

An abstract drawing composed of various geometric shapes in shades of pink, orange, green, blue, and black. The shapes are layered and overlapping, creating a complex, multi-dimensional composition. The background is a textured, light brownish-pink color. The overall style is reminiscent of a child's drawing or a modernist abstract painting.

A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL EM
DIÁLOGO COM O CURRÍCULO E A
FORMAÇÃO INTEGRAL

Lívia Madalena Farani Santos

Farani
2010



**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
TURMA ESPECIAL REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO**

LÍVIA MADALENA FARANI SANTOS

**A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL EM DIÁLOGO COM O CURRÍCULO E A
FORMAÇÃO INTEGRAL**

PORTO ALEGRE – RS

2022

LÍVIA MADALENA FARANI SANTOS

**A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL EM DIÁLOGO COM O CURRÍCULO E A
FORMAÇÃO INTEGRAL**

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

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha

PORTO ALEGRE – RS

2022

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Grácia Jaqueline de Moura Torres- CRB-5/1165

Santos, Lívia Madalena Farani

S237m A dimensão sócioemocional em diálogo com o currículo e a
formação integral / Lívia Madalena Farani Santos.-- São Leopoldo, 2022.
126f.

Orientadora: Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha.

Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional)--Universidade do Vale
do Rio dos Sinos (UNISINOS). Programa de Pós-Graduação em Gestão
Educativa, 2022.

1. Dimensão socioemocional. 2.Currículo. 3.Formação integral. I.
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). II. Maria Aparecida
Marques da Rocha III. Título.

CDU:37

LÍVIA MADALENA FARANI SANTOS

**A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL EM DIÁLOGO COM O CURRÍCULO E A
FORMAÇÃO INTEGRAL**

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

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha – Universidade Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Profa. Dra. Caroline Medeiros Martins de Almeida - Universidade Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Profa. Dra. Maria Janine Dalpiaz Reschke – Faculdades Integradas de Taquara - FACCAT

Dedico essa produção a Deus, a Nossa Senhora, a Santo Antônio e à minha família,
por estarem comigo em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

E chega o final de um longo caminho, percorrido com muita força, coragem e determinação. Em alguns momentos, os passos dados foram seguros, firmes, bem-ancorados, em outros, a dúvida, a inquietação, o medo, a instabilidade se fizeram presentes. Mas, em todos eles, busquei me equilibrar e mergulhar no meu interior.

A Deus, a Nossa Senhora e ao Glorioso Santo Antônio, na minha busca e gratidão eterna aos seus louvores e bênçãos em minha vida.

Agradeço a minha família, aos meus amados filhos, Raffael e Leonardo, pois amor maior e mais sublime, não existe. Ao meu amado pai, Celso, pelos incentivos e reconhecimento dos meus esforços. À minha doce norinha Rafaela, uma filha que ganhei.

À direção do meu querido e amado Colégio Antônio Vieira, por acreditar no meu potencial e apoio profissional; e à Rede Jesuíta de Educação por ajudar nessa importante qualificação pessoal e profissional.

À minha querida, amada, amiga e colega de trabalho Carla Moura, pelos vários momentos de trocas, de conversa, pelo apoio incondicional e pelas muitas orientações sobre a minha pesquisa. Gratidão eterna, Carlinha! Você foi muito importante nesse meu caminhar!

Às minhas queridas e amadas companheiras de trabalho, principalmente as colegas do Serviço de Orientação Educacional (SOE), o meu estimado grupo de trabalho.

Aos colegas do Mestrado, pelos vários momentos virtuais que convivemos, as boas conversas e risadas, as trocas tão importantes e significativas durante as aulas remotas.

Ao meu querido filho Leonardo, que com sua arte, trouxe vida, leveza, alegria, construiu a capa da minha pesquisa e enriqueceu o meu trabalho.

À professora Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha, minha querida orientadora Cida, pelas trocas, sinalizações, orientações, acolhimento e escuta ao longo do caminho de estudo.

Às queridas professoras da banca examinadora, Dra. Caroline e Dra. Maria Janine, pelo incentivo, pela escuta e pelas importantes contribuições para o caminho da minha pesquisa.

Enfim, agradeço a todos que participaram e contribuíram com as suas experiências e, dessa forma, qualificaram o meu trabalho.

Muito obrigada! Que Deus continue abençoando e iluminando vocês.

“A educação é sempre um ato de esperança que do presente olha para o futuro.”

(PAPA FRANCISCO, 2020)

RESUMO

O presente trabalho objetiva analisar como a dimensão socioemocional dialoga com o currículo e a formação integral. Para isso, examina-se como a dimensão socioemocional é contemplada nos currículos dos colégios da Rede Jesuíta de Educação (RJE) a partir das suas práticas, intencionalidades e acompanhamento dos seus gestores educacionais. Com a finalidade de atingir o objetivo dessa pesquisa, foi escolhida a abordagem qualitativa, com a proposta metodológica do estudo de casos múltiplos, tendo a participação de três instituições educacionais da RJE. Para a coleta de dados, foi utilizada a análise documental, entrevista semiestruturada e roda de conversa. A análise dos documentos enviados pelos colégios foi importante para a apreciação da prática e do desenvolvimento da dimensão socioemocional nas instituições educacionais. Foram entrevistados 3 diretores acadêmicos que participaram e colaboraram de forma efetiva, afetiva e ativa, explicitando as suas práticas, as suas crenças, valores, experiências das suas instituições e, dessa forma, puderam corroborar com a qualificação do trabalho. As rodas de conversas tiveram a participação de 6 professores, 2 de cada instituição educacional, que atuam no Ensino Fundamental 1. Estes professores também contribuíram com a pesquisa no sentido de explicitarem suas práticas, percepções, crenças e experiências em sala de aula. Toda a análise do conteúdo pesquisado possibilitou a reflexão e categorização do material adquirido, pois os elementos coletados foram essenciais para uma análise e avaliação das proposições. Através das narrativas e análise dos documentos foi perceptível que as instituições pesquisadas se sustentam em suas práticas pedagógicas que possuem como alicerce a Pedagogia Inaciana. Os achados da pesquisa apontam que existe uma preocupação e um diálogo entre a dimensão socioemocional, o currículo e a formação integral. Sinalizam as intencionalidades, as percepções, os valores, sentidos e experiências vivenciadas nas instituições educacionais na perspectiva da aprendizagem integral. A pesquisa é relevante, também, no âmbito da gestão educacional com um papel importante para acompanhar, estimular, impulsionar e potencializar o desenvolvimento da dimensão socioemocional, além de contribuir e evidenciar as práticas pedagógicas das instituições, apoiando e contribuindo com a formação dos professores e de toda a equipe docente. Como proposta de intervenção, sugere-se a criação de grupos de trabalho com as instituições da Rede com o objetivo de potencializar a dimensão socioemocional nos currículos, visando à formação integral, além de qualificar as práticas pedagógicas na perspectiva de formação das instituições educacionais, com a intenção de realizar trocas exitosas para a qualificação do projeto político pedagógico de cada colégio.

Palavras-chave: Dimensão Socioemocional, Currículo. Formação Integral. Educando.

ABSTRACT

The present work aims to analyze how the socio-emotional dimension dialogues with the curriculum and integral formation. For this, it is analyzed how the socio-emotional dimension is contemplated in the curricula of the schools of the RJE (Jesuit Education Network) from their practices, intentions and monitoring of their educational managers. In order to achieve the objective of this research, a qualitative approach was chosen, with the methodological proposal the study of multiple cases, with the participation of three educational institutions of the EJA. For data collection, document analysis, semi-structured interviews and conversation circles were used. The analysis of the documents sent by the schools was important for the appreciation of the practice and development of the socio-emotional dimension in educational institutions. Three academic directors were interviewed who participated and collaborated effectively, affectively and actively, explaining their practices, beliefs, values, experiences of their institutions and, in this way, were able to corroborate the qualification of the work. The conversation circles had the participation of 6 teachers, 2 from each educational institution, who work in Elementary School 1. These teachers also contributed to the research in order to explain their practices, perceptions, beliefs and experiences in the classroom. All the analysis of the researched content allowed the reflection and categorization of the material acquired, since the collected elements were essential for an analysis and evaluation of the propositions. Through the narratives and analysis of documents, it was noticeable that the institutions surveyed are based on their pedagogical practices that have the Ignatian Pedagogy as a foundation. The research findings indicate that there is a concern and a dialogue between the socio-emotional dimension, the curriculum and comprehensive training. They also signal the intentions, perceptions, values, meanings and experiences lived in educational institutions in the perspective of integral learning. Research is also relevant, in the context of educational management, with an important role in monitoring, stimulating, boosting and enhancing the development of the socio-emotional dimension, in addition to contributing and highlighting the pedagogical practices of institutions supporting and contributing to the training of teachers and of all the teaching staff. As an intervention proposal, it is suggested the creation of working groups with the institutions of the Network with the objective of enhancing the socio-emotional dimension in the curricula, aiming at comprehensive training, in addition to qualifying pedagogical practices in the perspective of training educational institutions and with the intention to carry out successful exchanges for the qualification of the pedagogical project of each school.

Keywords: Socioemotional Dimension. Curriculum. Integral Training. Students.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Matrículas na Educação Básica.....	26
Figura 2	Matrículas na Educação Básica por segmento.....	27
Figura 3	A Rede Jesuíta de Educação no Brasil.....	27
Figura 4	Colégios e Escolas da RJE.....	28
Figura 5	Projeto Político Pedagógico.....	29
Figura 6	Síntese sobre os procedimentos metodológicos.....	67
Figura 7	Categorias de análise.....	76
Figura 8	A dimensão socioemocional em diálogo com a Pedagogia Inaciana..	81
Figura 9	Paradigma Pedagógico Inaciano.....	82
Figura 10	Análise dos dados.....	110

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Comparação Banco de Teses da Capes, BDTD e Scielo.....	32
Tabela 2	Comparação Banco de Teses da Capes, BDTD e Scielo.....	32
Tabela 3	Comparação Banco de Teses da Capes, BDTD e Scielo.....	33
Tabela 4	Comparação Banco de Teses da Capes, BDTD e Scielo.....	33
Tabela 5	Participantes da pesquisa.....	69
Tabela 6	Informações gerais sobre a instituição.....	78
Tabela 7	Informações gerais sobre a instituição.....	79
Tabela 8	Informações gerais sobre a instituição.....	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Levantamento dos trabalhos para a construção do Estado do Conhecimento.....	34
Quadro 2	Referência da pesquisa.....	62
Quadro 3	Objetivos específicos e procedimentos metodológicos da pesquisa.....	66
Quadro 4	Categorização dos dados coletados em 2022.....	71

LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento da Pessoa de Nível Superior
CAV	Colégio Antônio Vieira
EE	Exercícios Espirituais
EFI	Ensino Fundamental I
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases em Educação
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEC	Projeto Educativo Comum
PNE	Plano Nacional de Educação
PPI	Paradigma Pedagógico Inaciano
PPP	Projeto Político Pedagógico
RJE	Rede Jesuíta de Educação
SCIELO	Scientific Eletronic Eletronic Library Online
SOE	Serviço de Orientação Educacional
SORPA	Serviço de Orientação Religiosa e Pastoral
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

1 O INÍCIO DE UMA BUSCA DESAFIADORA, INSTIGANTE E MOTIVADORA.....	16
2 O COLÉGIO ANTÔNIO VIEIRA E A EDUCAÇÃO BÁSICA	23
3 CAMINHOS E POSSIBILIDADES ATRAVÉS DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	31
3.1 O ESTADO DO CONHECIMENTO	31
3.2 FORMAÇÃO INTEGRAL: UM CAMINHO RICO, POTENTE E HUMANO	37
3.3 O CURRÍCULO E SUAS INTENCIONALIDADES, SUAS PROVOCAÇÕES E SUAS SUBJETIVIDADES.....	43
3.4 A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL: A DIVERSIDADE DE OLHARES E POSSIBILIDADES.....	54
4 VISLUMBRANDO A PESQUISA	62
4.1 COLETA DE DADOS	65
4.2 ANÁLISE DE CONTEÚDO	70
5 A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL: DESVELANDO POSSIBILIDADES, CONCEPÇÕES E SONHANDO NOVOS CAMINHOS.....	74
5.1 CAMINHOS QUE PERMEIAM A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL NOS COLÉGIOS DA REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO.....	77
5.1.1 Colégio A.....	77
5.1.2 Colégio B.....	78
5.1.3 Colégio C.....	79
5.2 A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL EM DIÁLOGO COM AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A PEDAGOGIA INACIANA.....	81
5.3 A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL E A GESTÃO EDUCACIONAL.....	92
5.4 A AFETIVIDADE, A ESCUTA, O OLHAR, O DIÁLOGO E O CUIDADO NA RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO.....	98
5.5 A DIMENSÃO ESPIRITUAL NUMA INTERLOCUÇÃO COM A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL NO VIÉS DA APRENDIZAGEM INTEGRAL.....	103
5.6 SÍNTESE DA ANÁLISE DOS DADOS.....	108
6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: UM OLHAR SOBRE NOVOS CAMINHOS... 	110
7 CONCLUINDO A CAMINHADA.....	116

REFERÊNCIAS.....	120
Apêndice A: CARTA DE ANUÊNCIA.....	124
Apêndice B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE.....	125
Apêndice C: TÓPICO GUIA PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	127
Apêndice D: TÓPICO GUIA PARA RODA DE CONVERSA.....	129

1 O INÍCIO DE UMA BUSCA DESAFIADORA, INSTIGANTE E MOTIVADORA

Desde pequenina sempre fui movida pelo que via, sentia e ao que me impulsionava a buscar meus desejos e sonhos. Percebia que a necessidade de estar com o outro, de conversar, trocar, questionar, argumentar, dialogar faziam parte do meu universo juvenil e o quanto essas ações foram mobilizadoras para diversas outras habilidades, e que não se restringiam apenas à dimensão cognitiva.

A minha relação com os estudos não se limitava unicamente a assistir as aulas e participar delas, assim como, ao contato direto com os livros, papéis, anotações, resumos, apontamentos gerais, responder questionários, fazer provas, enfim, era muito mais que isso, a minha relação com a aprendizagem caminhava por uma via em que o humano se fazia presente de forma potente e perpassava por caminhos onde os professores eram presença constante para conversar, tirar dúvidas, questionar, discordar, numa perspectiva dialética entre o saber, aprender e ser.

Nesse processo de aprendizagem, fui me constituindo como uma aprendiz que não conseguia apenas ler, estudar, registrar, escrever o que entendia, o que sabia ou não sabia, as dúvidas. A minha aprendizagem precisava ir além da dimensão cognitiva, necessitava passar pela dimensão relacional, emocional, afetiva e isso fazia com que eu sempre buscasse o outro para interagir, trocar, refletir, entender as necessidades, as possibilidades, as inquietações. E, assim, fui trilhando o meu caminho onde a afetividade sempre esteve presente, e isso era – e continua sendo – uma condição essencial e primordial dentro do meu processo de aprendizagem.

Acredito que os meus desejos e sonhos, ao se encontrarem e estabelecerem um diálogo profícuo e vivo com as aprendizagens, as experiências e as vivências em um Colégio Jesuíta, o Colégio Antônio Vieira, no qual estudei por todo o Ensino Fundamental 1 e 2, muito contribuiu e agregou sentimentos, sensações, percepções à minha bagagem humanista.

Toda a minha experiência e vivência num Colégio Jesuíta, como estudante, me mobilizou na busca da minha amada profissão: ser professora. Essa foi uma das minhas primeiras realizações como pessoa. Ter a possibilidade de trabalhar com indivíduos, com vidas que pensam, que sentem, que se desafiam, se inquietam, que

precisam acreditar em possibilidades, que necessitam encarar o novo, o medo, numa busca incessante, tendo sempre em vista o horizonte do humano em prol do humano.

E, assim, iniciei a minha trajetória como professora, encarando desafios familiares, acreditando que eu seria capaz de vencer e me tornar uma educadora com possibilidades de acreditar que o outro, juntamente comigo, somando forças e saberes, poderíamos tentar transformar realidades.

Por ser ex-aluna e educadora inaciana, ao longo da minha trajetória como professora, sempre houve inquietações e questionamentos sobre a relação que se estabelece entre educador e educando, numa perspectiva afetiva, relacional e emocional. Por vários anos percebi o quanto era necessário e importante o cuidado, a atenção, o envolver-se com o outro para entender as suas necessidades e conhecer os seus potenciais e os seus limites.

A Pedagogia Inaciana (2018) explicita que o sujeito é o protagonista da sua aprendizagem, é ele quem precisa ter uma postura ativa, crítica, reflexiva no seu processo educativo. Segundo Klein (2015, p. 53)

O ensino e a aprendizagem centram-se na pessoa do educando, não mais no conteúdo, nem no educador. Aprender é desapegar-se de refrões, de modismos, de formulações superficiais e inconsistentes para construir o conhecimento de modo profundo, mediante a pesquisa e a elaboração pessoal.

Exercendo o Magistério nas séries iniciais por vários anos, pude viver e experienciar sentimentos diversos e cada vez mais essas experiências me fizeram pensar e refletir sobre a importância e a real necessidade de ressaltarmos a dimensão socioemocional dentro do currículo.

Por muitos anos, em sala de aula, experienciei e aprendi como, de fato, a dimensão do afeto, do acolhimento, a importância de reconhecer as singularidades das crianças e reconhecer o quanto, em alguns momentos, nós adultos, somos referência para elas nos revela o quanto a dimensão socioemocional é extremamente necessária dentro do processo de formação e desenvolvimento do sujeito.

Nessa perspectiva, a cada ano, novas experiências surgiram e frente a cada uma delas eu renovava a minha certeza que no processo de ensino e aprendizagem, a

dimensão socioemocional é fundante para o desenvolvimento do sujeito e este deve acontecer de forma fluida para que possamos colher elementos significativos e assim poder contribuir para a formação integral dos educandos¹.

Posteriormente, já como gestora do Serviço de Orientação Educacional (SOE) do Colégio Antônio Vieira e também atuando como orientadora educacional fui convidada para participar do Sistema de Qualidade da Rede Jesuíta de Educação². Esse processo, na época, foi vivenciado por alguns colégios da Rede e tinha o objetivo de rever procedimentos, estratégias, buscar evidências dentro do fazer institucional, sempre visando qualificar os procedimentos e as estratégias numa visão sistêmica da instituição educacional.

Durante toda essa experiência, trabalhando no Planejamento Estratégico do Colégio, percebemos que não tínhamos um processo que desse visibilidade à dimensão socioemocional dentro da instituição. Dentro da minha função como orientadora educacional, acompanhamos de perto não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o emocional e o relacional dos educandos. Nesse contexto, surgiu o desejo e o sentimento de querer aprofundar os meus estudos e qualificar a minha prática, frente ao que vivencio e desempenho nesta função e na minha gestão.

Outro aspecto relevante para o aprofundamento dos meus estudos foi o convite que recebi, em 2016, para o lançamento do Projeto Educativo Comum (PEC), pois trata-se de um documento norteador para todos os colégios da RJE. Esse documento propõe que o trabalho realizado nos Colégios Jesuítas contemple as dimensões: cognitiva, socioemocional e espiritual. Como sinalizado no PEC, “pretende-se realizar uma formação integral do aluno, levando-o a participar autonomamente da sociedade e fazendo-o também participante da sua aprendizagem”.

Nesse sentido, como educadora iniciante, o meu estudo objetivou investigar a dimensão socioemocional, em diálogo com o currículo e a formação integral, buscando aprofundar o meu fazer pedagógico diário.

¹ Nesse trabalho, utilizarei o termo educando ao me referir ao aluno, aquele que está em processo de aprendizagem.

² A Rede Jesuíta de Educação (RJE), fundada em 2014, tem como objetivo promover o trabalho integrado, a partir de uma mesma identidade e do sentido de corpo apostólico, com mútua responsabilidade pelos desafios comuns. É formada pelas dezessete unidades de Educação Básica da Companhia de Jesus no Brasil.

A escolha por esse tema surgiu a partir da minha vivência, das minhas inquietações profissionais, através do meu percurso como educadora inaciana, dentro do Colégio Antônio Vieira (CAV), pois lá toda a equipe de orientadores educacionais desenvolve o projeto denominado como Plano de Acompanhamento ao Aluno que é trabalhado em todo o Ensino Fundamental. Nesse sentido, existe uma grande preocupação em como a dimensão socioemocional pode contribuir para o desenvolvimento do sujeito para além do processo ensino aprendizagem.

O planejamento e a organização desse trabalho são feitos pelos orientadores educacionais e pelos pastoralistas³ do CAV e, com ele, buscamos desenvolver a dimensão socioemocional, através das competências socioemocionais, numa perspectiva de formação integral. Todo o planejamento é feito a partir de escolhas das competências mais adequadas a cada faixa etária. O trabalho é conduzido pela orientação educacional e pela pastoral do colégio, mas também temos a participação direta e muito importante de toda equipe de professores que está diretamente ligada àqueles educandos.

Na perspectiva da RJE, o currículo é o “*ethos*”⁴, busca a excelência na educação e visa formar pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas. Contempla as dimensões humanas, desenvolvendo habilidades e competências para que o educando tenha conhecimento, criticidade, criatividade, que saiba se posicionar na sociedade, que saiba buscar seus direitos e exercer com honestidade e dignidade seus deveres, sempre buscando uma sociedade justa e igualitária, onde possa participar e ser cidadão de bem.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) evidencia a importância de um currículo que contemple as competências socioemocionais, na perspectiva da formação integral. Elas são extremamente importantes, pois estimulam a capacidade dos estudantes para lidarem com situações adversas, favorecem o autoconhecimento, incentivam a empatia, o respeito às diferenças, além de dar um suporte que ajudará a dimensão cognitiva. Esse documento dá ênfase à formação e ao desenvolvimento humano como um todo, contemplando tanto a dimensão cognitiva como a dimensão afetiva.

³ Termo utilizado pelo educador inaciano que trabalha na pastoral do CAV com os educandos.

⁴ Conjunto dos costumes e hábitos fundamentais, no âmbito do comportamento e da cultura (valores, ideias ou crenças), característicos de uma determinada coletividade.

A partir da necessidade de perceber e compreender como os gestores e os professores evidenciam a dimensão socioemocional propusemos, como problema central da pesquisa, a investigação de: **como se configura a dimensão socioemocional nos currículos do Ensino Fundamental I de alguns colégios da Rede Jesuíta de Educação?**

O objetivo geral estabelecido para a pesquisa é:

- Analisar como os currículos do Ensino Fundamental I (EF I) de alguns Colégios da Rede Jesuíta de Educação contemplam a dimensão socioemocional, visando a configuração de práticas pedagógicas que promovam a formação integral dos educandos.

Como objetivos específicos, pretende-se:

- Identificar a dimensão socioemocional como um elemento potencializador no currículo do EF I.
- Conhecer os currículos do EF I, buscando identificar a dimensão socioemocional, numa perspectiva da formação integral.
- Relacionar os currículos e as práticas pedagógicas com a dimensão socioemocional na perspectiva da formação integral.
- Compreender como a gestão pedagógica e os professores planejam e atuam em seu colégio com a dimensão socioemocional através da sua prática pedagógica no EF I.
- Constituir grupos de trabalho, utilizando rodas de conversa para dar visibilidade à dimensão socioemocional através do currículo e da prática pedagógica.

