente,

Amanda dos Reis Santos



## APÊNDICE D – CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, XXXXXXXX, Diretor Geral do Colégio dos Jesuítas, declaro estar ciente de que Amanda dos Reis Santos efetuará a pesquisa intitulada “Vários ensinamentos para muitas aprendizagens: um estudo sobre aprendizagem, atuação docente e gestão educacional”, no período entre 22 de junho de 2020 e 26 de novembro de 2020, com os seguintes objetivos: a) mapear estratégias pedagógicas já existentes na prática institucional que promovem trabalhos com diferentes abordagens, propondo adaptações necessárias e a ampliação de seus usos em diferentes grupos, considerando as práticas dos Laboratórios de Aprendizagem oferecidas para os adiantamentos indicados; b) estabelecer estudos sistematizados sobre o processo de aprendizagem com os professores do 1º e do 2º anos do Ensino Fundamental do Colégio dos Jesuítas, em grupos de estudos quinzenais; c) criar possibilidades pedagógicas, no âmbito do planejamento e das práticas e das ações de gestão, capazes de favorecer a reflexão e o desenvolvimento de novas estratégias educativas, com foco na aprendizagem.

A metodologia prevista consiste na elaboração de um Diário de Bordo e de observação do participante com os professores do Laboratório de Aprendizagem do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, participantes do projeto. Além disso, será realizada uma pesquisa com os professores, utilizando ferramenta tecnológica, com o objetivo de compreender o processo de aprendizagem dos estudantes e da prática pedagógica dos educadores durante o período de aulas remotas, síncronas e assíncronas. Por fim, efetuar-se-á a revisão documental para a análise do currículo em vigência no Colégio e o documento que o antecedeu, para fins de apreciação sobre as modificações realizadas na proposta.

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, 14 de junho de 2020.

---

Diretor Geral