Apresentados os objetivos da pesquisa, elegeu-se como categorias teóricas delas decorrentes: a formação integral, o currículo e a dimensão socioemocional. Para a investigação ser operacionalizada, adotou-se uma metodologia qualitativa que, segundo Oliveira (2012), possibilita a explicitação, em profundidade do problema investigado e, nesse sentido, optou-se pelo estudo de caso para atender às especificidades do objeto pesquisado.

As instituições a serem pesquisadas integram a Rede Jesuíta de Educação e duas estão localizadas na região Nordeste, que são: o Colégio São Francisco de Sales, conhecido como Diocesano e o Colégio Antônio Vieira; e da região Sul, o

Colégio Medianeira. Foram elementos constitutivos na escolha dos colégios: ter um bom quantitativo de alunos, um porte médio e idades variadas.

Nota-se que o recorte dessa pesquisa tem um cunho específico, pois falamos da dimensão socioemocional, em diálogo com o currículo, na perspectiva da formação integral. Nesse sentido, os colégios pesquisados da RJE possuem a preocupação de desenvolver e potencializar essa dimensão com a intenção de proporcionar aos educandos novas experiências e vivências que os fortaleçam para desenvolverem aprendizagens significativas, novas expectativas, buscando compreender as diferenças e singularidades na contemporaneidade.

Um aspecto significativo e importante é a forma pela qual os educadores inicianos dos colégios da Rede se veem na perspectiva do comprometimento com o trabalho, o olhar acolhedor para as demandas do educando, o cuidado e a empatia para as necessidades individuais e coletivas, buscando a integralidade da pessoa a partir das suas potencialidades.

Perante esta proposta de estudo, o presente trabalho se desenvolve a partir dos capítulos que são apresentados em seguida. Neste capítulo, intitulado *O início de uma busca desafiadora, instigante e motivadora*, além da exposição da temática principal do trabalho busca-se esclarecer sobre a contextualização da pesquisa, a problemática, os objetivos e a justificativa do estudo, bem como relacionar a trajetória pessoal e profissional da pesquisadora com o tema da pesquisa.

O segundo capítulo descreve o Colégio Antônio Vieira no contexto da Educação Básica que está voltado para as necessidades elementares de aprendizagem das pessoas e tem como objetivo principal proporcionar uma formação na qual os educandos possam exercer seu protagonismo, sua cidadania e avançar seus estudos, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária, reduzindo as desigualdades sociais.

O capítulo 3 descreve os referenciais teóricos da pesquisa, iniciando pelo estado do conhecimento e, posteriormente, discorrendo sobre a formação integral, o currículo e a dimensão socioemocional. Apresenta o embasamento teórico desse estudo a partir da referência de importantes autores. Nele, são abordados conceitos que subsidiam a análise, a interpretação e o aprofundamento dos dados coletados para a fase de elaboração final do trabalho.

Na sequência, no capítulo 4, se vislumbra a pesquisa a partir dos caminhos metodológicos, evidenciando todo o contexto pesquisado e a coleta de dados, organizando as categorias empíricas e a metodologia para a análise de dados.

O capítulo 5 apresenta as análises dos dados, através de uma síntese interpretativa permeada pelas declarações nas entrevistas semiestruturadas e nas rodas de conversa, fundamentadas por elementos analisados, dialogando com os objetivos, as questões e os pressupostos da pesquisa.

No capítulo 6 traz-se uma proposta de intervenção e as contribuições da pesquisa, onde se desvelam as questões apresentadas no trabalho, elencando ações que poderão contribuir para as equipes gestoras no âmbito institucional e na Rede Jesuíta de Educação possibilitando novas estratégias e práticas pedagógicas que aproximem a identidade inaciana.

A finalização da caminhada se apresenta não como uma pesquisa pronta, mas buscando evidenciar as experiências, as conclusões dos dados coletados e analisados como forma de embasamento do estudo realizado, a partir das reflexões e concepções das práticas pedagógicas, possibilitando um novo olhar da gestão, dos professores, dos educandos, de todos os educadores inacianos que participam ativamente do cotidiano das instituições educativas.

Na finalização do estudo, seguem as referências, os apêndices com o modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o tópico guia para a entrevista semiestruturada com os gestores e para as rodas de conversa com as professoras.

2 O COLÉGIO ANTÔNIO VIEIRA E A EDUCAÇÃO BÁSICA

A Educação Básica deve ser considerada como uma das principais prioridades dentro de um processo de desenvolvimento e mudança social. Nesse capítulo ela é apresentada a partir da ótica de um dos colégios da Rede Jesuíta de Educação.

O Colégio Antônio Vieira faz parte da Companhia de Jesus, ordem religiosa fundada na Europa, e a sua fundação foi em 15 de março de 1911 por Santo Inácio de Loyola.⁵ Recebeu o nome do Jesuíta Antônio Vieira. Ele nasceu em Lisboa e veio para o Brasil aos 7 anos de idade. Aos 15 anos, iniciou a vida religiosa como noviço e, posteriormente, entrou para a Companhia de Jesus, na qual honrou a missão evangelizadora e educacional a qual foi fundada por Inácio de Loyola.

A Companhia de Jesus está presente em mais de 850 escolas por todo o mundo. No Brasil, a Rede Jesuíta de Educação é formada por 17 colégios, distribuídos por 9 estados, nos quais a formação humanística se faz presente, assim como também visa trabalhar os desafios contemporâneos.

O Colégio Antônio Vieira, assim como os demais colégios da RJE, possui uma proposta pedagógica diferenciada, pautado nos princípios Inacianos, com um Projeto Político Pedagógico atual, vivo, voltado para o tempo presente para a formação integral do educando. O referido Projeto está no centro da proposta educativa da instituição, a qual também visa a promoção do protagonismo estudantil para o exercício da cidadania global. Nesse sentido, diversas habilidades e competências são desenvolvidas cotidianamente, tais como: aprendizagem através de plataformas virtuais, aulas com a cultura maker, aulas com metodologias ativas, programa de educação bilíngue, estudo através da iniciação científica e a preparação para os principais concursos vestibulares.

É uma instituição educacional da Companhia de Jesus que possui uma proposta de educação diferenciada, pautada em princípios e valores como justiça socioambiental, discernimento, cuidado com a pessoa, amor e serviço, colaboração e trabalho em rede, sustentabilidade, criatividade, excelência humana e acadêmica, interculturalidade, diversidade, inclusão e inovação.

⁵ Fundou a Ordem da Companhia de Jesus em 27 de setembro de 1540.

A missão do colégio é promover uma educação de excelência, inspirada nos valores cristãos e inicianos, contribuindo para a formação de cidadãos competentes, conscientes, compassivos, criativos e comprometidos. A visão do CAV é ser um centro inovador de aprendizagem integral que educa para a cidadania global com uma gestão colaborativa e sustentável.

O colégio tem atualmente mais de 3500 alunos que estão matriculados no Ensino Fundamental 1 e 2, Ensino Médio diurno e Ensino Médio noturno. Possui um total de 648 funcionários, entre professores e colaboradores, que atuam conjuntamente, todos envolvidos e comprometidos com a grande missão educativa.

O CAV é uma instituição muito reconhecida e valorizada na capital baiana. Por ser centenária, vários dos estudantes que hoje lá estão são netos (as) e/ou filhos (as) de ex-alunos (as). Várias famílias novas buscam o colégio com a intenção, não apenas visando o aspecto cognitivo, mas a formação para os valores que são presentes no trabalho da instituição, assim como a espiritualidade, que se faz presente em todos os processos educacionais.

Todos os Colégios da RJE fundamentam e organizam o seu trabalho e têm como suporte teórico as orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9.394/96), das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2013), da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e das orientações específicas dos órgãos legisladores. Além desses referenciais, os documentos da Companhia de Jesus são norteadores em todos os colégios, pois orientam e revelam o modo de fazer a educação numa perspectiva da aprendizagem e do desenvolvimento pleno do sujeito.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação engloba a Educação Básica que constitui o estudo contínuo de oito a nove anos e, posteriormente, um Ensino Médio de três anos. Ela engloba as Leis 4.024/61; 5.692/71 e 9.394/96 e estabelecem a formação integral do indivíduo, como assim descreve:

- O artigo 1º, item d, da Lei 4024/61, sinaliza como finalidade o desenvolvimento integral da personalidade humana. (BRASIL, 1961);
- No capítulo 1º, artigo 1º, da Lei 5692/71, o ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização,

qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 1971);

- No título II, art. 2º, da Lei 9.394/96, a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

A LDB, além de enfatizar o direito à educação integral que está estabelecido na Constituição de 1988, normatiza e dá sentido ao processo de ensino e aprendizagem, pois os conteúdos têm um novo significado com relação à instrumentalização da aprendizagem, pois esta deve ser trabalhada por competências e não mais conteúdo pelo conteúdo. Nesse sentido, é possível ampliar o olhar e os caminhos para novos horizontes que não se restrinja apenas ao cognitivo, mas que se possa contemplar o indivíduo como único, pleno e que possa ir além da aprendizagem formal.

De acordo com a LDB, “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”

A Educação Básica é constituída por três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A palavra base vem do grego *básis* e significa dar suporte para poder avançar.

A partir da Constituição Federal de 1988, a Educação Básica no Brasil passou por várias mudanças relativas a Leis, políticas e programas nacionais. Há muito que se pesquisar e estudar sobre a sociedade e a educação. A questão das desigualdades sociais, distribuição de riquezas e políticas públicas podem ser fatores determinantes para a permanência ou evasão dos educandos nas escolas.

De acordo com a Constituição Federal, em seu artigo 205, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

A Educação Básica é um conceito inovador, pois durante muitos anos, o país não tinha um modelo de educação que permitisse ao cidadão o direito e o acesso ao conhecimento através de uma sistematização escolar organizada.

O art. 4º da LDB fala do direito que o cidadão tem à educação e o dever que o Estado tem em oferecer uma educação de qualidade. Nesse sentido, é necessária a participação do sujeito de forma atuante, crítica e ativa, numa perspectiva de constituição de uma sociedade justa e igualitária.

Analisar as políticas públicas do nosso país é perceber que estamos distantes de uma educação que promova a igualdade entre as pessoas, que possa contribuir para uma educação de excelência que atenda a todos com as suas especificidades e necessidades.

O início de todo o processo da Educação Básica é a Educação Infantil e, segundo a Fundação Leman (2019), o Brasil tem apenas 5 milhões de crianças nessa etapa e muita falta de recursos para a implantação de um sistema forte, que atenda a milhões de famílias das classes populares, as quais precisam desse suporte como apoio para que possam trabalhar e levar o sustento para casa.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), através de pareceres e resoluções, já normatizou as etapas e modalidades da Educação Básica e, com isso, é preciso uma fiscalização constante e um acompanhamento do planejamento organizado.

Segundo o Censo da Educação Básica (2019) são 47,9 milhões de alunos matriculados na Educação Básica – sendo que 38,7 milhões estão na rede pública de ensino. O número total de estudantes representa 22,8% da população brasileira.

Figura 1 - Matrículas na Educação Básica

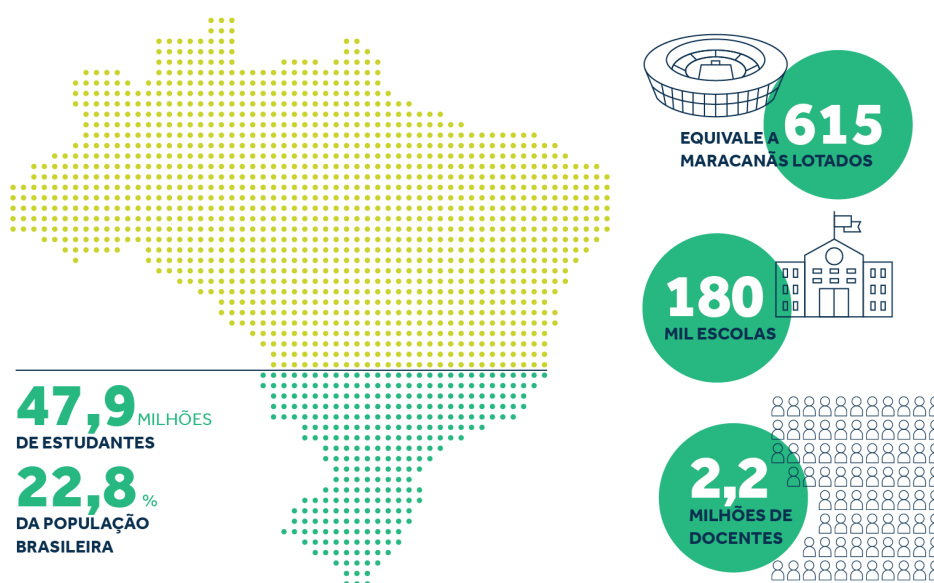
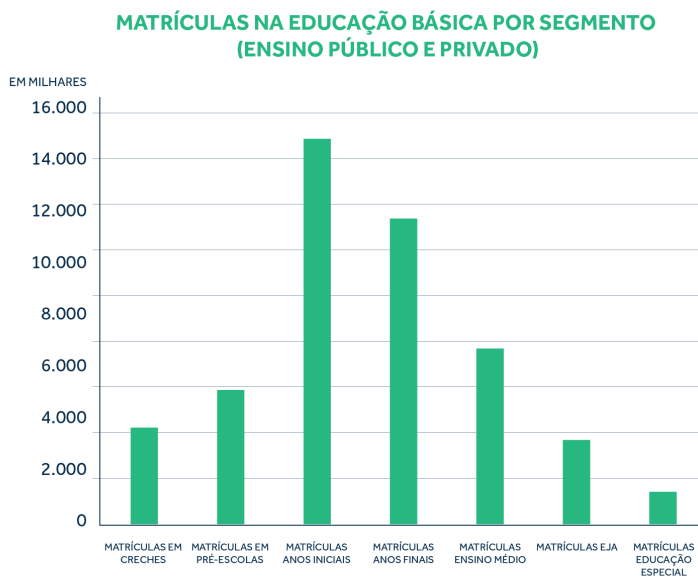


Figura 2 – Matrículas na Educação Básica por segmento



Fonte: Censo Escolar 2019/INEP.

A RJE busca fazer um trabalho de excelência e está presente em vários estados do Brasil, conforme quadro a seguir:

Figura 3 – A Rede Jesuíta de Educação no Brasil



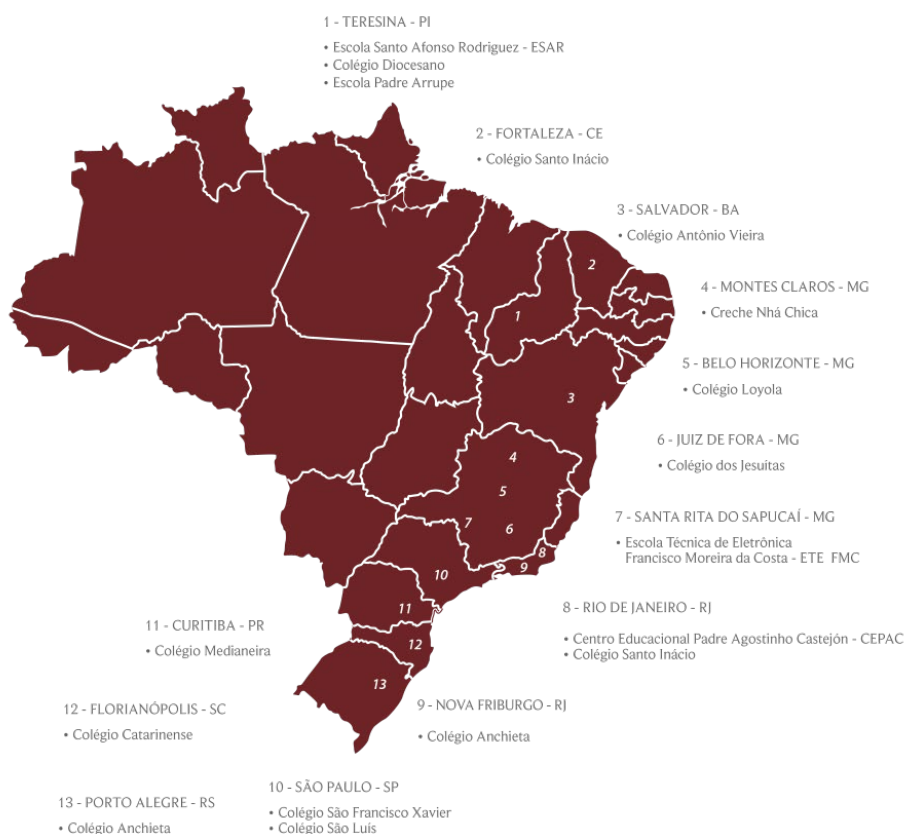
Fonte: Instagram do Colégio Antônio Vieira (2021).

De acordo com esta publicação são 30 mil estudantes que estão matriculados na Educação Básica e que estão distribuídos nos diversos colégios que compõem a RJE. Todos os colégios da Rede buscam qualificar seus colaboradores, professores, toda a equipe técnica, pois dessa forma estão contemplando em seus currículos as diversas dimensões que compõe a pessoa, buscando desenvolver a aprendizagem integral.

Na publicação a seguir, podemos perceber que a RJE está presente em várias regiões do Brasil. Em algumas regiões, podemos encontrar mais de um colégio; enquanto que em outras regiões, apenas um colégio; e em outras regiões, não temos colégio da RJE.

Figura 4 – Colégios e Escolas da RJE

COLÉGIOS E ESCOLAS DA RJE



Fonte: Site do Colégio Antônio Vieira (2021).

A figura 5 retrata o Projeto Político Pedagógico do Colégio Antônio Vieira, o qual valoriza o educando e suas potencialidades, o protagonismo juvenil para a cidadania global e a formação integral do educando.

Figura 5 – Projeto Político Pedagógico



Fonte: Site do Colégio Antônio Vieira (2021).

O projeto pedagógico da instituição educacional valoriza o desenvolvimento da autonomia e da postura inovadora do educando, além de estimular a criatividade e a imaginação, a inventividade, a cultura maker, o hábito de pesquisa e estudo diário, investigação de conhecimentos sempre na perspectiva de que o educando seja o protagonista das suas próprias aprendizagens. Os espaços inovadores favorecem a aprendizagem, estimulam a capacidade cognitiva, reforçam os estudos, implicam os educandos numa perspectiva de utilização das metodologias ativas, tornando, assim, a aprendizagem significativa.

De acordo com o que foi mencionado anteriormente a Educação Básica precisa ser respeitada, valorizada, qualificada, coexistindo num sistema educacional que valorize seus educadores, pois só assim estes profissionais poderão exercer a sua profissão com excelência, comprometimento, criatividade, com consciência de seus direitos e deveres frente a um sistema educacional que atenda às necessidades do tempo presente.

Segundo dados de 2018, do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 83% dos estudantes que participaram do ENEM obtiveram uma boa média nas diversas disciplinas: 656 pontos em Ciências Humanas, 600 pontos em Ciências da Natureza, 619 pontos em Linguagens, 703 pontos em Matemática e 826 pontos na média da Redação.

De acordo com o Censo Escolar de 2018, nas séries iniciais do 1º ao 5º ano, apenas no 2º e 5º ano a aprovação foi de 99%, nas demais séries foi de 100%. Nos anos finais do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, a aprovação foi de 99% no 8º e 9º anos e nas demais séries foi de 100%. No Ensino Médio tivemos o percentual de 94,5% na 1ª EM; 97% na 2ª EM e, 96,5% na 3ª EM

Na próxima seção será apresentada a relevância do estudo a partir dos achados no levantamento do estado do conhecimento.

3 CAMINHOS E POSSIBILIDADES ATRAVÉS DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesse capítulo, apresentaremos os conceitos e os posicionamentos teóricos que respaldam o desenvolvimento desse estudo. O capítulo foi subdividido em quatro itens distintos, em virtude de sua complexidade, mas todos se conectam, se interligam e se complementam.

O primeiro subitem trará o estado do conhecimento como uma maneira de se ter ciência dos trabalhos que se aproximem ao tema pesquisado; o segundo subitem abordará a formação integral: como ela se constituiu, como começou, porque ela é tão importante e essencial para todos os educadores e educandos, qual o sentido e o significado dessa formação nos diversos tempos e espaços contemporâneos; no terceiro subitem, a abordagem tratada será o currículo: o que se entende por currículo, qual a sua finalidade, o que está implícito e explícito nele; qual o significado de um currículo na instituição, a quem ele se destina, qual a necessidade e importância desse instrumento, e mais ainda, o que pode estar além de um currículo, como subjetividades, valores, concepções e paradigmas; o quarto subitem abordará a dimensão socioemocional com uma perspectiva importante e extremamente necessária ao educando, na medida que pode ser um suporte, uma sustentação, um equilíbrio que possibilitará ao mesmo ter condições reais para enfrentar os desafios com os quais se depara e enfrenta cotidianamente, dentro e fora da instituição, bem como na vida.

3.1 O ESTADO DO CONHECIMENTO

O estado do conhecimento é o processo pelo qual podemos conhecer trabalhos já realizados sobre um determinado tema, e assim, podemos ter acesso a estudos que comungam com a nossa temática e projetos que possuem a mesma linha que a nossa.

Ao iniciar esse mapeamento através da CAPES, BDTD e Portal Scielo, utilizei dois descritores norteadores para o levantamento dos trabalhos: socioemocional e formação integral. Foram encontrados muitos trabalhos, em alguns deles, um número tão grande que não me permitiria avançar nessa pesquisa.

Tabela 1 – Comparação Banco de Teses da Capes, BDTD e Scielo

Descritores	Banco de Teses/ Dissertações – Capes	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Scielo
Socioemocional	146	81	14.900
Formação Integral	1009	469	15.900

Fonte: elaborado pela autora (2020).

Então, procurei refinar a minha busca e delimitar a área de conhecimento utilizando a educação. Nessa perspectiva, obtive resultados com números relativamente menores e mais acessíveis para as minhas leituras e estudos no descritor socioemocional.

Tabela 2 – Comparação Banco de Teses da Capes, BDTD e Scielo

Descritores Área Educação	Banco de Teses/ Dissertações – Capes	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Scielo
Socioemocional	16	5	3
Formação Integral	1009	469	15.900

Fonte: elaborado pela autora (2020)

Notei que precisava de algum descritor que pudesse combinar com o filtro aluno, e assim busquei combinar descritores, mas não obtive sucesso. Fiz algumas combinações de descritores como: socioemocional e aluno, formação integral e aluno e, dessa forma, consegui um quantitativo que me permitiu uma análise.

Tabela 3 – Comparação Banco de Teses da Capes, BDTD e Scielo

Descritores	Banco de Teses/ Dissertações – Capes	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Scielo
Socioemocional e aluno	-----	-----	-----
Formação Integral e aluno	59	190	-----

Fonte: elaborado pela autora (2020)

Ainda dentro da minha pesquisa, busquei outro descritor que foi competências socioemocionais, pois acredito que essas competências dialogam, corroboram, integram e se entrelaçam com a dimensão socioemocional a que me proponho estudar.

Tabela 4 – Comparação Banco de Teses da Capes, BDTD e Scielo

Descritores	Banco de Teses/ Dissertações – Capes	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Scielo
Área Educação			
Competências socioemocionais	16	5	3

Fonte: elaborado pela autora (2020).

A partir das pesquisas e buscas realizadas, identifiquei trabalhos que se aproximam com o tema desta pesquisa.

A seguir, observa-se o quadro com os trabalhos que fazem referência ao tema do estudo, os seus respectivos autores, local, ano e palavras-chave.

Quadro 1 – Levantamento dos trabalhos para a construção do Estado do Conhecimento

Título	Autor	Local/ano	Palavras-chave
Compreensões de coordenadores pedagógicos sobre habilidades socioemocionais em contextos educativos: um estudo das contribuições de Wallon para a educação socioemocional	Solange Castro Schorn	Unijuí - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – 2018	Afetividade; competências e habilidades socioemocionais; educação integral.
Análise conceitual do termo socioemocional em psicologia e percepção de professores de escola pública sobre a relação professor-aluno e com o contexto de trabalho	Ariela Santana Cardoso	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – 2017	Percepções das relações aluno x escola; ações educacionais.
Competências socioemocionais: efeitos do contexto escolar da religiosidade e mediação sobre o desempenho acadêmico	Beatriz Willemsens	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto – 2016	Relacionamento interpessoal; inteligência emocional; práticas educacionais no contexto escolar.
A dimensão socioemocional: sua importância no processo ensino-aprendizagem tendo em vista a formação integral do educando	Arindiara Lima Braga	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) – 2020	Dimensão socioemocional; prática pedagógica; mediação educador-educando; conteúdos curriculares.
Teorias subjetivas em	Cuadra Martínez,	Artigo publicado no	Aprendizaje;

docentes sobre el aprendizaje y desarrollos socioemocional: um estudio de caso	David Jorge [et al.]	periódico Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação – 2018	desarrollo socioemocional estudiantil; prácticas pedagógicas
--	----------------------	---	--

Fonte: elaborado pela autora (2022).

A partir dos resumos encontrados e das palavras-chave explícitas no quadro 1, foi possível estabelecer uma relação entre o objeto de estudo da pesquisa e as leituras das dissertações de:

- a) Solange Castro Schorn, escrita em 2018, cujo tema é *Compreensões de coordenadores pedagógicos sobre habilidades socioemocionais em contextos educativos: um estudo das contribuições de Wallon para a educação socioemocional* (SCHORN, 2018). A autora refere-se ao estudo da afetividade no contexto educativo e como ele potencializa as emoções e afeta o cognitivo de forma positiva. Ressalta a questão socioemocional como um aspecto necessário ao desenvolvimento das emoções, necessário para a construção de uma pessoa mais empática, solidária e responsável. Um ponto essencial dessa leitura que converge ao meu objeto de pesquisa, diz respeito à relevância da educação socioemocional que deve ser sustentada no tripé aluno x afetividade x cognição, o qual possibilitará o desenvolvimento das competências socioemocionais visando a aprendizagem integral.
- b) Ariela Santana Cardoso, escrita em 2017, cujo tema é *Análise conceitual do termo socioemocional em psicologia e percepção de professores de escola pública sobre a relação professor-aluno e com o contexto de trabalho* (CARDOSO, 2017). A autora discute a terminologia “socioemocional” na área da Educação, assim como investiga as percepções dos alunos e da escola com relação aos seus sentimentos e satisfações. Esse aspecto é relevante dentro da minha pesquisa no sentido de buscar conhecer as necessidades dos educandos, a importância do cuidado, do acolhimento, da escuta e do diálogo entre os atores educacionais envolvidos no processo de aprendizagem.

- c) Beatriz Willemsens, escrita em 2016, cujo tema é *Competências socioemocionais: efeitos do contexto escolar da religiosidade e mediação sobre o desempenho acadêmico* (WILLEMSSENS, 2016). A autora buscou investir e priorizar que a educação não precisa apenas do aprendizado acadêmico, mas também do desenvolvimento das competências socioemocionais. Ressaltou a necessidade do investimento nas relações interpessoais, na inteligência emocional e as práticas educacionais. Esses aspectos são necessários e tiveram um aprofundamento na minha pesquisa, pois contribuíram positivamente para a reflexão e aprofundamento dos estudos.
- d) Armindiara Lima Braga, escrita em 2020, cujo tema é *A dimensão socioemocional: sua importância no processo ensino-aprendizagem tendo em vista a formação integral do educando* (BRAGA, 2020). A autora buscou investigar como a dimensão socioemocional permeia a prática pedagógica de um Colégio Jesuíta, como se dá a relação educador-educando e também investigou as práticas pedagógicas na perspectiva do desenvolvimento pleno do sujeito. Nessa leitura, alguns pontos podem ser destacados em convergência com o meu estudo. Para iniciar, toda a pesquisa foi realizada num Colégio Jesuíta, a dimensão socioemocional também foi investigada, assim como a aprendizagem e a formação integral.
- e) Cuadra Martínez, David Jorge, escrita em 2018, cujo tema é *Teorias subjetivas em docentes sobre elaprendizaje y desarrollosocioemocional: um estudio de caso* (CUADRA; DAVID, 2018). Os autores ressaltam a importância de se interpretar e descrever as competências socioemocionais com o intuito de desenvolvê-las no âmbito de uma educação integral. Esse aspecto é preponderante na minha pesquisa, pois trata-se de uma investigação qualitativa sobre o desenvolvimento cognitivo, emocional, assim como das práticas pedagógicas.

Enfatizo que os trabalhos acima descritos corroboram com a pesquisa sobre a dimensão socioemocional e a importância de um efetivo trabalho que potencialize essa dimensão visando à formação integral do educando.

Nos próximos subitens serão apresentados conceitos que fundamentam a pesquisa em questão e os referenciais teóricos que a justificam.

3.2 FORMAÇÃO INTEGRAL: UM CAMINHO RICO, POTENTE E HUMANO

A Pedagogia Inaciana (2018) faz referência, em seus documentos, sobre a formação integral. Quando evidenciamos a formação integral, entendemos que ela contempla uma integralidade de aspectos, sentidos, caminhos, possibilidades, nas quais o educando precisa ser o centro de todo o processo. O PEC (2016, p. 41) ressalta que “garantir a aprendizagem integral exige da escola, hoje, a compreensão de que o contexto mudou, os alunos aprendem de formas e tempos distintos [...]” e, por isso, precisamos oportunizar aos educandos a construção de um saber que possa atender as diferentes necessidades, pois segundo Biesta (2018, p. 22), “a tarefa da educação é ajudar as crianças e os jovens a estar no mundo”.

Nos Colégios Jesuítas, a proposta pedagógica está centrada na pessoa, em sua integralidade, numa aprendizagem que possa levar a pessoa a participar, como citado no PEC (2016), a “intervir autonomamente na sociedade: uma educação capaz de formar homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e comprometidos”.

Educação integral é aquela que deve envolver o processo educacional de forma ampla, abrangente, que considera, contempla e valoriza as diversas dimensões do sujeito. Nesse processo, toda a educação integral precisa dialogar com as variadas dimensões que estão presentes no cotidiano escolar, pois sabemos o quanto é importante e necessário a interação, as trocas e aprendizagens que acontecem e são frutos das vivências cotidianas nos Colégios Jesuítas.

Pensar em formação integral é ir além das aprendizagens que acontecem em sala de aula. Segundo Biesta (2018, p. 22) “a ideia de formação, na medida em que se entende a educação como um encontro entre criança e mundo”, é buscar sentido e significado nas experiências vividas, saboreadas no âmbito individual e também na coletividade. É permitir a transparência de uma educação voltada para valores, espaços, tempos, locais que educam, que agregam a comunidade educativa em

torno de um projeto comum. É incentivar e impulsionar a participação dos educandos buscando dar sentido e transformar a vida das pessoas.

Na história da Educação Jesuíta, os documentos revelam que desde a época de Santo Inácio de Loyola a perspectiva da formação integral estava presente nos documentos daquela época, passando pelo *Modus Parisiensis*⁶ e a *Ratio Studiorum*⁷. O *Modus Parisiensis* se referia a ofertar aos estudantes uma educação integrada a conteúdos acadêmicos e bons costumes. Naquela época, o termo integral referia-se apenas a virtudes e letras. Depois de muitos anos, foi que o adjetivo fora ampliado e fez referência às diversas dimensões do ser humano.

Após uma grande imersão no *Modus Parisiensis* de Educação Integral, Santo Inácio mergulhou na criação dos Exercícios Espirituais⁸. Nos Exercícios Espirituais (EE), o exercitante é convidado a rezar através da imaginação, silêncio, meditação e contemplação. Nesses momentos de oração, Inácio convida a pessoa a estar inteira: corpo, mente e espírito, unidos com um só sentido.

A partir da *Ratio Studiorum* o termo integral passa a ser um dos objetivos essenciais da Companhia de Jesus. Esta se dedica a trabalhar e formar educandos e jovens para se tornarem pessoas humanas, melhores a cada dia para si mesmo e para os demais, a partir da sua vivência e da sua experiência.

Pe. Arrupe (1981) faz referência a quatro aspectos que a Educação Jesuíta integral deve oferecer: formar homens que estejam a serviço do evangelho com justiça e caridade; formar homens com valores próximos aos de Jesus Cristo para que estejam a serviço dos outros; formar homens abertos ao seu crescimento pessoal e ao mundo; formar homens equilibrados, para que busquem integrar valores intelectuais e espirituais.

No documento das Características da Companhia de Jesus (1987), a pessoa é vista como imagem e semelhança de Deus e, dessa forma, deve buscar o seu pleno desenvolvimento a partir dos seus talentos e virtudes, sempre no caminho dos valores, buscando estar a serviço dos outros. Segundo Biesta (2018, p. 22) “a noção

⁶ Conjunto de normas pedagógicas que caracterizavam o ensino parisiense e lhe conferiam uma personalidade única e original.

⁷ Coletânea fundamentada em experiências vivenciadas no Colégio Romano. Surgiu para unificar o procedimento pedagógico dos Jesuítas nos Colégios da Companhia de Jesus.

⁸ Conjunto de orientações e práticas sobre oração, exames de consciência, regras de discernimento, frutos da experiência de Inácio para orientar àqueles que buscam encontrar a vontade de Deus.

de desenvolvimento também desempenha um papel no argumento de que o foco da educação é a criatividade e a expressão, e para a ideia de que deve tornar possível para as crianças desenvolverem todos os seus talentos”. Essa citação está em consonância com a educação integral, pois além de abranger a formação intelectual, as diversas disciplinas que constam no currículo: linguagens, exatas, humanas, educação física, artes, música, tecnologia, ela também precisa abranger o diálogo, a ética, o respeito, a crença, a caridade, os valores, a justiça, a verdade e a fé.

O documento das Características da Companhia de Jesus (1987) revela que devemos ter uma mente aberta, reflexiva, crítica em experiências relevantes que possam traduzir preconceitos, discriminações, a necessidade de estarmos atentos ao que se passa ao nosso redor, as diversas demonstrações de cultura e a forma como a comunicação acontece dentro e fora da nossa instituição e, conseqüentemente, na sociedade.

A Educação Integral está presente ao longo de toda a história da Companhia de Jesus. Retrata o fazer pedagógico dentro da integralidade das propostas pedagógicas. Ela faz um convite ao educando e educadores a pensarem sobre sua existência, sua postura, seu olhar sobre si e para com o outro.

Klein (2015, p. 53) afirma que “uma competência que deve ser desenvolvida na Educação Integral é a consciência do papel solidário de cada pessoa na comunidade para tirar proveito de sua formação”. Isso me leva a pensar nas desigualdades sociais que as pessoas são expostas, como as sociedades são formadas, as escolhas que são feitas a partir da realidade de cada pessoa, a busca de desejos, realizações de projetos, um ideal em que o imaginário coletivo possa ser explorado e esteja a serviço da coletividade. A busca por um mundo mais humano, justo, igualitário, no qual as pessoas possam unir forças, sonhos, ideais, visando um mundo justo e mais humano.

A Educação Integral busca proporcionar ao educando o desenvolvimento de diversas competências, visando o autoconhecimento, a autodisciplina, a motivação, o despertar de um desejo de sempre desejar seguir aprendendo. Biesta (2018, p. 22) sinaliza que precisa ser “no sentido muito mais amplo de se tornar qualificado para a vida nas complexas sociedades modernas”.

De acordo com Klein (2015), “compromisso religioso é outra competência que a Educação Integral deve estimular, conforme a Pedagogia Inaciana”. Ao fazer essa afirmação, ele sinaliza que a formação precisa ser aprofundada nos ensinamentos da fé, com o olhar voltado para os ensinamentos de Deus. O diálogo, o respeito, a ética são elementos extremamente importantes e necessários na formação de homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e críticos.

Klein (2015, p. 52) afirma que:

O Projeto Educativo Comum da Rede de Educação Jesuíta do Brasil justifica a importância da Educação Integral porque 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.

Ao longo dos anos, a educação jesuíta não se limitou apenas ao estudo e aprofundamento da dimensão cognitiva, mas preocupou-se em cuidar da educação como valor que não pode ser substituído. Educação integral é algo que envolve o sujeito como um ser único, dotado de valores, olhares, sentidos, sentimentos, numa visão ampla, plena, multidimensional.

Pensar em educação integral é refletir o que desejamos trabalhar, o que pensar, como fazer, onde, quando, pensar diversas possibilidades para tentar atender a individualidade dentro de uma coletividade. É pensar num currículo vivo, potente, que dê sentido e significado para o sujeito, que o faça pensar, desejar, sonhar mudanças e transformações na sociedade que atua e vive. É pensar em valores, crenças, quebra de paradigmas, é impulsionar o sujeito em prol de potencializar seus sonhos e desejos.

Biesta (2018, p. 24) ressalta que:

[...] educação para a cidadania, educação religiosa, educação ambiental e “educações” similares também não são apenas sobre conhecimento, habilidades e caráter, mas sobre comunicação e inclusão em tradições e culturas. Assim, a educação ajuda os jovens a se orientar no mundo, a encontrar seu lugar, o que também afeta quem eles se tornam – sua formação como indivíduos e a aquisição de certa identidade.

É trabalhar numa perspectiva de mudança de atitude, refletir sobre a indiferença, a opressão, o individualismo, as desigualdades sociais; é confrontar uma sociedade que valoriza o ter, que estimula o consumismo, o egoísmo; é lidar com situações que possam levar o sujeito a buscar novos caminhos e possibilidades de crescimento pessoal e, conseqüentemente, coletivo.

O Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação nos diz que “nas instituições educativas da Companhia de Jesus, a aprendizagem se dá na perspectiva do desenvolvimento pleno do sujeito” (PEC, 2016, p. 42). Nesse sentido, as propostas educativas devem promover a identidade inaciana, assim como estarem presentes nas diferentes dimensões do sujeito.

O currículo precisa agregar objetivos e competências necessárias ao trabalho pedagógico. Além disso, precisa contemplar todas as dimensões do ser humano: cognitiva, espiritual, emocional, relacional. Essas competências precisam e devem estar presentes e fazer parte do currículo e do planejamento da instituição.

A Educação Integral não se limita apenas em desenvolver competências cognitivas e saberes específicos, mas também contempla conhecimentos que ajudam o ser humano na construção da sua identidade, busca possibilidades de crescimento pessoal, potencializa características pessoais latentes e necessárias ao seu desenvolvimento pleno e harmonioso. De acordo com Biesta (2018), “existam como (um) sujeito por direito próprio, capaz de suas próprias ações e disposto a assumir a responsabilidade pelas consequências dessas ações”.

Dentro de um currículo, trabalhar as competências socioemocionais é lidar com um complexo e denso conteúdo que proporciona ao sujeito desenvolver saberes conceituais, atitudinais e procedimentais que possam levá-lo a continuar aprendendo, crescendo e se desenvolvendo, conforme sinaliza Biesta (2018), exercendo a “capacidade de assumir uma perspectiva crítica para com as tradições, práticas, modos de fazer e de ser existentes”.

Os documentos das Características da Educação da Companhia de Jesus (1987) propõem que educação integral é educar a pessoa em seus sentimentos, inteligência, memória, vontade, imaginação, desejos, sonhos. Educar para os sentidos, para ver o que o outro tem de melhor, enxergar com os olhos do coração, com um olhar compassivo e contemplativo para o que se vê e deseja. Educar para o que se sente, se reflete, se interpreta, o que nos mobiliza no outro, o que nos impulsiona a buscar em nós o que temos de melhor e assim poder dar o melhor de nós para o outro. Educar para valorizar possibilidades e novos caminhos de ser e sentir, dar a mão, olhar, ter o cuidado que o outro precisa para se desenvolver forte, firme na fé, na ética e na esperança.

Todos esses elementos juntos são potencializadores dentro de um currículo que dialogam com outros aspectos de um planejamento flexível, coeso, articulado com as vicissitudes dos estudantes e que, com certeza, potencializarão um currículo capaz de transformar e ser transformador na vida das pessoas. Biesta (2018) ressalta que toda necessidade “sempre precisa estar engajada com questões de conteúdo, tradição e liberdade do estudante como sujeito”.

Esses aspectos corroboram numa perspectiva do Paradigma Pedagógico Inaciano quando propõe que devemos conhecer o contexto no qual o sujeito está inserido, a sua experiência frente aos desafios encontrados, a reflexão diante do que foi vivido e experienciado, a ação realizada na busca de dar sentido ao que foi vivido e a avaliação de todo o processo na busca de resultados significativos dentro de todo o processo.

Klein (2015, p. 42) pontua que,

a Pedagogia Jesuíta encontra ressonância com quatro ângulos de aprendizagem: aprender a construir o conhecimento em profundidade, dominando-o com competência; aprender a desenvolver e aplicar habilidades para transformar a realidade; aprender a conviver em harmonia com os outros e com a criação, privilegiando os mais necessitados; aprender a se desenvolver integralmente, ao longo da vida e aprender a direcionar a vida com o objetivo da transcendência.

A Educação Integral busca um olhar integrador, no qual coloca o sujeito no centro do seu processo educativo, numa visão sistêmica, buscando alcançar metas e objetivos educativos. Nessa perspectiva, Klein (2015) sinaliza que a educação integral “trata de integrar-se com a Família, que é um dos segmentos da Comunidade Educativa”, pois ressalta o valor e a importância de se estabelecer uma relação sólida, harmoniosa, integradora com as famílias, pais, responsáveis pelos educandos. A essa intenção podemos agregar sentimento de pertença e transmitir, dentro do possível, segurança, assim como as famílias poderão se sentir mais acolhidas e terem uma participação mais efetiva dentro da comunidade educativa.

A educação integral tem uma característica humanística forte e, nesse sentido, não se esquia de ampliar olhares e percepções, nunca de forma parcial ou utilitarista. O foco é atender as demandas atuais, responder as exigências da contemporaneidade, estar a serviço do educando frente ao seu contexto e suas necessidades, isto é, colocá-lo na centralidade do processo educativo.

Dessa forma, a educação integral busca um olhar mais amplo, abrangente, sistêmico. Nesse contexto, é preciso olhar o educando em sua integralidade, não focando apenas na dimensão cognitiva. É preciso ir além, garantir o pleno desenvolvimento dele, contemplando as suas dimensões – afetiva, espiritual, relacional, corporal, criativa.

Klein (2015) aponta que “o conjunto dos diversos fatores considerados configura um mapeamento da educação integral, com elementos que abarcam as três esferas principais do ser humano: a socioafetiva, a cognitiva e a espiritual”. São diversos elementos que se entrelaçam num movimento de complementariedade, diretamente ligados ao sujeito aprendiz, suas crenças, valores, virtudes, crenças. E tudo isso tem relação intrínseca e direta com o planejamento, organização e execução do currículo dentro da instituição.

A educação jesuíta dá atenção particular ao desenvolvimento da imaginação, da afetividade e da criatividade de cada estudante em todas as matérias de estudo. Essas dimensões enriquecem a aprendizagem e impedem que ela se torne meramente intelectual. São essenciais para formação integral. (KLEIN, 2015, p. 53).

Diariamente, dentro dos colégios, não temos como lidar ao mesmo tempo, da mesma maneira e com a mesma intensidade com as três esferas citadas por Klein, mesmo entendendo que elas se complementam e dialogam constantemente com o projeto pedagógico e o currículo da instituição. Nessa perspectiva, a instituição Jesuíta deverá organizar o seu currículo elegendo prioridades, objetivos, metas bem definidas, sempre levando em conta as dimensões: cognitiva, socioafetiva e espiritual.

3.3 O CURRÍCULO E SUAS INTENCIONALIDADES, SUAS PROVOCAÇÕES E SUAS SUBJETIVIDADES

A organização de um currículo, numa instituição Jesuítica, precisa sempre ter o foco da educação integral. Levar em consideração os possíveis aspectos e variáveis nesse processo que podem potencializar e possibilitar o desenvolvimento integral do sujeito. Todos os componentes precisam estar presentes no currículo de forma relevante e norteadora para novas aprendizagens e vivências que contribuam com a formação integral do educando.

Diante da complexidade dos fenômenos atuais, o currículo deve ser um elemento potencializador, capaz de nortear fazeres e poderes institucionais, pois de acordo com Biesta (2018), o currículo não deve ser “entendido como listas de conteúdos, mas como concepções para o empreendimento educacional”, precisa estar sensível aos acontecimentos, as experiências, aos saberes, a tudo que foi vivido e experimentado pelo educando.

O currículo de uma instituição precisa, também, levar em conta as mudanças culturais do cotidiano, a velocidade dos acontecimentos, o poder e a força do pensamento das pessoas, as diversas identidades culturais das sociedades contemporâneas. Ele deve estar atento às diversas mudanças de tempo e espaços, às especificidades de cada instituição, de cada pessoa. Biesta (2017) ressalta a necessidade de “compreender a complexidade e a dificuldade das relações de ensinar e de aprender, bem como a urgência de resgatar a reflexão sobre a função de ensinar”. O currículo precisa ser compreendido de forma ampla, com olhares diversos para as múltiplas culturas, para a diversidade e os desafios impostos pela sociedade, sempre tendo como foco a educação voltada para a humanização do ser.

Seguindo esse pensamento, Veiga-Neto (2008) nos leva a pensar sobre a importância do currículo e as mudanças culturais, como elas se entrelaçam, como o currículo se constitui através das mudanças e das transformações culturais.

O currículo precisa atender as demandas dos tempos atuais, aos preconceitos raciais, as diversidades de conceitos, concepções, etnias, raças, religiões, preconceitos, orientações sexuais, enfim, precisa contemplar as várias possibilidades que permitem o educando ser quem, de fato, ele deseja ser.

Pode-se dizer que currículo é tudo que nos rodeia, são artefatos culturais, são práticas presentes que podem instituir disciplina e ordem na educação. Ele faz parte da nossa história, está presente em todos os campos da educação, são práticas exercidas de maneira a dar visibilidade a identidades sociais, a produções culturais, relacionando-as com o social e o poder. Podemos afirmar que currículo é um documento de identidade de uma instituição. Ele revela as intencionalidades, tendências, interesses e ideologias de uma instituição.

Precisamos pensar em currículo como um documento potente, capaz de problematizar e nos fazer questionar. Inspiro-me em Silva (1999) e questiono: para

que serve um currículo? O que pensa quem ensina? O que se ensina? Qual a importância do currículo na vida das pessoas? Como elaborar currículos potentes e que atendam as diversas necessidades do educando?

Silva (2010) afirma que currículo é prática de significação, produção social, relação social e de poder. Nesse sentido, podemos afirmar que é um documento norteador da educação escolar, das práticas pedagógicas, das manifestações culturais impostas e veladas dentro da nossa cultura e na sociedade que estamos inseridos.

Falar e discutir currículo é ressignificar o que fazemos, o que pensamos, como agimos. É pensar onde queremos chegar, quais os sentidos e significados das diversas aprendizagens na vida do educando, é pensar em como aprendemos e como essa aprendizagem chega e afeta o outro. Segundo Veiga-Neto (2008), o colégio está dentro de uma sociedade que coexiste a partir do outro e, conseqüentemente, o outro pertence a essa sociedade.

Ainda de acordo com Veiga-Neto (2008), o currículo precisa respeitar os tempos e espaços do mundo, cuja intencionalidade pode revelar interações, embates, desafios, negociações, subjetividades que podem ser refletidos nas posições sociais do educando e dando sentido e significado às práticas pedagógicas. É um caminho importante para currículos potentes e aprendizagens significativas.

Nesse contexto, o currículo deve ser concebido como uma prática, uma tradição que pode revelar condutas, costumes, nas quais estão implícitos institucionalmente, jogos de poder. Organizam, produzem, incluem, excluem, selecionam práticas educativas que regulam condutas, culturas e formas de ser e estar na sociedade.

Para Veiga-Neto (2008), as manifestações culturais e os currículos estão em constante mudança e, nesse processo, acontecem as transformações culturais que irão reverberar na produção cultural da sociedade e, conseqüentemente, no sujeito. Nesse sentido, o currículo precisa acompanhar a velocidade do tempo, as inquietações e manifestações espontâneas e impostas, de forma que o currículo vai se constituindo, desenhando caminhos e possibilidades num contexto atual, vivo, pulsante e potente.

O currículo precisa abordar as manifestações do sujeito, numa perspectiva de identidade, subjetivações, complexidade, contradições, conformismo, num movimento volátil em que o educando precisa e deve ser o centro de todo o processo. Ele precisa estar conectado com o real, contemporâneo, deve ser vivido, experimentado, enriquecido, alimentado de processos possibilitadores de novas e ricas aprendizagens. Como Silva (2010, p. 15) afirma “o currículo faz parte de um universo rico de conhecimentos e saberes [...] que devem ser selecionados e buscam ‘esses’ e não ‘aqueles’”.

É importante pensar que o currículo precisa estar aberto às urgências, ao que não foi pensado, planejado, organizado, ao que surge de forma abrupta, inesperada, e que precisa ser dialogado com o educando, buscando conhecer o que ele pensa, como sente, a sua percepção diante daquela situação inesperada.

Por ser um documento sensível às demandas do tempo presente, o currículo precisa dialogar com as necessidades do educando, a sua identidade, as suas crenças, valores, aptidões, necessidades, pensamentos, sentimentos, tensões, deve ser aberto, possibilitar múltiplas leituras e olhares, tendo o respeito à diversidade presente do fazer pedagógico.

O currículo precisa levar em conta o tempo do educando, pois é ele quem experimenta, vive, cria, contesta, produz, questiona o seu pensamento, atitudes, críticas, incluindo também a sua história de vida. Um currículo que tem foco nos aspectos não apenas cognitivos, mas também na ética, estética, emocional, espiritual, relacional.

Pressupondo o aluno como centro do processo de aprendizagem, o currículo oferece oportunidades para que o conhecimento seja constituído de diversas formas, individual, e coletivamente, garantindo acompanhamento sistemático do aluno, do processo de ensino e de aprendizagem e dos modos de avaliação daquilo que se espera como resultado. (PEC, 2016, p. 36).

O currículo precisa ser tecido a partir das vivências e experiências do educando que aprende, que sente, que olha, que sonha e acredita em dias melhores e mais possibilidades de crescimento. Para isso, o currículo precisa estar conectado com o sujeito e seu cotidiano, precisa ter elementos propulsores e significativos para darem sentido ao que ele estuda, reflete, pensa e discorda. Nesse processo, as subjetividades se fazem presentes e são elementos norteadores na busca de caminhos, novos saberes, novos fazeres, pois fazem parte da história de vida do

educando. É preciso estar atento à flexibilidade, conformismo, contradições, processos de subjetivações aos quais estamos envolvidos e envolvemos o outro (VEIGA-NETO, 2005).

Precisamos pensar em mudanças que afetam os educandos numa perspectiva cultural e que dialogam com o momento presente, no qual podem problematizar, tensionar e contribuir em questões contemporâneas ao vivido. O tempo atual é marcado por inseguranças, liquidez social e isso dificulta a implicação do educando numa perspectiva ampla e complexa na sociedade a qual está inserido.

Sabemos que todo currículo revela subjetividades, intenções, desejos, podem e devem problematizar situações nas quais o sujeito manifesta desejos, sonhos, conquistas, de modo a poder buscar propósitos que possam traduzir objetivos, metas nas quais possa se sentir excluído de situações vividas. Eles precisam implicar formação, vivências, experiências, culturas, disciplinas, pedagogias que favoreçam a aprendizagem integral do educando.

“Nas escolas da RJE, entende-se que o currículo é o ‘ethos’” (PEC, 2016, p. 43) e, como tal, deve revelar o cotidiano do que é e do que pode ser vivido dentro e fora da sala de aula, as relações estabelecidas entre educadores e educandos, o modo como esse cotidiano é retratado.

O currículo precisa revelar a experiência que pode ser vivida, construída pelo educando com o outro, permitindo que a pessoa viva seu momento, desenvolva seus anseios, suas expectativas, num processo dialógico, construindo relações de saberes no processo de ensino e aprendizagem. Todo esse processo precisa ter o educando como autor da sua própria trajetória, ser o centro de toda a construção experiencial, num constante movimento de busca, reflexão, ação e avaliação. É preciso dar sentido e fazer sentido ao que se vive, se constrói, se experimenta, se reflete, se questiona.

O currículo precisa aflorar o que é construído, sentido e vivido dentro da instituição. Precisa ter clareza, revelar intencionalidade, ter metas, objetivos claros e bem definidos. Precisa explicitar os seus propósitos, estar centrado no seu tempo e no seu espaço, revelar opiniões, dar sentido ao que é importante e necessário ao estudante. “A construção do currículo considera a concepção de mundo, de

sociedade, de homem e de pessoa” (PEC, 2016, p. 43), por isso precisa contemplar os aspectos necessários da formação integral: epistemológicos, pedagógicos, psicológicos.

Um currículo é composto por diferentes perspectivas, visões, posicionamentos, opiniões, é algo tão abrangente que existem diversas possibilidades. O seu poder é tão grande que possibilita o educando criar oportunidades de vivenciar inúmeras situações que potencializarão a sua aprendizagem numa perspectiva integral. É uma rede de fazeres, saberes e dizeres que juntos dialogam, refletem, e vão se constituindo num movimento crescente, com variáveis que poderão contribuir com os múltiplos saberes.

O PEC (2016, p. 45) sinaliza que o “importante na definição dos currículos é considerar as diversas áreas do conhecimento, as particularidades do perfil dos educandos, as características das faixas etárias”, pois todo esse processo precisa respeitar os tempos, os espaços, os ritmos, sempre considerando o sujeito, afinal ele faz parte de toda essa construção. Como o educando está no “centro do processo de aprendizagem, o currículo oferece oportunidades para que o conhecimento seja construído de diversas formas, individual e coletivamente” (PEC, 2016, p. 46), porque, dessa maneira, a aprendizagem fará sentido para todos os envolvidos no processo.

O currículo de uma instituição precisa estar sensível às demandas do tempo presente, as necessidades do educando, as oportunidades que poderão ser lançadas, a todas as possibilidades que poderão convergir para o desenvolvimento de todos os âmbitos do ser humano: cognitivo, afetivo, relacional, espiritual, ético, cultural, estético, social, político, comunicativo. Biesta (2018) ressalta a importância de “equipar as crianças e os jovens com um conjunto geral de habilidades – às vezes, chamadas de habilidades do século XXI – que lhes permitirá rápida e flexivelmente se ajustar ao desconhecido em rápidas mudanças de circunstâncias”.

Na tessitura cotidiana, os saberes vão se articulando, se entrelaçando, num constante movimento de subidas e descidas, altos e baixos, nos quais, o sujeito inserido nesse processo, precisa pensar na sua subjetividade, vivências, narrativas, experiências, nos caminhos possíveis que estão inseridos em todo o seu processo de formação integral. Para Veiga-Neto (2008), todo esse processo é possível de

acontecer a partir do reconhecimento das nossas necessidades e afinidades que se revelam e aparecem nas diversas situações.

Nesse contexto, o currículo precisa ser pensado, ressignificado, ter e dar sentido ao educando na medida em que ele possa interagir, questionar, refletir a tudo que está sendo proposto pela instituição. Ele é o sujeito do processo, e todos os seus sentimentos, emoções, inquietações, a sua maneira de ser, pensar e agir são aspectos potentes e fortalecedores que contribuirão de forma direta para a aquisição de novas aprendizagens.

Os sujeitos de todo esse processo são elementos importantes para a organização e o fortalecimento na busca de novos elementos e novas aprendizagens que darão sentido e significado para o estudante. Todo o conhecimento que acontece nos diversos espaços institucionais é necessário e potencializador na constituição de um currículo vivo, que possa respeitar a lógica do educando, seus ideais, seus sonhos, desejos e motivações. Veiga-Neto (2008) nos ajuda a pensar sobre o conhecimento em situações de crise, rigidez, transcendência e fixidez a partir da complexidade das situações vividas e experienciadas pelos educandos.

Sendo assim, o currículo precisa estar conectado às demandas do contemporâneo, e, de acordo com Biesta (2018), “a vida moderna e o mundo estão mudando em um ritmo muito alto”, subentende-se a importância de valorizar os diversos saberes do sujeito, num constante e crescente processo de crescimento e aquisição de novas aprendizagens que farão e darão sentido a tudo que o educando aprende. Portanto, questionar, problematizar, discordar, argumentar, são ações que dão sentido e precisam fazer parte do contexto institucional, numa perspectiva de organização curricular.

Veiga-Neto (2005; 2008) nos ajuda a pensar nessa contemporaneidade marcada pela incerteza dos acontecimentos, volatilidade das coisas, liquidez das palavras, globalização, processos de subjetivação nos quais estamos inseridos ou inserimos o outro. Aponta para a necessidade de entendermos o contexto, a realidade social a qual o educando pertence para poder pensar em possibilidades de intervenção social.

Complementando o pensamento de Veiga-Neto, os saberes e as experiências do cotidiano escolar são elementos potentes para o desenvolvimento emocional do educando, além de potencializar novas aprendizagens que darão sentido e significado ao vivido e sentido. As suas implicações frente às diversas situações que envolvam ética, crenças, valores, raça e concepções diversas, revelam um material rico e potente que pode e deve ser traduzido no currículo da instituição.

Segundo Silva (2010, p. 103), “as características comuns de todas as nossas formas de conhecimento” estão presentes num currículo que explore a ambiguidade, a diversidade, a incerteza, várias possibilidades que podem fazer parte do mundo do sujeito no qual ele está inserido.

O currículo precisa perpassar pelo conhecimento e saberes, transitar pelas diversas áreas do conhecimento, possibilitando, assim, a troca de informações, experiências, sentidos, promovendo um diálogo profícuo e constante entre diversos elementos presentes nessas áreas. Nesse sentido, Veiga-Neto (2005) sinaliza que as disciplinas devem passar pelos vários campos do conhecimento na qual a transdisciplinaridade seja um princípio norteador dentro de um contexto positivo e produtivo.

Dar sentido ao educando que está inserido num contexto social, construindo seu conhecimento, dialogando com suas experiências, realizando trocas com seus pares, contextualizando experiências e sentimentos e assim se constituindo sujeito do seu próprio processo educacional.

Precisamos pensar no currículo como um elemento que precisa estar interligado ao tempo atual, pois Biesta (2018) nos diz que “o conhecimento que se possui já está ultrapassado para o amanhã”. Dessa forma, é inevitável estarmos atentos às necessidades do tempo presente, conectado ao sujeito que está diretamente ligado a ele e as suas práticas pedagógicas. Ele precisa ter e dar sentido ao educando, afetar e permitir que ele seja afetado por tudo o que aprende, dando assim, sentido e significado ao que aprende. Nessa perspectiva, Veiga-Neto (2005), sinaliza que os currículos devem ser constituídos de forma disciplinar e socialmente eleitos numa rede de saberes coletivos, pois dessa forma pode-se estabelecer um convívio com o diferente.

É necessário entender e refletir o contexto no qual o educando está inserido, para que possamos criar oportunidades de aprendizagens que possibilitem intervenções críticas, reflexivas, argumentativas, e assim, possibilitar intervenções na realidade social.

O currículo precisa estar conectado às mudanças reais, às alterações culturais, às necessidades sociais, pois assim as propostas pedagógicas estarão alinhadas a inúmeras necessidades atuais e possibilitará ao educando posicionar-se de forma ética, consciente e crítica. As mudanças, transformações e alterações sociais precisam ser vistas como alternativas para o desenvolvimento integral do sujeito. Nesse sentido, o currículo é um processo no qual o educando está inserido, com inúmeras possibilidades de aprendizagens significativas individuais e coletivas que seguramente reverberarão na sociedade.

Segundo Silva (2010, p. 15):

A palavra currículo vem do latim “curriculum”, “pista de corrida” podemos dizer que no currículo dessa “corrida” acabamos de nos tornar o que somos. Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade.

Nas relações que o educando estabelece com a sua aprendizagem, o currículo através do seu conteúdo, objetivos, estratégias e avaliação vai oportunizando experiências nas quais o sujeito pode revelar novas formas de pensar, sentir, agir. Nesse sentido, as práticas curriculares devem favorecer o melhor aproveitamento para novas aprendizagens, à medida que o educando consegue se dar conta do seu processo vivido, seu potencial, suas necessidades e suas limitações.

Dentro do processo pedagógico, as práticas institucionais devem possibilitar a aprendizagem integral, a inclusão do diferente, o respeito, a ética, a igualdade e o acolhimento ao diferente. Estas precisam dialogar com solidariedade, espiritualidade, igualdade, numa constante busca de escuta e respeito às diferenças, além das questões culturais impostas pela contemporaneidade.

O currículo nos permite vários sentidos e significados. Com isso, a subjetividade é um elemento presente e, como tal, pressupõe reflexões, inquietações, dúvidas, incertezas que possibilitarão ao educando questionar,

argumentar, discordar, duvidar frente às práticas pedagógicas. Estas são essenciais para aproximar o educando aos diversos contextos sociais, diferentes culturas, para que ele possa interagir com novas aprendizagens, exercitando sua autonomia, buscando interferir, interagir e transformar determinada realidade social.

Para Silva (2009) o currículo deve estar relacionado com o sujeito, precisa estar comprometido com a realidade social na qual o educando está inserido, e, nessa relação, os conhecimentos devem ser tecidos, refletidos de maneira que o sujeito possa se sentir parte na sua integralidade, num contexto macro, estabelecendo uma relação de troca com a sua realidade, com seus pares e professores. Sendo assim, o currículo precisa ser concebido de forma ampla, numa perspectiva que não se restrinja apenas a conteúdos e objetivos, mas que dê sentido às diversas dimensões do sujeito, não apenas o cognitivo.

O currículo precisa ser um elemento de transformação social do educando dentro dos processos educacionais. Podemos dizer que o currículo tem o poder de problematizar, intervir, questionar, fomentar dúvidas e reflexões que podem levar o sujeito a exercitar a sua autonomia de forma plena, potente e consciente. De acordo com Silva (2010, p. 17) “as teorias críticas de currículo ao deslocar a ênfase nos conceitos simplesmente pedagógicos de ensino e aprendizagem para os conceitos de ideologia e poder, nos permitiram ver a educação de uma nova perspectiva”.

Dentro da instituição, o currículo precisa oferecer possibilidades, situações, experiências nas quais o educando possa interagir, opinar, construir oportunidades de crescimento dentro das desigualdades e diferenças e assim, construir uma sociedade mais justa e igualitária. É preciso ressignificar conhecimentos, acolher o diferente, quebrar regras, tabus, paradigmas, pois assim existirão novas possibilidades de se ver e sentir o outro, também o mundo.

É preciso dar sentido, dar ouvidos, dar voz ao currículo que emerge a partir da necessidade social na qual o educando está inserido. O currículo tem que considerar as necessidades, particularidades, neutralidades do sujeito, podendo assim, ser um instrumento potente e transformador na vida da pessoa. Um veículo capaz de agregar, família, professores, sociedade, comunidade educativa, todos juntos, intencionalmente capazes de transformar a realidade na qual o educando está inserido. Essa perspectiva dialoga com o envolvimento e a participação no qual

todos possam se permitir colaborar, contribuir, ajudar na busca de um espaço produtivo, provocador, transformador e colaborativo.

O currículo precisa revelar conhecimentos e saberes inerentes à vida, à sociedade, o cotidiano, as semelhanças e as diferenças que muitas vezes são marcadas por questões estruturais que podem influenciar na maneira de ser e pensar do sujeito. Veiga-Neto (1998), sinaliza que é importante “conquistar um lugar com os outros, perante os outros e ao lado dos outros”. Por isso, é muito importante levar em conta o que o educando traz consigo, suas marcas, suas histórias, seus valores, o contexto no qual está inserido. São saberes que deixam e levam diferentes momentos significativos, revelam particularidades e que podem exercer uma influência extremamente positiva na vida da pessoa.

É preciso implicar, envolver o educando para que ele possa questionar, argumentar, contribuir com novas perspectivas, realidades, sonhos e ideais que possibilitem a descoberta de novos caminhos, novas estratégias, novas negociações, para que o ideal se aproxime, cada vez mais, do real. Nesse sentido, Silva (2009) nos questiona quando sinaliza:

O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saber, seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados. Na teoria do currículo são importantes duas perguntas: “o quê?” e “o que eles ou elas devem ser?” ou “o que eles ou elas devem se tornar?”. (SILVA, 2009, p. 15).

Para o educando, currículo precisa ser e estar vivo, ter e dar sentido ao que se lê, se aprende, se vivencia, precisa potencializar ações, conteúdos, estratégias, metodologia, avaliação, configurando, assim, uma rede de conhecimentos que contribuirão para a aprendizagem integral.

Diante dessa realidade, precisamos pensar no papel social de um colégio e problematizar o seu papel formativo numa perspectiva de transformação, ressignificação, um local potente para que as aprendizagens ocorram e possam ser discutidas, sentidas e vividas. A Base Nacional Curricular Comum (BNCC), publicada em 2017, é um documento que não privilegia apenas a dimensão cognitiva, vai mais além, pois supera conteúdos tradicionais e valoriza as competências socioemocionais.

É um documento completo e contemporâneo que objetiva garantir um conjunto de aprendizagens aos jovens educandos brasileiros, trabalhando com o presente e preparando-o para o futuro.

A BNCC sinaliza que as competências socioemocionais são muito importantes para o desenvolvimento dos educandos, pois proporcionam e incentivam novas práticas e atitudes construtivas. Nesse sentido, podem colaborar com a capacidade de gerenciar as suas emoções, lidar com o diferente, respeitar quem não pensa como ele, além de se permitir as diferentes formas de se relacionar com o outro.

Assim como os Colégios Jesuítas trabalham com a Formação Integral, a BNCC adota o conceito de educação integral, no sentido de trabalhar com práticas pedagógicas que busquem nas pessoas as suas complexidades, limitações, superações, visando um convívio harmônico, justo, sensível, no qual a ética e o respeito estejam presentes.

Para tanto, a BNCC evidencia a dimensão socioemocional como um direito a aprendizagem que precisa ser contemplada com um propósito de desenvolvimento e respeito às diferenças, ampliando olhares sobre si e sobre o outro, possibilitando assim, novos percursos e itinerâncias.

3.4 A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL: A DIVERSIDADE DE OLHARES E POSSIBILIDADES

Os Colégios Jesuítas possibilitam aos estudantes protagonizarem situações, eventos, propostas pedagógicas nas quais o conhecimento não é o único elemento formador, mas, além dele, a dimensão socioemocional é um elemento tão formador quanto o aspecto cognitivo.

Enfrentamos diariamente a volatilidade das coisas, a vulnerabilidade as quais os educandos estão expostos, ao avanço tecnológico que, muitas vezes, assusta, amedronta, as relações efêmeras que convivemos, a velocidade e a liquidez das relações sociais. O que podemos fazer para que a pedagogia do cuidado esteja presente e se faça presença em minha vida e na vida das pessoas que circundam o meu cotidiano? É preciso estar atento à complexidade daquilo que é vivido, sentido,

refletido ou não, pois são sinais provocadores que podem impulsionar o educando a buscar novas aprendizagens que poderão dar sentido a sua vida.

Nesse sentido, Biesta (2018, p. 53) nos diz que

a questão de como se consegue sustentar a vida coletiva em um planeta com capacidade limitada para atender a todos os desejos que se projetam sobre ele. E poderá haver também a questão do cuidado, ou seja, a questão de como um cuida do outro, particularmente daquele que ainda não é – ou que não são mais – capaz de cuidar de si mesmo.

O educando é formado por múltiplas histórias, experiências, num contexto que possui diferentes sentidos. Nesse contexto, ele vai se constituindo um ser aprendente, que muitas vezes, não tem conhecimento do seu poder transformador capaz de superar várias situações dolorosas, críticas e transformar a sua vida.

Por estar em constante movimento, o educando se depara com situações que podem lhe angustiar, que permitem que ele afete e que seja afetado, que possibilitem novas aprendizagens e, necessariamente, exige a presença e o olhar do outro, pois este o complementa. São as histórias de vida que alteram o educando, que o fazem pensar de forma diferente do outro, que o mobiliza em busca do que sente falta, que o implica em variadas situações que, inevitavelmente, novas e poderosas aprendizagens são adquiridas.

Biesta (2018, p. 52) aponta que

Isso tem a ver com outro aspecto exclusivo da educação, que é o fato de que os estudantes não apenas aprendem a partir do que se diz, mas também a partir de como se faz. Significa que em tudo que se faz sempre é necessário se perguntar que tipo de mensagem se está comunicando e é preciso ter certeza de que tais mensagens são congruentes com os objetivos e ambições declarados dos empreendimentos educacionais.

Todo o conhecimento adquirido possibilitará ao educando um empoderamento, um exercício de autonomia capaz de tocá-lo e impulsioná-lo para a produção de novas situações propulsoras de aprendizagens. Veiga-Neto (2005, 2008), nos convida a pensar na *contextualização*⁹, nas quais propostas curriculares devem compor o currículo, tendo a sensibilidade para as questões do tempo presente.

⁹ Nos estudos de Veiga-Neto a contextualização refere-se aos diversos fenômenos culturais, políticos, sociais, econômicos que circundam a contemporaneidade.

É muito importante oportunizar ao educando situações em que ele possa olhar diferente, fazer diferente, criar, ousar, investigar, refletir sobre o que está ao seu redor, o que ele pode interferir, modificar, transformar. Levá-lo a pensar nas suas itinerâncias, na sua singularidade, na coletividade, em que ele pode ser melhor para si e para o outro.

As experiências dos educandos frente às situações desafiadoras irão requerer dele uma estrutura psíquica na qual ele terá que se fortalecer diante de momentos difíceis, irreverentes, situações nas quais precise se posicionar, defender seu ponto de vista, argumentar e se posicionar de maneira ética e crítica dentro do contexto que está inserido.

A Companhia de Jesus, que foi fundada por Santo Inácio de Loyola, em 27 de setembro de 1540, desde o seu início buscou uma educação de excelência humana e acadêmica, dialogando com seu tempo e buscando a inspiração nos Exercícios Espirituais, estes escritos pelo seu fundador.

Os documentos relacionados à Companhia de Jesus trazem em sua essência uma visão de mundo, da sociedade e da pessoa de Santo Inácio de Loyola numa prerrogativa de que a integralidade é um princípio que deve nortear as propostas pedagógicas, e Deus, como o autor de toda realidade, verdade e conhecimento. Nesse sentido, todos os educadores são convidados a pensar nos educandos com um olhar acolhedor, compassivo, generoso, capaz de evidenciar a sua individualidade como pessoa amada e afetada por Deus.

Dentro das características da Companhia de Jesus, o plano de estudos deve ser cuidadosamente estruturado pensando no trabalho diário e no projeto global do colégio; a pedagogia deve incluir a teoria e a prática; a qualidade da educação é mais importante que a quantidade de informações. Portanto, a Pedagogia Inaciana se aproxima dos Exercícios Espirituais na medida em que compartilha adaptabilidade, flexibilidade e solidariedade, num compromisso de sempre buscar a inserção do educando num mundo mais justo, solidário e fraterno.

Nesse contexto, a Pedagogia Inaciana (2018) busca estar atenta ao presente, as demandas atuais, ao contexto ao qual o educando está inserido, atenta a temas e situações atuais, buscando contemplar as diversas necessidades da pessoa. O olhar atento, humano, empático, afetivo, espiritual faz com que a Pedagogia Inaciana

tenha foco em seus objetivos, atentando para a criatividade, imaginação e afetividade (COMPANHIA DE JESUS, 1986, p. 25). Todos os aspectos devem estar ligados entre si, pois dessa forma contribuirão para a formação integral da pessoa.

O PEC convida a todos os atores da comunidade educativa a refletirem sobre suas práticas, num caminho pelo qual cada pessoa seja protagonista da sua história, se sinta responsável pelos seus atos, pensamentos e ações, apontando caminhos para que os educadores possam sempre, e a todo o momento, beber da fonte da Espiritualidade Inaciana.

Nesse cenário, o PEC aponta para um caminho no qual o processo do educando precisa estar centrado na aprendizagem que dá sentido e significado ao que é vivido e experienciado, muito mais do que ao que é ensinado. O papel do gestor é de grande importância nesse contexto, pois é ele quem irá acompanhar, gerenciar os processos que o educando está envolvido, buscando novas possibilidades de aprendizagens que possam dar sentido e significado às experiências cotidianas. É ele quem favorecerá o desenvolvimento do protagonismo desde as séries iniciais até o Ensino Médio. Assim como favorecerá o trabalho e desenvolvimento de habilidades socioemocionais como elementos potentes e impulsionadores para a formação integral.

Partindo desse contexto, existe uma necessidade real de mudança no que tange o currículo de um Colégio Jesuíta pensando na perspectiva de buscar respostas para atender as demandas da sociedade atual. É urgente e necessário pensar em currículos e linguagens que contemplem a formação integral num contexto que se possa evidenciar a dimensão socioemocional, pois “[...] a linguagem – ou as linguagens – existente para a educação influencia em grande medida o que pode ser dito e feito, e também o que não pode ser dito e feito” (BIESTA, 2013a, p. 30).

Dentro da proposta curricular do Colégio Antônio Vieira, a educação integradora se revela no planejamento de estratégias que incluam o social, o político, o tecnológico, a arte, a criatividade, a imaginação e a afetividade. Essa proposta visa o desenvolvimento físico e mental do educando através do processo de reflexão, assimilação, respeito, participação, honestidade e solidariedade. Nesse sentido, dar-se a importância de uma educação voltada para a sensibilidade e o cuidado ao outro.

O desenvolvimento das competências socioemocionais é um aspecto que precisa ser trabalhado dentro de um currículo, ampliando e desenvolvendo a dimensão socioemocional. Ele está presente no trabalho do CAV numa perspectiva de integralidade, de complementariedade, com o sentido humano, empático, com ampliação de visão do individual dentro do coletivo.

Achaerandio (2010, p. 5) sinaliza que as competências são como intenções educativas com o olhar humanístico e social que contribuirão para o desenvolvimento do educando em suas relações interpessoais e socioemocionais. Ele sinaliza que *“nuestro estilo de comunicacion es fragil y superficial, probablemente porque la velocidad de estímulos nos atolondra”*¹⁰ a comunicação atualmente acontece de forma efêmera e dinâmica que muitas vezes o educando pode desenvolver uma identidade forte e flexível, outras vezes faltam autonomia e ideias para focar em objetivos.

Nesse sentido, as disciplinas que compõem um currículo devem promover o desenvolvimento de competências socioemocionais que possam dar sentido e significado ao que se aprende e também possam fortalecer o educando numa perspectiva de desenvolvimento da autonomia, da espiritualidade, pois quanto mais competências forem desenvolvidas, maior valor será agregado a aprendizagem.

Toda competência é mobilizadora de saberes, de conhecimentos, de valores e de princípios em decorrência do que é experimentado. A partir disso, ela precisa ser acompanhada, refletida, avaliada para que novas aprendizagens possam dar sentido para outras competências, pois à medida que as mesmas são trabalhadas, elas vão se retroalimentando, gerando sempre novas e significativas aprendizagens.

Segundo Biesta (2018, p. 53)

a crítica à ideia da educação como sobrevivência e a defesa de orientar a educação para a vida, e vida significativa, podem ser lidas como argumentos no sentido de que, ao invés de fazer da educação uma máquina de aprendizagem, deve-se focá-la no desenvolvimento da criança – particularmente, nos talentos da criança ou, em uma frase sensivelmente diferente, no desenvolvimento do potencial completo da criança.

Em ressonância com o PEC (2016, p. 43),

as distintas formas de comunicação contemporâneas criam um clima mental, afetivo e de comportamento diferente do vivido por gerações

¹⁰ Nosso estilo de comunicação é frágil e superficial, provavelmente porque a velocidade dos estímulos pode nos atrapalhar (Tradução nossa).

anteriores. Criam novos ambientes de aprendizagem, estabelecem novas relações com o tempo e espaço e exigem novas formas de pensar e conceber a aprendizagem.

É a partir das suas experiências que o educando vai desenvolvendo a sua capacidade de conhecer, identificar e valorizar novos conhecimentos que potencializam seus estudos. Achaerandio (2010, p. 9) ressalta a importância de “aprender a ser” y “aprender a conviver” dentro da sociedade a qual a pessoa está inserida. Através da educação por competências ela pode ser desenhada de forma criativa, crítica, ousada, pretenciosa, onde pode ser vista como um instrumento poderoso e eficaz, capaz de desenvolver todas as potencialidades de uma pessoa.

Assim, o educando vai desenvolvendo seu pensamento analítico, reflexivo, argumentativo, questionador, autônomo, proativo, alimentando os seus conhecimentos na busca de novas aprendizagens.

Segundo Achaerandio (2010, p. 11) *“se entiende por competencia, un conjunto denso, complejo, integrado y dinamico de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que un ser humano ha conseguido desarrollar a ciertos niveles de calidad”*.¹¹ A pessoa competente é aquela que pode realizar-se humanamente, profissionalmente e socialmente.

As competências podem ser consideradas como um conjunto de habilidades, conhecimentos, valores, virtudes, sentimentos, atitudes que se integram, dialogam, se complementam e se comunicam em rede, dessa forma, contribuem para a aprendizagem integral do educando. Como Achaerandio (2010, p. 12) explicita:

es pues un gran avance estrategico en el pensamiento educativo, el mostrar que las competencias entranan, ademas de ideas, habilidades mentales y destrezas para actuar, otros elementos que conforman el nu-cleo profundo de la personalidad madura, como son actitudes, valores, autoconcepto, motivos, rasgos personales.¹²

Todos esses elementos são muito necessários e importantes na formação e educação das crianças e jovens dos Colégios Jesuítas. Nesse sentido, é indispensável trabalhar as competências socioemocionais desde a mais tenra idade, pois isso contemplará o desenvolvimento da dimensão socioemocional e fortalecerá

¹¹ A competência é entendida como um conjunto denso, complexo, integrado e dinâmico de saberes, conceituais, procedimentais e atitudinais que um ser humano conseguiu desenvolver em determinados níveis de qualidade (Tradução nossa).

¹² É, portanto, um grande avanço estratégico no pensamento educacional, mostrar que as competências incluem, além das ideias, habilidades mentais e habilidades para agir, outros elementos que compõem e corroboram para o desenvolvimento de uma personalidade madura no âmbito das atitudes, valores, autoconhecimento, traços pessoais. (Tradução nossa).

o educando no aspecto cognitivo. Assim, “é sempre uma intervenção na vida de alguém; uma intervenção motivada pela ideia de que se tornará essa vida, de certo modo, melhor; mais completa, mais harmoniosa, mais perfeita – e talvez até mais humana” (BIESTA, 2013a, p. 16).

Como sinaliza Achaerandio (2014, p. 8), *“La educacion por competência es la alternativa para salir de una educación dibujada, repetitiva y alienante que consiste en el profesor transmite contenidos conceptuales y el alumno se reduce a escuchar”*¹³ Nesse sentido, o trabalho que pode ser desenvolvido através da dimensão socioemocional fortalece o emocional, potencializa as relações, corrobora com o pensamento reflexivo, autônomo e crítico, “[...] como educadores, estamos sempre interferindo nas vidas de nossos estudantes, e que essa interferência pode ter um impacto profundo, transformador e até perturbador sobre nossos estudantes” (BIESTA, 2013a, p. 50).

Visando obter um olhar sensível e acolhedor com as demandas dos tempos, a partir do momento em que o Colégio Antônio Vieira passou pelo processo do Sistema de Qualidade, em 2017, e concordando com Achaerandio (2010, p. 33) *“El enfoque del aprendizaje basado en competencias, exige repensar y renovar la teoria y practica de la Educacion”*,¹⁴ o CAV sentiu a necessidade de planejar e organizar um trabalho específico contemplando as competências socioemocionais que se chama Plano de Acompanhamento ao Aluno. É um trabalho que se inicia no 1º ano e vai até o 9º ano, ou seja, ele perpassa por todo o Ensino Fundamental.

O trabalho do Plano de Acompanhamento ao Aluno foi inspirado nos Exercícios Espirituais (EE) de Santo Inácio de Loyola e, através dele, também trabalhamos com a espiritualidade Inaciana. Utilizamos a metodologia dos EE no qual um programa de exercícios socioemocionais é oportunizado ao educando através do currículo, pois a cada proposta vivenciada, o diálogo é estabelecido com os mediadores e o registro é feito por cada educando.

Ao desenvolvermos esse trabalho com a equipe pedagógica, oportunizamos ao educando o pleno desenvolvimento de todo o seu potencial através de

¹³ A educação por competência é uma alternativa para sair de uma educação desenhada, repetitiva e alienante que consiste em o professor repetir conteúdos conceituais e o aluno restringir-se a escutar. (Tradução nossa).

¹⁴ A abordagem da aprendizagem baseada em competências exige repensar e renovar a teoria e a prática da educação. (Tradução nossa).

competências essenciais para a vida. Refere-se ao desenvolvimento uma formação voltada para um olhar sensível, atento e cuidadoso pensando nas competências que darão suporte emocional e social para os diversos enfrentamentos na vida, além, é claro, do aspecto cognitivo.

O sentido e a importância desse trabalho se concentram na perspectiva que o educando tem de experienciar, “sentir e saborear internamente as coisas”, como nos ensinou Santo Inácio de Loyola. Os professores que o acompanham são mediadores, facilitadores das situações propostas, *“En síntesis, el alumno y su formación es el centro de referencia de la Educación; y no el maestro docente”*¹⁵ como afirma Achaerandio (2010, p. 33). São propostas vivenciais que podem ser sentidas e experimentadas, pois nos encontros sempre há algo vivencial, no qual todos os presentes podem opinar, interagir, participar e no final, registrar as suas percepções, sentimentos e emoções.

Nessa proposta, todo o material que é vivido e sentido é registrado pelos educandos ao final de cada encontro e guardado pelas orientadoras educacionais. Ao final do ano letivo, é feita a entrega desse material ao aluno e este tem a oportunidade de visitar os seus registros, lembrar tudo o que foi vivido e experienciado, e assim, poder se autoavaliar, rever posicionamentos, posturas, atitudes. É um material muito rico que gera inúmeras aprendizagens significativas para todos os envolvidos em todo o processo.

¹⁵ Em síntese, o aluno e sua formação são o centro de referência da educação, e não o professor. (Tradução nossa).

4 VISLUMBRANDO A PESQUISA

A intencionalidade desta pesquisa tem por objetivo buscar meios e caminhos, visando novas possibilidades e respostas às inquietações sobre o objeto de estudo.

Ao realizarmos uma pesquisa, precisamos entender que buscamos respostas para algo que nos mobiliza, inquieta, que nos leva a novas possibilidades e descobertas numa perspectiva de crescimento, visando desbravar novos horizontes e possibilidades para a coletividade. Para Mynayo (2019, p. 32), “fazemos um projeto de pesquisa, sobretudo, para esclarecer a nós mesmos qual a questão que estamos propondo investigar, as definições teóricas e as estratégias que utilizaremos”.

O estudo pretende investigar **como se configura a dimensão socioemocional nos currículos do Ensino Fundamental I de alguns colégios da Rede Jesuíta de Educação?** É de fundamental importância pesquisar o que os educadores dos colégios jesuítas entendem por formação integral, currículo e dimensão socioemocional. Pesquisar como o currículo é entendido, sentido, visto e trabalhado em algumas instituições jesuítas, evidenciando a dimensão socioemocional como um aspecto potencializador e impulsionador para novas aprendizagens e alicerces para a dimensão cognitiva.

O quadro a seguir oferece a possibilidade de estabelecer, de forma objetiva, os caminhos da pesquisa:

Quadro 2 – Referência da pesquisa

PROBLEMA: como se configura a dimensão socioemocional nos currículos do Ensino Fundamental I de alguns colégios da Rede Jesuíta de Educação?	
OBJETIVO GERAL: analisar como os currículos do Ensino Fundamental I de alguns colégios da Rede Jesuíta de Educação contemplam a dimensão socioemocional, visando a configuração de práticas pedagógicas que promovam a formação integral dos educandos.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	QUESTÕES NORTEADORAS
Identificar a dimensão socioemocional como elemento potencializador no currículo do Ensino Fundamental I.	O que o currículo do EFI precisa contemplar para potencializar a dimensão socioemocional? De que forma o currículo do EFI corrobora com a dimensão socioemocional numa perspectiva da formação integral?
Conhecer os currículos do EFI	Como as práticas pedagógicas nos currículos

buscando identificar a dimensão socioemocional numa perspectiva da formação integral.	do EFI contribuem para a formação integral? De que forma a dimensão socioemocional é evidenciada através dos currículos do EFI dos colégios da RJE?
Relacionar os currículos e as práticas pedagógicas com a dimensão socioemocional na perspectiva da formação integral.	Como os currículos e as práticas pedagógicas se relacionam com a dimensão socioemocional? De que forma os currículos e as práticas pedagógicas contribuem com a dimensão socioemocional na perspectiva da formação integral?
Compreender como a gestão pedagógica e os professores planejam e atuam em seu colégio com a dimensão socioemocional através da sua prática pedagógica no EFI.	Como a gestão e os professores compreendem o conceito da dimensão socioemocional? De que forma a gestão e os professores identificam em sua prática o seu fazer pedagógico sobre a dimensão socioemocional no EFI?
Constituir grupos de trabalho, utilizando rodas de conversas para dar visibilidade à dimensão socioemocional através do currículo e da prática pedagógica.	Como as rodas de conversas podem dar visibilidade à dimensão socioemocional? O que as rodas de conversas precisam contemplar para dar visibilidade a dimensão socioemocional através do currículo e da prática pedagógica?

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Para essa busca, a pesquisa qualitativa foi um caminho trilhado, pois tem a intencionalidade de se aproximar de uma realidade que não pode ser quantificada.

Para Mynayo (1994, p. 21-22):

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Ainda de acordo com Mynayo (2019, p. 20):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes.

Na pesquisa qualitativa o foco de interesse é o processo e não o resultado, como Mynayo (2019, p. 21) ressalta que o objeto da pesquisa qualitativa concentra representações, relações e intencionalidades e, dessa forma, não ser traduzido em indicadores quantitativos.

Dentro do universo dos estudos relacionados à Educação, a abordagem qualitativa mostra-se bem eficaz no sentido de responder às demandas solicitadas. Nesse sentido, essa foi a abordagem escolhida para a realização da pesquisa, pois permitiu conhecer opiniões, crenças, valores, concepções e atitudes de todos que participarem dela. Esse tipo de abordagem permite, também, que nos aproximemos da realidade em estudo, assim como pode nos ajudar a conhecer e oferecer possibilidades de intervenção da realidade.

Nessa perspectiva, esta pesquisa caracteriza-se em um estudo de caso. De acordo com Gil (2010, p. 34) “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos casos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]”. Yin (2010, p. 4) sinaliza que, “*como método de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados*”. Ainda segundo Yin (2010), *estudo de casos permitem que o pesquisador tenha estudos consistentes através de fontes diversas como entrevistas, arquivos e documentos*.

Para a fase *exploratória* do estudo, a partir do levantamento do estado do conhecimento, da construção do referencial teórico e dos objetivos, alguns encaminhamentos foram realizados:

1. Planejamento das questões para serem inseridas partindo do problema e dos objetivos propostos pela pesquisa;
2. Formulação das questões visando obter o máximo de informações sobre a pesquisa;
3. Definição das questões buscando qualificar o objeto de estudo na pesquisa.

Na fase seguinte da pesquisa, a *delimitação do estudo*, os instrumentos propostos para a coleta de dados elencados a partir dos objetivos foram: entrevistas semiestruturadas, rodas de conversa e análise documental.

Para a fase de coleta de dados, dentro do planejamento inicial, estava previsto a visita da pesquisadora aos colégios a serem pesquisados, porém estas aconteceram de forma remota, devido à pandemia da Covid-19. Muitas restrições e medidas de prevenção foram adotadas pelos órgãos públicos municipais, estaduais e federais e com isso dificultou o deslocamento e execução da proposta inicial.

Sendo assim, para a realização da pesquisa e para atender aos prazos estabelecidos, toda a coleta de dados ocorreu de forma on-line, síncrona¹⁶ e essa estratégia foi bastante eficiente e produtiva, dentro do atual contexto vivenciado, possibilitando a eficácia do trabalho.

Para a aplicação das entrevistas semiestruturadas participaram 3 colégios da RJE e 3 educadores de cada colégio que foram indicados pela direção geral para participarem da entrevista, atentando para os seguintes critérios:

- Um (a) diretor (a) acadêmico (a) que participou da entrevista semiestruturada e dois professores que participaram da roda de conversa;
- Com relação aos professores: um professor com menos de 10 anos de trabalho na instituição e outro com mais de 10 anos de trabalho na instituição;
- Um professor que trabalhe nas séries iniciais do 1º ao 3º ano, e outro que trabalhe no 4º ou 5º ano.

Na banca de qualificação houve a sugestão de que a pesquisa também fosse realizada na instituição a qual trabalho e, dessa forma, ela foi incluída na investigação, fazendo uma permuta com outro colégio da Rede. Dessa forma, tivemos a participação das seguintes instituições: da região Nordeste, a participação na pesquisa do Colégio São Francisco de Sales, conhecido como Diocesano e do Colégio Antônio Vieira; da região Sul, o Colégio Medianeira. A escolha dos 3 colégios da RJE foi no sentido de termos instituições com um bom quantitativo de alunos, de porte médio, de idades variadas e em mais de uma região do Brasil.

4.1 COLETA DE DADOS

Nessa seção, os instrumentos utilizados serão detalhados com a finalidade de atingir os objetivos da pesquisa. Todo o planejamento de visitação às escolas, realização das entrevistas e das rodas de conversa, além da análise documental das instituições, aconteceram de forma remota. Ressalta-se que não houve prejuízo com relação à pesquisa, porém impossibilitou uma aproximação entre os profissionais e as possíveis trocas que aconteceriam de forma presencial com os colégios eleitos.

¹⁶ As entrevistas e as rodas de conversa foram realizadas via ferramenta TEAMS, da Microsoft, todas agendadas previamente com os participantes da pesquisa, em 2021/2022.

O quadro a seguir apresenta os objetivos específicos, com relação aos procedimentos metodológicos e as fontes de pesquisa, para o levantamento de dados.

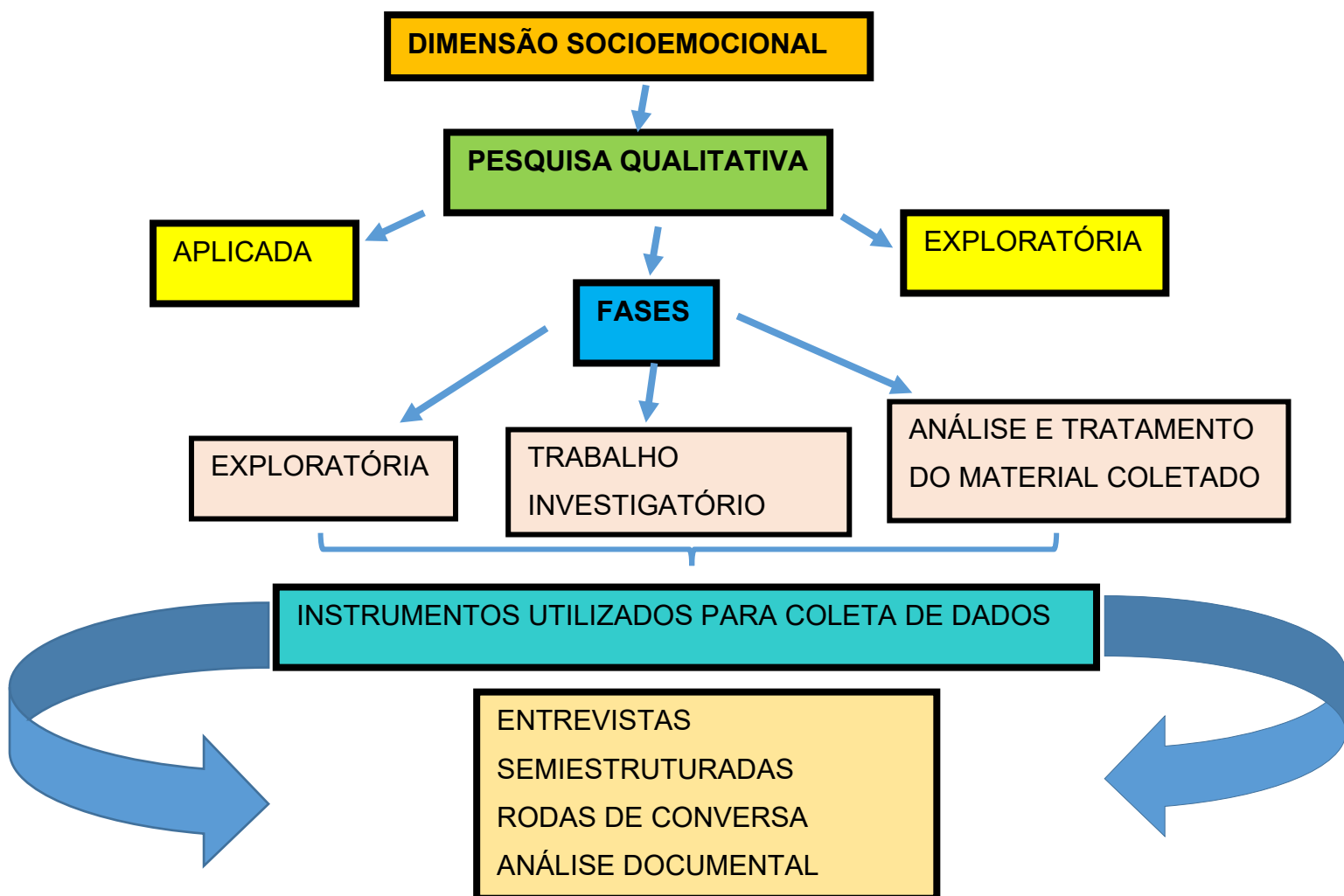
Quadro 3 – Objetivos específicos e procedimentos metodológicos da pesquisa

Objetivos específicos	Procedimentos metodológicos	Fontes
Identificar como a dimensão socioemocional é um elemento potencializador no currículo do Ensino Fundamental I.	Análise documental Observação direta Entrevista semiestruturada Rodas de conversa	Projeto Político Pedagógico Planejamentos Atividades Ambientes dos colégios (sala de aula, pátios, parques recreativos) Sujeitos que atuam nos espaços Atividades desenvolvidas Gestores e professores
Compreender como a gestão pedagógica e os professores planejam e atuam em seu colégio com a dimensão socioemocional através da sua prática pedagógica no EFI.	Entrevista semiestruturada Rodas de conversa	Gestores e professores
Conhecer os currículos do EFI buscando identificar a dimensão socioemocional numa perspectiva da formação integral	Análise documental Rodas de conversa	Documentos dos Colégios da RJE
Relacionar os currículos e as práticas pedagógicas com a dimensão socioemocional na perspectiva da formação integral.	Entrevista semiestruturada Rodas de conversa	Gestores e professores
Constituir grupos de trabalho, utilizando rodas de conversas, para dar visibilidade à dimensão socioemocional através do currículo e da prática pedagógica.	Constituição de rodas de conversas	Gestores e professores

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos objetivos da pesquisa (2020)

A figura a seguir explicita a organização metodológica da pesquisa.

Figura 6 - Síntese sobre os procedimentos metodológicos



Fonte: elaborada pela autora, 2022.

Todos os documentos analisados apoiaram e fundamentaram o contexto pesquisado, pois de acordo com Ludke e André (2016, p. 45) “os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador”.

De acordo com o estudo, os documentos analisados corroboraram para o entendimento do desenvolvimento da dimensão socioemocional nos colégios. Os documentos abaixo relacionados foram disponibilizados pelos colégios e fizeram parte da análise na pesquisa:

- a) Projeto Político Pedagógico;
- b) Regimento Escolar;
- c) Planejamentos anuais;
- d) Projetos disciplinares.

Toda a investigação foi realizada de forma on-line, através da ferramenta Teams, através de questões semiestruturadas, com duração média de 50 minutos, com gravação e transcrição das falas dos participantes, atentando para a ética necessária ao momento, respeitando a fala de cada pessoa, deixando-a livre para emitir as suas percepções, seus entendimentos e suas experiências.

A entrevista é uma técnica muito utilizada na abordagem qualitativa e contribui para que os entrevistados possam ser espontâneos em diálogo com o entrevistador e com os participantes. Ela pode ser entendida como:

[...] técnica de pesquisa para coleta de dados cujo objetivo básico é entender e compreender o significado que os entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador. (MARTINS, 2008, p. 27).

Todos os entrevistados foram gestores institucionais, diretores acadêmicos dos colégios da Rede, que participaram de forma plena, potente, a partir de um roteiro com perguntas pré-estabelecidas¹⁷, nas quais puderam expor as formas de como atuam, convivem, participam e gerenciam processos educacionais necessários e importantes para o desenvolvimento da instituição na qual trabalham. Ressalto a importância e a validação desses momentos que muito enriqueceram e contribuíram para o estudo.

¹⁷ Ver Apêndice C.

Para a realização das rodas de conversa, os gestores das instituições fizeram as devidas indicações dos professores de acordo com os critérios anteriormente citados. Foram momentos muito ricos, nos quais pude conhecer e perceber as práticas que vivenciam no cotidiano escolar, as formas de ser e proceder das instituições educativas, o trabalho colaborativo que possuem nos colégios, o afeto e a gratidão demonstrada à instituição e ao reconhecimento do seu trabalho.

Foi realizada uma roda de conversa com cada colégio que durou em média 50 minutos, todas orientadas por um tópico guia¹⁸ nas quais as participantes puderam falar suas práticas, percepções, demonstrar seu carinho e cuidado com as crianças e ficou muito evidente a forma com que elas se preocupam e o cuidado que é dispensado aos seus alunos.

De acordo com Afonso e Abade (2008), as rodas de conversa são utilizadas como uma metodologia participativa, onde cada participante pode refletir sobre suas práticas, seu cotidiano e suas relações consigo mesmo e com o mundo.

Apresenta-se, a seguir, a tabela com os participantes da pesquisa, sua função e o quantitativo de amostragem de cada instituição pesquisada.

Tabela 5 - Participantes da pesquisa

Colégio	Função	Quantidade	Total
Colégio A	Diretor Acadêmico	01	03 Participantes
	Professor EF 1	02	
Colégio B	Diretor Acadêmico	01	03 Participantes
	Professor EF 1	02	
Colégio C	Diretor Acadêmico	01	03 Participantes
	Professor EF 1	02	

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

¹⁸ Ver Apêndice D.

Os participantes da pesquisa, diretores acadêmicos, já trabalham nas instituições há muitos anos, mais de 10 anos e isso contribuiu muito com os olhares, percepções e experiências dentro da Pedagogia Inaciana. No caso das professoras, de acordo com o critério estabelecido, um grupo tinha menos de 10 anos na instituição e o outro grupo, todas tinham mais de 20 anos em cada colégio. Vale ressaltar, que todos os diretores acadêmicos já possuem mestrado e alguns já são doutores em educação. Com relação às professoras que participaram das rodas de conversa, um total de 6, possuem pós-graduação e 3 delas já possuem mestrado.

É necessário informar que nas narrativas que aparecem no texto os nomes verdadeiros dos participantes foram substituídos por nomes fictícios com a finalidade de preservar a identidade da pessoa.

4.2 ANÁLISE DE CONTEÚDO

A última fase, que se refere ao estudo de caso, é a análise de conteúdo, organização e sistematização dos dados. Segundo Minayo (2010) é um momento importante, pois refere-se a organizar, de forma criteriosa, os dados coletados e realizar as análises a partir da fundamentação teórica e assim, compreender os sentidos e significados. Nesse momento, confirmam-se ou não os questionamentos formulados e os pressupostos da pesquisa, além de proporcionar uma ampliação do conhecimento sobre o tema pesquisado.

Todo o material a ser analisado se configura numa matéria prima bruta e que, segundo Moraes (1999) necessitará ser interpretado, compreendido e refletido para uma análise criteriosa de conteúdo. Seguindo as suas orientações, para ele é necessário seguir as cinco etapas: preparação das informações; transformação do conteúdo em unidades; classificação das unidades em categorias; descrição dos dados e a sua interpretação.

Os planejamentos pesquisados, os Projetos Políticos Pedagógicos e os Regimentos Internos dos colégios foram analisados de forma que pudessem contribuir com a pesquisa.

Logo após as entrevistas e as rodas de conversa, todo o material transcrito através da ferramenta TEAMS foi baixado e salvo para a realização dos devidos ajustes e detalhamentos necessários para a leitura completa.

O Software Atlas.TI foi utilizado em sua versão de avaliação, pois é um programa que permite uma análise mais criteriosa, a medida que é possível a inserção do material coletado. Nesse momento, inicia-se a unitarização, de acordo ao que é proposto por Moraes (1999). À medida que o material das entrevistas e das rodas de conversa foram lidos, fragmentos das falas dos participantes foram selecionados e assim se constituiu as unidades de análise.

Em seguida, essas unidades foram classificadas e organizadas em categorias, conforme Moraes (1999) orienta que “a categorização é uma operação de classificação dos elementos de uma mensagem, seguindo determinados critérios, é um procedimento de agrupar dados considerando a parte comum”. No quadro a seguir, apresenta-se as categorias construídas e que serão analisadas no capítulo 5.

Quadro 4 - Categorização dos dados coletados em 2022

Categorias iniciais	Categorias intermediárias	Categorias finais
Formação Integral Currículo Dimensão Socioemocional Práticas Pedagógicas Desafios Possibilidades Aprendizagem significativa Preparação docente Parceria Construção em grupo Aprendizagem Projetos Protagonismo	Pedagogia Inaciana Formação Integral Currículo Dimensão Socioemocional	Práticas Pedagógicas
Formação dos professores Currículo Práticas Pedagógicas Acompanhamento Cuidado com o professor Trabalho em rede Autonomia Respeito	Olhar dos diretores acadêmicos sobre as práticas Cultura institucional	Gestão Educacional

<p>Conscientização Currículo Projetos interdisciplinares</p>		
<p>Trabalho do professor Práticas Pedagógicas Formação Pessoal Formação Profissional Relação professor x aluno Sentimentos Diálogo Escuta Planejamento Olhar cuidadoso Vínculos Subjetividade Respeito Empatia Socioemocional Persistência</p>	<p>Olhar dos professores sobre as práticas Escuta Respeito Empatia Dimensão Socioemocional Afetividade</p>	<p>Relação professor x aluno Pedagogia Inaciana</p>
<p>Reflexão – ação Autoconhecimento Respeito Experiências Amor Intencionalidade Aprendizagem Respeito às diferenças Formação integral Espiritualidade Humanidade Formação Cristã</p>	<p>Paradigma Pedagógico: contexto, experiência, reflexão, ação, avaliação Pedagogia Inaciana</p>	<p>Dimensão Espiritual</p>

Após o processo de categorização, foi feita a descrição, que, de acordo com Moraes (1999), é momento de externar os sentidos e os significados a partir do material analisado. Em seguida, é necessário interpretar os dados, pois ainda, segundo Moraes, é uma busca mais profunda que está no conteúdo das mensagens coletadas. Sendo assim, somando-se todas as etapas previstas e propostas torna-se possível analisar como a dimensão socioemocional dialoga com o currículo e a formação integral nos colégios da Rede Jesuíta de Educação, visando a formação integral dos educandos.

O próximo capítulo apresenta a análise dos dados, onde, provavelmente, encontraremos os achados da pesquisa em diálogo com os fundamentos teóricos.

5 A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL: DESVELANDO POSSIBILIDADES, CONCEPÇÕES E SONHANDO NOVOS CAMINHOS

Este capítulo, como o título sugere, configura a análise do material da pesquisa e objetiva comunicar os resultados. De acordo com a figura 7 podemos observar como ocorreu a organização, a interação e o funcionamento da coleta a que essa pesquisa se propõe, através das entrevistas com diretores acadêmicos, rodas de conversa com professoras do Ensino Fundamental 1 e análise dos documentos que foram fornecidos pelos colégios. Na primeira seção, são apresentadas informações gerais sobre os colégios como: localização, constituição, composição pedagógica estrutural.

Na segunda seção, se apresentam os achados da pesquisa sobre as práticas pedagógicas e o diálogo entre a dimensão socioemocional e a Pedagogia Inaciana. Essa interlocução se faz a partir do conceito de aprendizagem integral, numa perspectiva de que o educando necessita de um olhar único e integral sob suas potencialidades e necessidades.

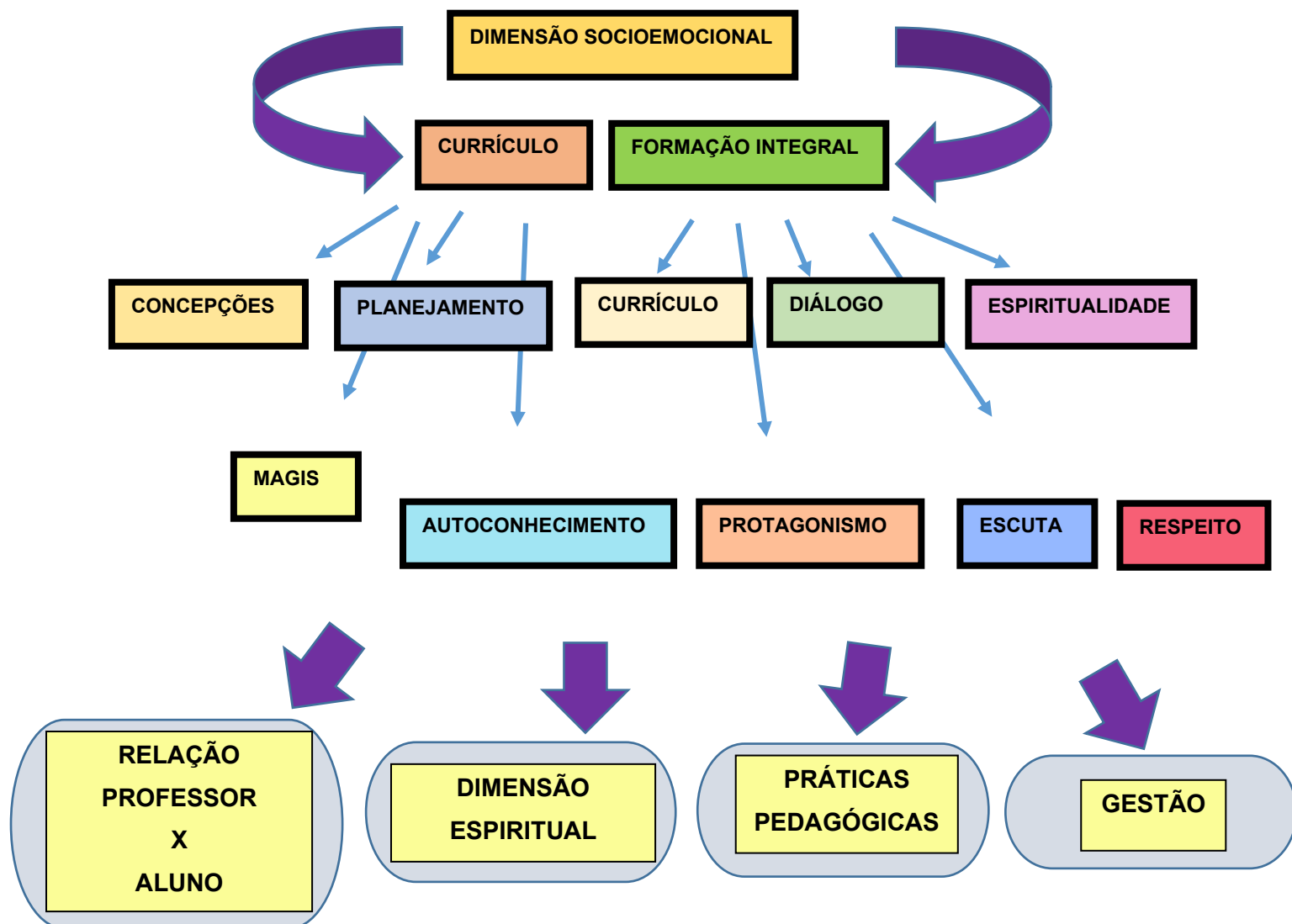
Na terceira seção do capítulo, evidencia-se o papel da gestão educacional a partir de um posicionamento organizacional potente, impulsionador e provocador sob o olhar dos atores educacionais da instituição educacional. Analisa-se como a gestão educacional é essencial dentro da instituição, proporcionando um diálogo profícuo e contínuo, analisando, deduzindo, questionando, dialogando com as diversas possibilidades e caminhos possíveis dentro da instituição educacional.

Na quarta seção, analisa-se a gestão da sala de aula, elementos, práticas, caminhos, possibilidades, apresentando o professor como um mediador e potencializador no desenvolvimento da dimensão socioemocional. Aponta-se também as análises e percepções desses profissionais nas rodas de conversa sobre as características da educação integral, o currículo e a dimensão socioemocional e qual a importância dada às práticas, no seu modo de proceder, dentro da instituição educacional.

Na quinta e última seção, reflete-se a dimensão espiritual numa perspectiva de integralidade, sobre a importância do autoconhecimento, na medida em que o educando é dotado de sentimentos, necessita de escuta e cuidados. Essa é uma

das dimensões retratadas no PEC que também ressalta a importância de o ser humano descobrir, cuidar, dar sentido ao que aprende, ao seu interior, a sensibilidade, o amor, a escuta e a reconhecer-se com um ser único, mas que depende e precisa do outro na convivência social.

Figura 7 - Categorias de análise



Fonte: elaborada pela autora, 2022.

5.1 CAMINHOS QUE PERMEIAM A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL NOS COLÉGIOS DA REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO

As instituições pesquisadas da RJE se constituem em instituições educacionais potentes e reconhecidas em sua cidade. Elas estão localizadas em regiões distintas do Brasil: Nordeste e Sul, e apresentam uma estrutura física robusta, um Projeto Político Pedagógico consolidado e atual e, dessa forma possibilita uma ampliação de olhares e a análise da pesquisa em Rede.

Nessa perspectiva, os documentos fornecidos e analisados pelos colégios: PPP, Regimento interno e planejamentos, fundamentam a prática do trabalho executado em cada instituição e corroboram com o compromisso e a missão descrita nos documentos que embasam e norteiam a Pedagogia Inaciana.

A seguir, serão apresentadas a configuração e descrição de cada colégio que participou da pesquisa.

5.1.1 Colégio A

O Colégio A, Colégio Antônio Vieira, está localizado na região Nordeste, tem 111 anos, é uma instituição de referência na cidade pela sua tradição e por sua formação de excelência. O Colégio oferta vagas do 1º ano do Ensino Fundamental 1 até a 3ª série do Ensino Médio e funciona nos três turnos, contabilizando um total de 3.355 alunos. A instituição é mantida pela Associação Antônio Vieira (ASAV), instituição filantrópica, sem fins lucrativos, de natureza educacional, assistencial, cultural, beneficente e com Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (CEBAS), nas áreas de educação e assistência social. Está localizado no centro da cidade de Salvador, possui uma grande área construída, um bosque, uma grande estrutura tecnológica, muitas salas de aula, capela, quadras poliesportivas, ginásio de esportes, bibliotecas, salas maker, parques infantis e espaço de convivência.

Tabela 6 - Informações gerais sobre a instituição

Quantidade total de alunos em todos os colégios	3.355
Quantidade de alunos no EF 1	950
Quantidade de turmas do EF 1	36
Composição da equipe do EF 1	Coordenador Pedagógico; Orientador Educacional; Pastoralistas; Analista de Coordenação Pedagógica
Quantidade de Coordenadores Pedagógicos do EF 1	4 coordenadores pedagógicos
Quantidade de Orientadores Educacionais/Aprendizagem do EF 1	6 orientadores educacionais
Quantidade de professores regentes e especialistas no EF 1	27 (vinte e sete) professores regentes e 25 (vinte e cinco) professores especialistas.

Fonte: elaborado pela autora com dados fornecidos pela instituição em 2021.

5.1.2 Colégio B

O Colégio B, Colégio São Francisco de Sales, conhecido como Diocesano, também está localizado na região Nordeste e é um colégio centenário, pois tem 116 anos. De acordo com as informações presentes no site da instituição, o Colégio foi fundado pelo Bispo do Piauí, Dom Joaquim Antônio de Almeida, em 1906. A instituição é reconhecida na cidade, além de ser uma referência por sua excelência acadêmica e humana, além de estar comprometida com os valores, sustentabilidade da Casa Comum e com a inovação pedagógica.

O Colégio possui duas sedes, pois em uma delas funciona apenas o Ensino Infantil, que foi inaugurado em 2003. A sede principal possui uma boa localização, tem um bom espaço físico e uma boa infraestrutura onde se pode encontrar várias salas de aula, quadras, complexo esportivo, capela, biblioteca, espaço de convivência, além de outros espaços físicos.

Tabela 7 - Informações gerais sobre a instituição

Quantidade total de alunos	1.010
Quantidade de alunos no EF 1	352
Quantidade de turmas no EF 1	15 turmas no total funcionando nos dois turnos, mas com prevalência no turno da manhã;
Composição da equipe do EF 1	Coordenação Pedagógica, Psicólogo, Agente de Formação Cristã, Auxiliar de coordenação e Assistente de coordenação.
Quantidade de Coordenadores Pedagógicos do EF 1	6 coordenadores pedagógicos
Quantidade de Orientadores Educacionais/Aprendizagem do EF 1	Atualmente funcionam com um Serviço de Psicologia Escolar e Educacional - SEPE. Já foram SOE, mas mudou em 2018. Possuem 6 psicólogos no colégio.
Quantidade de professores regentes e especialistas no EF 1	

Fonte: elaborado pela autora com dados fornecidos pela instituição em 2021.

5.1.3 Colégio C

O Colégio C, Colégio Nossa Senhora Medianeira, conhecido como Colégio Medianeira, está localizado na região Sul do país, na cidade de Curitiba e foi

fundado em 1957, pelo Padre Oswaldo Gomes. É uma instituição de referência na cidade pela sua excelência acadêmica, formação humana e cristã. Está localizado num bairro próximo ao centro da cidade, conhecido com Prado Velho. Possui uma vasta área verde, biblioteca, quadras esportivas, capela, restaurante, bosque, campo de futebol e várias salas de aulas.

Tabela 8 - Informações gerais sobre a instituição

Quantidade de total de alunos	1.813
Quantidade de alunos no EF 1	509
Quantidade de turmas no EF 1	Turno da manhã com 09 turmas e 182 alunos; Turno da tarde com 11 turmas e 215 alunos; Turno Integral com 07 turmas e 112 alunos.
Composição da equipe do EF 1	Coordenador; Orientador Pedagógico; Orientadores de Aprendizagem; Pastoralista; Auxiliar/Secretária de Coordenação.
Quantidade de Coordenadores Pedagógicos do EF 1	Um coordenador pedagógico para o Ens. Fundamental I.
Quantidade de Orientadores Educacionais/Aprendizagem do EF 1	02 (dois) Orientadores de Aprendizagem para o Ens. Fundamental I.
Quantidade de professores regentes e especialistas no EF 1	15 (quinze) professores regentes e 29 (vinte e nove) professores especialistas.

Fonte: elaborado pela autora com dados fornecidos pela instituição em 2021.

5.2 A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL EM DIÁLOGO COM AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A PEDAGOGIA INACIANA

Nesse subcapítulo busca-se estabelecer um diálogo entre a dimensão socioemocional com as práticas pedagógicas, bebendo na fonte da Pedagogia Inaciana. Toda a análise será feita através dos achados da pesquisa, nos três colégios da Rede pesquisados e com a efetiva participação dos envolvidos.

Sabe-se que as práticas são componentes curriculares potentes dentro do currículo de uma instituição e o quanto elas podem e devem ser mobilizadoras para novas e importantes aprendizagens. A nuvem de palavras¹⁹ a seguir, evidencia as percepções dos participantes acerca da análise e concepções que serão abordadas posteriormente.

Figura 8 - A dimensão socioemocional em diálogo com a Pedagogia Inaciana



Fonte: Nuvem de palavras construída pela autora a partir das respostas das professoras nas rodas de conversa, 2022.

¹⁹ Nuvem de palavras elaborada pela autora a partir da escuta e das percepções dos participantes nas rodas de conversas sobre o diálogo da dimensão socioemocional e as práticas pedagógicas.

É notável a presença de palavras que expressam as características da Pedagogia Inaciana numa forte interlocução com a dimensão socioemocional, através das percepções, dos múltiplos olhares e de todo o potencial que a totalidade das palavras pode evidenciar.

As práticas pedagógicas são um elemento presente dentro da Pedagogia Inaciana, pois partindo do Paradigma Pedagógico Inaciano, onde o contexto (conhecer a realidade e a história de vida do educando), a experiência (permitir ao educando que ele possa sentir e saborear tudo o que estuda), a reflexão (refletir sobre a experiência vivida), a ação (agir dando sentido e significado às suas experiências) e a avaliação (avaliar a ação e o processo percorrido na busca do crescimento individual e coletivo) perpassam todo o modo de ser e proceder dos colégios da RJE; e o educando está no centro desse processo e, como tal, precisa ser considerado único, em todas as suas potencialidades e limitações.

Figura 9 - Paradigma Pedagógico Inaciano



Fonte: Internet/ Google – Colégio Diocesano.

Nessa perspectiva, apresento, a seguir, as narrativas que tratam das concepções, percepções e entendimentos das práticas pedagógicas em diálogo com a Pedagogia Inaciana.

“A nossa pedagogia, é uma pedagogia diferenciada das demais instituições. Eu vejo assim, porque ela trabalha desde o momento ali, o espiritual, no dia, quando a gente vai

começar com a oração, com a leitura do evangelho durante as ações, as crianças, a gente associa o nosso conteúdo, por exemplo, eu estou trabalhando, viver em grupo, então a gente associa o trabalho com a família, com a escola”. (RODA DE CONVERSA, Professora 2, 2022).

“[...] a pedagogia humana, espiritual, o cognitivo, o socioemocional”. (RODA DE CONVERSA, Professora 1, 2022).

As narrativas das Professoras 1 e 2 traduzem todo o processo formativo e humano da Pedagogia Inaciana, na perspectiva de vislumbrar um projeto educativo cujas ações possam impulsionar os colégios, os currículos e os modos de ser, de proceder e de ensinar, objetivando a formação integral.

Complementando as falas acima, as mesmas professoras se autoanalisam e se implicam no processo educativo, na medida em que explicitam em suas narrativas a forma como interagem com os alunos, como se sentem e como percebem a dimensão socioemocional em sua prática.

“Mas acho que a primeira estratégia é conhecer mesmo o aluno. Como é que está o nível dele de interação. Eu gosto de pensar no que que eles gostam no momento, o que traz felicidade para ele e que vai tornar aquele momento prazeroso, não só didático”. (RODA DE CONVERSA, Professora 1, 2022).

“Elas já têm dificuldade de compreender as emoções, tudo é novo, então qualquer frustração, qualquer regra para elas é o extremo. Na minha percepção, onde não há essa preocupação com o emocional, o que há é memorização do que é necessário para uma prova”. (RODA DE CONVERSA, Professora 1, 2022).

“Esse momento do afeto é fundamental de forma geral, de todos os alunos, sobretudo esses que têm uma dificuldade maior de enfrentar, de entender da imaginação na criança. Não é porque ela não olha no meu olho que ela não está me ouvindo”. (RODA DE CONVERSA, Professora 2, 2022).

A partir dessas narrativas iniciais percebe-se como as práticas pedagógicas estão imbricadas e dialogam na perspectiva da compreensão, reflexão e envolvimento no cotidiano escolar. De acordo com Veiga-Neto (1996, p. 296)

Permitem enquadramentos automáticos que dispensam grande parte das explicações e justificações — que de outra forma seriam necessárias — quando nos comunicamos num mundo cada vez mais complexo e de conhecimentos mais amplos e variados.

Nesse sentido, o autor convida para uma reflexão na qual se faz emergencial dialogar com tempos diferentes, atentando para as necessidades da contemporaneidade e toda a sua complexidade de sentidos, valores, sentimentos, ideologias e paradigmas.

A Professora 2 ressalta o diferencial da nossa pedagogia, quando se refere não apenas à dimensão cognitiva, mas também à dimensão espiritual, ao afeto e ao acolhimento como elementos essenciais dentro da sua prática em sala de aula.

As narrativas da Professora 1 revelam o cuidado e a necessidade de se conhecer o educando, atentando para as suas necessidades, emoções, frustrações, o contexto ao qual está inserido, exatamente ao que propõe o Paradigma Pedagógico Inaciano.

“[...] desenvolve as assembleias, então é o momento de convívio, de conversa, de ouvir todo mundo, de mostrar para as crianças que elas também fazem parte dessa escola, também fazem parte desse coletivo” (RODA DE CONVERSA, Professora 6, 2022).

Na narrativa da Professora 6 percebe-se o reconhecimento e a valorização da criança estar inserida na comunidade educativa, através das conversas, reflexões e da escuta ativa e participativa.

As práticas pedagógicas revelam intenções, propósitos, por isso podem ser consideradas importantes, vivas, necessárias e transformadoras. Nessas vivências, o diálogo é um elemento potente, pois permite que as mesmas se tornem visíveis e impulsionadoras para novas aprendizagens.

“[...] um sujeito comprometido com um projeto de educação de que a partir desse projeto de educação que a Companhia apresenta”. (Gestor 3, 2022).

“ A educação jesuítica ela já teve a preocupação e contemplou a educação da pessoa toda em uma educação que seja para toda a vida, então a educação integral é aquela que de fato oportuniza experiências em que você desenvolva todas as dimensões do ser humano. (Gestor 2, 2022).

“[...] práticas, dinâmicas de autoconhecimento, de trabalho colaborativo, em que o conteúdo para ser desenvolvido demande também o desenvolvimento da cooperação, da colaboração, da empatia, da comunicação, respeito ao outro, da escuta [...]” (Gestor 1, 2022).

As narrativas apresentadas pelos gestores de colégios distintos evidenciam a importância e a necessidade de se desenvolver e trabalhar o educando em sua integralidade.

Na perspectiva da fala do Gestor 3, o educando é o sujeito da sua própria aprendizagem e está no centro do processo educacional. Revela a visão de um projeto que potencializa o desenvolvimento da aprendizagem integral.

O Gestor 2 traz aspectos da Pedagogia Inaciana que constituem características elementares dentro do processo educativo e das práticas pedagógicas na perspectiva em que considera a integralidade das diversas áreas do desenvolvimento do educando.

Nas escolas da Companhia de Jesus, toda ação educativa converge para a formação da pessoa enfatizando a necessidade de reconhecer as potencialidades do indivíduo e garantindo o desenvolvimento das dimensões afetiva, espiritual, ética, estética, espiritual, comunicativa, corporal e sociopolítica. (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 49).

O discurso do Gestor 1 revela a necessidade da sistematização e planejamento de um trabalho voltado ao desenvolvimento da dimensão socioemocional e todos os seus âmbitos. Capilarizar essa prática não apenas nas atividades curriculares, mas como algo do cotidiano escolar. Observa-se que esse trabalho precisa acontecer de forma sistematizada e efetiva para que se possa evidenciar todo o trabalho colaborativo.

Nesse sentido, a Pedagogia Inaciana revela que a aprendizagem do educando deva ser desenvolvida em sua totalidade através de todas as dimensões, reconhecendo as potencialidades e limitações da pessoa, conforme aponta o Gestor 3.

“[...] exercício constante de problematização das práticas, essa problematização do sujeito, das crianças, dos adolescentes, dos jovens, a relação com as abordagens da ciência, das propostas curriculares, do projeto, da visão, da proposta a partir do momento que a gente tem uma visão aberta do conhecimento e tem essa preocupação pelas diferentes dimensões, defendendo que, a partir dessas problematizações, a gente precise ter claro, quais são essas aprendizagens que a gente quer desenvolver com as crianças e com os jovens”. (Gestor 3, 2022).

Na narrativa do Gestor 3, torna-se importante registrar a relação que se pode estabelecer entre a teoria e a prática, as problematizações, as quais podem ou não serem contempladas nos currículos como um elemento propulsor da aprendizagem.

De acordo com Veiga-Neto (2003, p. 4),

[...] sem um esquema ou arcabouço teórico, isso que chamamos mundo das práticas – ou, simplesmente, práticas – não faz nenhum sentido e, assim, nem é mesmo observado ou visto e nem, muito menos medido ou registrado. Inversamente, se dá ao mesmo tempo: sem alguma experiência, algum acontecimento nisso que chamamos

mundo das práticas, não há como pensar, formular ou descrever uma ou mais teorias.

O referido autor nos convida a refletir sobre as práticas de maneira que as mesmas revelem intencionalidades e que possam reverberar na aprendizagem do educando através de vivências, registros, partilhas e experiências pessoais e coletivas.

Outras falas dos professores nas Rodas de Conversa nos fazem pensar sobre o quanto o colégio precisa olhar, cuidar e refletir as suas práticas, visando desenvolver as diversas dimensões com os educandos.

“[...] o planejamento a gente procura ter estratégias que possam trabalhar as dimensões como um todo, tanto a dimensão cognitiva, como a socioemocional, como espiritual, religiosa, então nós temos os critérios e elas não são separadas, a cognitiva não vai estar separada da socioemocional e ainda espiritual, religiosa, porque muitas vezes aquela estratégia que eu estou propondo, ela vai trabalhar essas 3 dimensões. E esse é o nosso grande desafio, trabalhar essas 3 dimensões”. (RODA DE CONVERSA, Professora 5, 2022).

“[...] sempre quando a gente trabalha com projetos, a gente está fazendo, linkando com alguns conteúdos e algumas coisas ligadas ao currículo da escola, mas também ligada à parte afetiva da escola, socioafetiva, socioemocional, não apenas com o projeto, quando a gente trabalha com o conteúdo, a gente também pode fazer isso”. (RODA DE CONVERSA, Professora 4, 2022).

Dessa forma, segundo Biesta (2016; 2017, p. 96)

A educação deve interessar-se pela subjetividade daqueles que educa e o seu envolvimento com o mundo, bem como compreender uma abertura para com o outro, pois quem somos e desejamos ser ultrapassa a esfera individual e constitui uma questão das nossas relações na sociedade.

As narrativas das Professoras 4 e 5 dialogam com a citação de Biesta, na medida em que se trata da subjetividade do educando em momentos de conexões com a atualidade, na busca de novos engendramentos de mudança, na perspectiva de dar suporte às diversas dimensões que os colégios precisam desenvolver, atentando para as demandas coletivas e contemporâneas.

As professoras 3 e 6 também sinalizam a valorização à subjetividade, sobretudo quando explicitam a preocupação com o emocional do educando, os sentidos, os valores, o respeito, o olhar zeloso com as necessidades individuais e artefatos emocionais.

“Com os projetos que são desenvolvidos dentro dessa escola e o mais importante, o foco do conteúdo em si fica tão aquém do que a gente realmente desenvolve nas crianças, né, no sentido dos valores, o valorizado, o respeitar dele, sentir mesmo aquilo como pertença dele, né?” (RODA DE CONVERSA, Professora 3, 2022).

“[...] lembro dessa estratégia, mas tínhamos então um momento para as crianças contarem como é que elas estavam se sentindo, sabe? É tem uma atividade que é o dicionário dos sentimentos, então as crianças gostam muito e aí elas conseguem expor realmente aquilo que eu estou sentindo, professor, aquele monstrinho igual, né? É muito interessante que a gente consegue perceber que a gente não está trabalhando, não está desenvolvendo somente cognitivo das crianças, né? E esse passo do autoreconhecimento é superimportante [...]. (RODA DE CONVERSA, Professora 6, 2022).

É imprescindível elucidar como está explícito nos depoimentos acima, a importância e a necessidade de se considerar a concepção de mundo das pessoas, da sociedade a qual está inserida, contemplando aspectos que fundamentem a natureza epistemológica do educando. É importante salientar os limites e possibilidades ao longo de todo o processo educacional, assim como as relações que se estabelecem entre o educando e suas experiências, sempre na busca do caminho e de novas possibilidades para a aprendizagem integral.

Quando falamos em currículo, planejamento, projetos na instituição educacional, falamos das práticas pedagógicas que acontecem de forma organizada e sistematizada no cotidiano escolar. Será necessário pensar para além de uma simples sistematização de atividades ou para atender ao que está escrito nos documentos oficiais, pois estas precisam ser vividas através das experiências, sempre na busca de uma qualificação do que é pensado, planejado e executado dentro da instituição, além do comprometimento e envolvimento direto de todos os atores da instituição.

O currículo precisa ser descrito como um elemento para além da teoria e, para isso, é necessário descrevê-lo, analisá-lo, explicá-lo e diante disso, Silva (2009, p. 11) afirma:

Em geral, está implícita, na noção de teoria, a suposição de que a teoria “descobre” o “real”, de que há uma correspondência entre a “teoria” e a “realidade”. De uma forma ou de outra, a noção envolvida é de sempre representacional, especular, mimética: a teoria representa, reflete, espelha a realidade. A teoria é uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade que — cronologicamente, ontologicamente — a precede.

Nesse contexto, a pesquisa me fez refletir sobre as intencionalidades postas, o quanto os currículos precisam continuar sendo organizados e planejados em diálogo com a dimensão socioemocional e a formação integral.

Ainda de acordo com Silva (2009), o currículo é analisado como um processo de racionalização do saber, de resultados que são quantitativamente mensurados. Nesse sentido, pensar que o currículo pode ser transformador, a partir de sua teorização, me mobiliza no sentido de que os educadores inicianos possuem uma grande responsabilidade de trabalhar intencionalidades e problematizações a partir das necessidades postas pelos educandos.

O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saber, seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados. Na teoria do currículo são importantes duas perguntas: “o quê?” E “o que eles ou elas devem ser?” Ou “o que eles ou elas devem se tornar?” (SILVA, 2009, p. 15).

As narrativas a seguir, das Professoras 1 e 2, dialogam com a afirmação de Silva (2009), pois na percepção delas o currículo precisa dar sentido ao que se propõe dentro de uma prática, ter atenção ao que é desenvolvido, construído, num diálogo constante e necessário entre a teoria e a prática.

“E a gente participa da construção do currículo diariamente, então existem documentos que são passados para a gente, que a gente constrói ali no dia a dia [...] tem alguns documentos internos sobre o respeito entre os alunos, entre os colaboradores, entre os colaboradores e o aluno, o fazer na sala de aula, as dinâmicas, como ocorre, como deve ser, como deve proceder, então a gente está sempre participando ativamente dessa construção do currículo. Não é algo que vem pronto para a gente executar [...]” (RODA DE CONVERSA, Professora 2, 2022).

“Eu acredito que a gente vivencia um currículo muito vivo, porque as disciplinas elas transitam entre si, ao longo de todo o período. Então, nós não trabalhamos o português da história de forma isolada. São projetos que são criados e são trabalhados em conjunto [...] o colégio vai além de um currículo [...] é um currículo muito bem construído, vivo!” (RODA DE CONVERSA, Professora 1, 2022).

Nas minhas reflexões, a partir dos currículos analisados, pude perceber como estes são elementos essenciais e determinantes dentro das práticas pedagógicas. Segundo Silva (2009), o currículo traduz uma forma de poder, isto pode ser revelado como as muitas possibilidades que são apresentadas aos educandos, atrelado a um contexto de subjetividades advindas dos envolvidos no processo educacional.

Percebe-se ainda a necessidade de trocas efetivas e regulares nos colégios pesquisados, pois, dessa forma, contribuirão para alcançar novos caminhos e possibilidades para a aprendizagem dos educandos.

Nesse sentido, pode perceber o posicionamento da gestão e das professoras num sentido de compartilhamento de sentidos, práticas e vivências que pudessem dar sentido ao que experimentam cotidianamente em seus colégios, como pode ser demonstrado através das narrativas do Gestor 3.

“À medida que a gente entra na prática, o currículo tem a sua prática de trabalhar, nomear as experiências de aprendizagem, o primeiro momento que temos e fazemos como colégio é justamente esse exercício constante de problematização das práticas, essa problematização do sujeito, das crianças, dos adolescentes, dos jovens, a relação com as abordagens da ciência, das propostas curriculares, do projeto, da visão, da proposta a partir do momento que a gente tem uma visão aberta do conhecimento e tem essa preocupação pelas diferentes dimensões, defendo que, a partir dessas problematizações, a gente precise ter claro, quais são essas aprendizagens que a gente quer desenvolver com as crianças e com os jovens.” (Gestor 3, 2022).

“Então, eu acho que essa dimensão socioemocional hoje ela é mais relevante do que nunca nas nossas propostas curriculares, ela precisa ser discutida, ela precisa fazer parte do nosso currículo, ela tem que ir para os processos metodológicos, ela tem que chegar na avaliação.” (Gestor 3, 2022).

Diante dessas falas, percebe-se a importância de se trabalhar a dimensão socioemocional a partir de um currículo vivo, ativo, motivador, que contemple as diversidades atuais, para que possa gerar aprendizagens significativas ao educando.

Vislumbramos um processo educativo cujo paradigma supere a visão racionalista vigente e nos impulse na renovação dos currículos e dos modos de ensinar, assumindo de forma mais explícita que, na perspectiva da educação integral, aprende a pessoa toda, e não apenas sua dimensão intelectual. (PEC, 2021, p. 36, n. 34).

De acordo com a citação do PEC e da fala do Gestor 3, os colégios precisam dessa reflexão sob os diversos olhares, a partir das práticas pedagógicas, no viés da dimensão socioemocional. Nesse processo, o papel do professor e a sua formação são essenciais para que possa participar, orientar e experimentar junto com o educando das diversas possibilidades que as práticas pedagógicas planejadas, organizadas serão ofertadas. Analisando o material apresentado pelos colégios, percebe-se a preocupação e o investimento na dimensão socioemocional, pois o educando precisa estar no centro de todo processo educativo. Percebe-se, também,

a real necessidade de continuar a sistematização de práticas para que possam evidenciar, cada vez mais, esse trabalho.

O Gestor 1 aponta a importância da formação e do papel do professor em sala de aula e também exemplifica uma prática exitosa dentro da instituição que é desenvolvida pelo Setor de Orientação Educacional e Pastoralistas da instituição.

“E aí essa formação ajuda muito, exatamente para que a gente possa é levar, o desenvolvimento dessas habilidades, dessas competências, para além daquele momento do Plano de Acompanhamento ao Aluno²⁰. É outro ponto também que eu já entendo que é interessante é quando a nossa proposta de Plano de Acompanhamento ao Aluno, desenvolve também que todas essas habilidades e competências sejam feitas exatamente junto com o professor.” (Gestor 1, 2022).

“Professor está implicado também nessa prática, e acho que uma série de atividades que o próprio SOE e o SORPA já desenvolvem nesse plano pode também ser aplicado na própria aula do professor, articulando o próprio conhecimento, o próprio conteúdo que está sendo desenvolvido exatamente a partir de práticas, dinâmicas de autoconhecimento, de trabalho colaborativo, em que o conteúdo para ser desenvolvido demande também o desenvolvimento da cooperação, da colaboração, da empatia, da comunicação, respeito ao outro, da escuta, que são exatamente essas competências que já são muito bem desenvolvidas lá no Plano de Acompanhamento ao aluno.” (Gestor 1, 2022).

É intencional as concepções das instituições que se revelam em seu cotidiano e se relacionam intrinsecamente com o que evidencia em sua prática. Pode-se constatar não apenas no depoimento do Gestor 1, mas também com as narrativas a seguir dos Gestores 2 e 3, os quais relatam práticas pedagógicas em que a dimensão socioemocional é contemplada na perspectiva do desenvolvimento da formação integral do educando.

“Então, uma das primeiras experiências exitosas que eu trago é essa elaboração coletiva desse grande mapa²¹, desse grande horizonte, dessas grandes intencionalidades da aprendizagem socioemocional para todo o colégio, na educação infantil, o fundamental e o médio. Me preocupo muito que os professores tenham orientadores, não apenas aqueles que partem de mim, que eles partem de uma identidade institucional e que sejam vinculadas as práticas.” (Gestor 3, 2022).

“[...] nós trabalhamos num projeto específico, temos o Projeto Vidas²², onde esse projeto trabalha projeto de vida, trabalha todas as temáticas relativas às questões

²⁰ Plano de Acompanhamento ao Aluno: projeto inspirado nos Exercícios Espirituais de Santo Inácio de Loyola, o qual utiliza uma metodologia muito refinada e visa o desenvolvimento das habilidades socioemocionais. Esse trabalho é desenvolvido pelos Orientadores Educacionais, professores e Pastoralistas do colégio.

²¹ Mapa de Aprendizagem: projeto desenvolvido desde a Educação Infantil até o Ensino Médio que visa trabalhar as dimensões: cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, e desenvolver aprendizagens significativas através de experiências e vivências, atentando para as características de cada faixa etária.

²² Projeto Vidas: projeto desenvolvido pelo setor de psicologia do colégio, em parceria com a equipe de Ensino Religioso, a qual objetiva o trabalho com temáticas relativas às questões socioemocionais e abrange todas as séries da instituição, EF e EM.

socioemocionais. *Ele nos ajuda a ter cuidado com a pessoa em todas as suas fragilidades é direcionado aos alunos, mas também aquelas pessoas que cuidam dos alunos.*” (Gestor 2, 2022).

Torna-se evidente e pertinente ressaltar a importância do olhar cuidadoso e acolhedor e a valorização das práticas pedagógicas com a intencionalidade do compromisso de cuidar da humanidade da pessoa, numa perspectiva do diálogo, da escuta e do cuidado, como podemos evidenciar na fala do Gestor 3, a seguir.

“E nomear nas nossas experiências [...] os resultados que a gente vê acho que eu já posso colocar isso também é de uma dimensão socioemocional no currículo não é como evidência de uma diferenciação de comportamentos, de um olhar mais sobre o coletivo, de diminuição de casos de indisciplina na escola, de um trato mais humanitário e humanizador dos professores para com os nossos estudantes [...] são questões que eu consigo evidenciar em projetos e práticas em pesquisas em avaliações que os professores trazem sobre o diferencial dessa dimensão.” (Gestor 3, 2022).

Finalizo a reflexão sobre essa categoria apresentando algumas narrativas das professoras nas rodas de conversa que demonstram o quanto elas acreditam na potência do seu trabalho, na perspectiva que podem acreditar nesse educando que está sob sua responsabilidade, pois o cuidado, a escuta, o acolhimento, o desejo de superar obstáculos e desafios podem ser superados com afeto, empatia e cuidado.

“Nós temos até, um projeto muito bonito que é feito lá na escola, que é o Projeto SEMPRE²³ que o ano passado trabalhamos o tema: Juntos, fazemos um mundo melhor! É estudado com esses alunos conteúdos, como tornar o mundo melhor? Que as ações vocês podem desenvolver e que de fato eles desenvolvem com a família, principalmente com a gente em sala de aula. Então, o colégio, ele vai além de um currículo [...] muito bem construído, vivo!” (RODA DE CONVERSA, Professora 1, 2022).

“Por exemplo, no segundo ano a gente tem o Projeto da Casa Comum²⁴, então esse projeto da casa comum ele amplia, ele abrange todas as disciplinas e dentro desse projeto a gente vai trabalhar com várias áreas também trabalhando a dimensão socioemocional da criança. [...]. Então, sempre quando a gente trabalha com esse projeto, a gente está fazendo, linkando com alguns conteúdos e algumas coisas ligadas ao currículo da escola, mas também ligada à parte afetiva da escola, socioafetiva, socioemocional, não apenas com o projeto.” (RODA DE CONVERSA, Professora 4, 2022).

²³ Projeto interdisciplinar que trabalha a formação humana, cristã, agregando cultura, valores, religiosidade e a música.

²⁴ Projeto desenvolvido com a disciplina de Ensino Religioso, o qual perpassa por todas as disciplinas e trabalha as diversas áreas do conhecimento e a dimensão socioemocional.

“É, a gente desenvolve as assembleias²⁵, então é o momento de convívio, de conversa, de ouvir todo mundo, de mostrar para as crianças que elas também fazem parte dessa escola, também fazem parte desse coletivo. E acredito que o professor, então ali na frente, não é como único detentor do conhecimento, o professor ensina, a gente trabalha muito numa perspectiva de que o professor ensina, o professor aprende. [...]” (RODA DE CONVERSA, Professora 6, 2022).

Enfim, é notório e visível a preocupação e o envolvimento dos gestores e das professoras e o quanto todos estão engajados na missão educativa, a qual o educando está no centro desse processo, e o quanto o seu compromisso tem o poder de impactar no modo de ser e proceder da instituição em que trabalha, possibilitando profundas reflexões, mudanças, esperando e sonhando novas formas de experimentar e valorizar os desafios que a sociedade apresenta diariamente.

5.3 A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL E A GESTÃO EDUCACIONAL

A pesquisa em questão busca compreender como a gestão pedagógica e os professores planejam e atuam em relação à dimensão socioemocional e a sua prática pedagógica. A partir da imersão da análise dos dados, configurou-se a necessidade da reflexão dessa categoria sob a visão dos participantes da pesquisa.

Gestão é processo de mobilização e articulação, do esforço de pessoas coletivamente organizadas, de modo a promoverem objetivos comuns, envolvendo a articulação e a integração de diferentes elementos necessários a essa realização, inclusive a resolução de impasses, dificuldades e tensões relacionadas comumente a esse processo e esforço. (LUCK, 2014, p. 35).

É importante refletir as práticas pedagógicas na perspectiva de algumas variáveis como: elas se constituem num espaço de esforço coletivo; na execução de todas elas, existe uma intencionalidade que pode estar explícita ou não ao que foi proposto; as práticas pedagógicas requerem um movimento dialógico de reflexão e ação que se revela na práxis; é um movimento de busca e qualificação individual e coletiva, pois todos são envolvidos com o mesmo objetivo; é algo que precisa ser organizado e planejado para atender aos objetivos propostos, mas também deve atentar para as insurgências cotidianas.

²⁵ Momento de interação, partilha e troca com os alunos, onde é dada a oportunidade de expressão aos educandos.

Nesse sentido, torna-se necessário sinalizar como a gestão pode impulsionar, colaborar, refletir, mediar as práticas pedagógicas, analisando e refletindo seu papel, suas ações, seus pensamentos dentro do seu contexto institucional, conforme sinalizam os Gestores 1, 2 e 3.

“Então, quando a gente fala de ser um educador inaciano, é se apropriar sim, do compromisso da educação. Mas é fazer isso atravessar exatamente pelo compromisso, em fazer isso como uma missão apostólica, sempre olhando para esse ser humano, a partir da valorização dos seus saberes, a partir do olhar de inclusão em todos os aspectos, não apenas o aspecto cognitivo.” (Gestor 1, 2022).

“[...] porque é preciso que a pessoa esteja minimamente harmonizada emocionalmente, para que ela possa também se desenvolver socialmente e por incrível que pareça na minha percepção, além de ser um cuidado com a pessoa, você propiciar experiências que desenvolvam essas habilidades, além disso, elas são pré-requisitos para o desenvolvimento cognitivo.” (Gestor 2, 2022).

“Entre em um colégio comecei a vivenciar as práticas dessa educação inaciana e hoje após praticamente 25 anos já de trabalho com a companhia de Jesus na educação eu me sinto como um sujeito, professor pesquisador, uma liderança inaciana comprometida com esse projeto educativo, que é um projeto justamente de formação que tem bases cristãs, bases inacianas e bases pedagógicas, nas quais eu acredito.” (Gestor 3, 2022).

Os gestores que participaram dessa pesquisa foram diretores acadêmicos, profissionais fundantes que alicerçam, encorajam e direcionam o trabalho pedagógico das instituições pesquisadas. Nessa perspectiva, revela-se estratégico trazer a percepção dos gestores sobre a aprendizagem integral nos colégios pesquisados e a sua relação com a dimensão socioemocional. Uma questão foi proposta na entrevista semiestruturada: o que você entende por aprendizagem integral? Evidencia-se um grande comprometimento com a missão educativa, uma implicação pedagógica na perspectiva do desenvolvimento pleno do educando.

“Aprendizagem integral é justamente todo projeto pedagógico, toda proposta pedagógica educativa que traz para o âmbito da educação diferentes dimensões da existência humana [...]. Isso para mim é uma educação integral, naquilo que desenvolve uma aprendizagem que potencializa o desenvolvimento de aprendizagens integrais.” (Gestor 3, 2022).

“Nessa rede de aprendizagens é que a gente vai vendo realmente o desenvolvimento daquele aluno no âmbito acadêmico, mas também você vai vendo quanto socioemocional potencializa o acadêmico, o quanto espiritual, no sentido de olhar para todo o seu ser, para todo mundo em que ele está para o outro, não é tocado exatamente pela pelo olhar de Deus.” (Gestor 1, 2022).

“Aprendizagem integral é algo que é o horizonte e é o que deve propor todo projeto educativo porque a aprendizagem integral ela considera todas as dimensões do desenvolvimento humano [...], então a educação integral é aquela que de fato oportuniza

experiências em que você desenvolva todas as dimensões do ser humano.” (Gestor 2, 2022).

A fala do Gestor 3 revela a questão da integralidade e que esse elemento deve estar presente nas propostas pedagógicas, pois revelam intencionalidades a partir do momento que é experienciada, sentida e percebida pelos educandos, isto é, concebida no currículo da instituição educacional.

O Gestor 1 evidencia a importância do trabalho com a dimensão socioemocional, juntamente com a dimensão espiritual, e o quanto esse trabalho é necessário e importante para potencializar a dimensão cognitiva. Como a transversalização das 3 dimensões estão interconectadas, soma-se uma a outra, fazendo e dando sentido ao que se planeja e se vivencia nas práticas pedagógicas.

O Gestor 2 enuncia a necessidade de oportunizar experiências ao educando para que ele possa desenvolver plenamente todas as dimensões nos projetos e nas práticas pedagógicas.

“Nessa escola, até iluminada pela própria proposta da companhia de Jesus, ela tem essa preocupação transversal em todas as ações do colégio e nós consideramos essa questão socioemocional uma das dimensões, nós temos um tripé de dimensão no nosso currículo a dimensão cognitiva, a dimensão socioemocional e a dimensão espiritual religiosa, então essas 3 dimensões, elas são o tripé de sustentação do nosso currículo.” (Gestor 2, 2022).

De acordo com Biesta (2009; 2010), a educação deve estar focada na pessoa, no sentido da formação, na perspectiva do desenvolvimento de habilidades e competências visando à formação humana. Esse entendimento dialoga com a Pedagogia Inaciana, no sentido de aproximar conhecimento, currículo e formação integral. Em complemento a essa reflexão, como o próprio autor salientou, o sentido de se evidenciar o currículo como um elemento potente, propulsor e relevante, capaz de extrapolar olhares e metodologias e que impulsiona também o desenvolvimento da dimensão socioemocional.

A educação é, afinal, um esforço multidimensional, e enquanto pode-se argumentar que, na medida em que a educação está focada na transmissão de conhecimento e competências, há uma necessidade importante de adquiri-los de forma correta; mas, na medida em que a educação está focada na formação da pessoa e em questões de agência e liberdade, a ideia de adquirir de forma correta torna-se menos útil. Não devemos esquecer também que o currículo propriamente dito é um fenômeno multifacetado. (BIESTA, 2009;2010b, p. 47).

Em diálogo com Biesta (2009), o Gestor 1 valida a dimensão socioemocional, na medida em que ressalta a necessidade e a importância de um trabalho com intencionalidades pedagógicas, com o envolvimento do professor e suas práticas pedagógicas na perspectiva do desenvolvimento de habilidades e competências que possam gerar aprendizagens significativas ao educando.

“[...] todos nós entendermos que cada dimensão dessa não se desenvolve de forma separada em momentos distantes. [...] E é claro que tudo isso a partir de intencionalidades pedagógicas, de intencionalidades de aprendizagens. Não é hora de trabalhar só o acadêmico, cognitivo, depois não é hora de trabalhar, somente o socioemocional e depois espiritual.” (Gestor 1, 2022).

“Mas o grande desafio nosso é exatamente que isso esteja articulado, em que uma aula em que o professor está desenvolvendo seu conteúdo acadêmico, ele possa, sim, transversalizar com as competências que também são desenvolvidas no socioemocional, espiritual. E que também nesse momento em que você faz um trabalho mais específico, com socioemocional, espiritual, estejam presentes ali também os conhecimentos e saberes previstos no âmbito cognitivo.” (Gestor 1, 2022).

“Se nós entendemos esse sujeito como um todo em sua integralidade, nós entendemos o nosso compromisso, que não é retórico de desenvolver pelo menos as 3 grandes dimensões que nós estamos comprometidos, que é exatamente a dimensão cognitiva, acadêmica, que é compromisso de toda e qualquer escola, mas desenvolver também a dimensão socioemocional e também a espiritual, não é?” (Gestor 1, 2022).

Nas rodas de conversa, os professores participantes também sinalizam as suas percepções sobre a aprendizagem integral a partir de uma questão proposta: quais são as principais características de uma educação integral? Percebe-se o envolvimento e comprometimento com o trabalho exercido, o qual revela-se com a preocupação na educação do educando como um todo.

“Eu penso que quando a gente fala em educação integral, a gente está preocupada com o todo, né? A gente desloca um pouco do cognitivo e vai para uma parte em que a gente se preocupa com o ser humano no todo dele, como ele é. E aí a gente também vai fortalecer os vínculos que eu acho que, mais do que nunca, é importante para que a aprendizagem significativa aconteça, a gente desloca de conteúdo para que amplie pelo ser, pelo conhecer o outro [...]” (RODA DE CONVERSA, Professora 3, 2022).

“Assim, a educação integral é aquela que abrange o todo na criança, né? É aquela que vai abranger a pedagogia humana, espiritual, o cognitivo, o socioemocional, para mim, é isso [...]” (RODA DE CONVERSA, Professora 2, 2022).

“Assim, quando eu penso em escola integral é o desenvolvimento integral dos sujeitos. Isso porque não é trabalhado somente o conhecimento, por exemplo, é o conteúdo em si, né, que está lá na base, né? Então eu percebo que a escola tem um cuidado também com a dimensão social das crianças, com a dimensão afetiva e emocional da criança, né? Educação integral é pensar no desenvolvimento de todas as dimensões da criança.” (RODA DE CONVERSA, Professora 6, 2022).

A professora 3 ressalta a importância do olhar para o outro, para além das suas necessidades, seus sentimentos, sinalizando que essas aprendizagens são potencializadoras, pois dão sentido e significado ao educando.

Na perspectiva do desenvolvimento pleno do sujeito, as professoras 2 e 6 validam o desenvolvimento integral num entendimento que as diversas dimensões do educando é basilar para que ele possa aprender, se relacionar e dialogar, sempre cuidando e relacionando as diversas dimensões.

Revela-se estratégico trazer a percepção dos gestores sobre as práticas pedagógicas a partir dos documentos oficiais e norteadores das instituições educativas. De acordo com Sousa (2009, p. 1):

[...] o gestor tem importância estratégica para a comunidade educativa, pois ele deve propiciar um campo aberto para experiências inovadoras no espaço escolar. Para tanto, sua atuação necessita combinar critérios de competência profissional com legitimidade de liderança.

A atuação da gestão é importante, pois a validação das suas percepções os tornam como sujeitos ativos, entendendo o papel da escola, revendo suas práticas, impulsionando sua equipe pedagógica, retroralimentando o Projeto Político Pedagógico da sua instituição, pois ele é o articulador na gerência dos profissionais do colégio, qualificando os processos a fim de buscar alternativas e oportunizar aprendizagens aos educandos.

“[...] um projeto político pedagógico, pautado na formação integral, o centro precisa ser o estudante, né? E esse estudante precisa ser visto em sua diversidade. Nós precisamos trabalhar esses sujeitos na sua historicidade, ou seja, no que ele é aqui e agora, para que a gente não fique idealizando a nossa criança, as nossas crianças, que inclusive, a gente precisa falar no plural, os nossos jovens, e criando projetos tão distantes desses próprios sujeitos, né?” (Gestor 1, 2022).

“[...] um sentimento de desejo de contribuir com um projeto [...] um projeto educativo que já é consolidado e emancipatório. Acho que sou muito bem assistida com os fundamentos da companhia de Jesus, que associado aos fundamentos específico sobre as questões educacionais, contribui para a construção de um diálogo, de fundamentos que dá suporte a minha prática.” (Gestor 2, 2022).

“O PEC traz esse ethos, a partir do momento que a gente tem esse chão, esse olhar, essa caracterização, essas concepções, nós estamos numa determinada cultura, colocar o contexto de pessoas com uma determinada abordagem pedagógica, isso tudo, uma vez intencionalizado, se transforma em aprendizagem.” (Gestor 3, 2022).

As narrativas dos Gestores 1, 2 e 3 descrevem não só a importância da atuação e contribuição da gestão nas instituições, como revelam percepções a partir de observações nos documentos pesquisados. Os colégios pesquisados possuem

Projeto Político Pedagógico que revelam seus objetivos educacionais, suas intencionalidades pedagógicas, possuem pontos que convergem para a mesma perspectiva pedagógica a qual está centrada na pessoa e onde a aprendizagem acontece no desenvolvimento pleno do sujeito, na formação integral, com a finalidade de desenvolver um educando crítico e ativo dentro da sociedade a qual está inserido.

Biesta (2016, p. 3) afirma:

Conduzida na perspectiva do eu e seus desejos, mas sempre requer a consideração do que ou quem é o outro (o que também torna a educação uma questão de democracia). É, portanto, novamente, um processo dialógico [...].

Baseado na análise das narrativas dos gestores é possível empreender a importância e a validação do PPP e do PEC como documentos norteadores das práticas pedagógicas das instituições educacionais, na medida em que potencializam todo o manancial de organização de ordem pedagógica e administrativa, além de apresentar a organização e o funcionamento estrutural do colégio.

O foco seria agora a questão pedagógica, na qual o gestor escolar torna-se responsável, junto com toda a comunidade escolar, pelo projeto educativo da escola. A gestão escolar pressupõe participação de todos os segmentos da comunidade escolar no gerenciamento da instituição. (HATTGE, 2011, p. 137).

Refletindo, pois, um dos objetivos desse trabalho, na perspectiva de compreender o planejamento e a atuação da gestão e dos professores, o Gestor 1 traz a perspectiva do educando no centro de todo o processo pedagógico da instituição, na medida em que ele precisa ser concebido em sua historicidade e diversidade, isto é, em seu processo pleno de desenvolvimento.

O Gestor 2 narra o seu sentimento sobre a sua prática, sobretudo quando esta se implica com o seu modo de ser e proceder dentro da instituição e como os princípios e valores iniciais corroboram e qualificam a sua função.

Na perspectiva do Gestor 3, o PEC é o ethos da instituição e com isso sinaliza a necessidade e a importância da valorização da cultura, entender o contexto, um universo multifacetado, em constante mudança, pois a partir desse conhecimento será possível transformá-lo e gerar aprendizagens significativas para os educandos.

Os gestores em seu papel de moderador e gerenciador de tempos e espaços de aprendizagens, além de propulsor das múltiplas linguagens e aprendizagens, juntamente com toda a sua equipe pedagógica, são desafiados cotidianamente num movimento constante de reflexão, na intenção de buscar novos contextos, novas experiências, nesse tempo que exige tantas mudanças e deslocamentos. Segundo Hattge (2020, p. 89)

Cabe ao gestor e a equipe diretiva possibilitar aos profissionais da escola espaços de discussão de estudo, de escuta e planejamento. É preciso deslocar a responsabilidade pelo trabalho, unicamente do professor, para a escola, para uma construção coletiva.

Torna-se necessário e indispensável que as instituições educacionais sejam locais mobilizadores de suas práticas, para que possam responder às insurgências de um mundo cada vez mais complexo e globalizado, atentando às necessidades individuais e coletivas dos educandos, contemplando todas as dimensões as quais os nossos educandos experienciam cotidianamente.

Entender o papel da gestão, nesse contexto, é essencial para que se articulem as condições materiais e emocionais de forma que toda a equipe pedagógica se envolva inteiramente, formando assim uma verdadeira comunidade de aprendizagem.

5.4 A AFETIVIDADE, A ESCUTA, O OLHAR, O DIÁLOGO E O CUIDADO NA RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO.

Nas Rodas de Conversa e nas entrevistas semiestruturadas emergiram, através das narrativas das professoras e dos gestores, a relação professor x aluno numa perspectiva que envolve as relações de afeto, escuta, cuidado, atenção, em um diálogo profícuo, recheado de intencionalidades pedagógicas. Professor e aluno, dois grandes e essenciais atores que se complementam e constituem figuras necessárias dentro da instituição educacional. Protagonizam momentos marcantes nos diversos ambientes de aprendizagem, não apenas dentro de uma sala de aula, os quais possibilitam e assumem a grande responsabilidade de aprenderem um com o outro, num movimento em que as relações são um elemento propulsor para que a aprendizagem significativa aconteça.

O professor na sala de aula é, portanto, figura central que desempenha importantíssimo papel de mediar, articular, mobilizar, liderar, coordenar processos sociais e interações, de modo a canalizar e desenvolver talentos

humanos em processo de aprendizagem, pelos quais os alunos aprendem a apropriar-se do conhecimento, a conhecer o mundo e a compreender-se em atuação nesse mundo, a ser capazes de resolver problemas de forma participativa, ética e crítica. (LUCK, 2014, p. 43).

O trabalho do professor, enquanto gestor de aprendizagens, exige dele toda uma preparação que se inicia com o seu processo de identidade pela profissão, formação acadêmica e tantos outros fatores que interferem direta ou indiretamente em sua atuação. É um trabalho que envolve uma diversidade, heterogeneidade de pessoas, de situações, de práticas, vivências que o desafiam cotidianamente. É ele quem articula o saber com a prática num movimento constante e necessário para atender às demandas cotidianas.

Biesta (2015, p. 55) afirma que “a educação tem que ser considerada como um risco, na medida em que não se caracteriza como um encontro pré-fixado”. Ressalta que educar envolve coragem, trocas entre alunos e professores, imprevisibilidade, diálogos, momentos de escuta, intencionalidades, provocações institucionais, formação pessoal e profissional, ideologias e subjetividades.

Nesse sentido, os Gestores 1 e 3 revelam a sua intenção e preocupação com a formação do professor, sinalizando o quanto ele precisa estar à frente dos processos educacionais juntamente com os educandos, analisando, discutindo, problematizando oportunidades e possibilidades nos projetos pedagógicos e nas suas práticas.

“Eu acho que cada vez mais esse tópico da formação do professor, a gente vê o quanto o professor, a missão dele de estar à frente desse processo juntamente com os alunos, com toda equipe de gestores e direção do colégio [...] a gente vai ter um caminho assertivo, que a gente vai ter muitos ganhos, um salto qualitativo muito grande”. (Gestor 1, 2022)

“[...] toda pesquisa que acontece, os projetos que são desenvolvidos são tematizados e também trazem essa relação de pertencimento, mas para além da capacidade de autopercepção [...] esses espaços que a escola vai abrindo para que os professores possam ir problematizando, discutindo, desenhando juntos e dando forma a esse grande projeto de formação desses sujeitos.” (Gestor 3, 2022).

Os professores devem estar implicados com sua formação, articulando suas práticas com as teorias e, também, teorizando suas práticas, analisando, problematizando, refletindo todos os processos pedagógicos, gerando sentido e significado para os processos pedagógicos.

Um outro aspecto sinalizado pelo Gestor 1 é a necessidade da formação e do trabalho do professor não ser focado e desenvolvido apenas na dimensão cognitiva,

mas também ser direcionado para contemplar todas as dimensões previstas no PEC e, dessa forma, contemplar, de fato, uma aprendizagem integral.

“E a partir exatamente dessa clareza de competência que nós precisamos desenvolver, um outro ponto que eu acho muito importante que também já vem acontecendo, é exatamente a formação dos professores. Exatamente para que ele entenda que o compromisso dele não é apenas com a dimensão cognitiva, é também com socioemocional, espiritual”. (Gestor 1, 2022).

Os aspectos evidenciados nas falas acima demonstram o quanto o processo de formação do professor é crucial para o desenvolvimento do seu trabalho em sala de aula objetivando o pleno desenvolvimento do educando, pois

Muitas vezes a formação de professores se dá em nível de capacitação, que seria bastante pragmática, bastante tecnicista. Não vemos nesse caso muito espaço para um aprofundamento de discussões, para um estudo mais consistente de questões pedagógicas, de questões que dizem respeito às políticas públicas de educação, ao papel da educação na sociedade atual, as representações que construímos no interior da escola, processos de in/exclusão e outros tantos temas que devem ser discutidos nas escolas. (HATTGE, 2010, p. 89).

Os desafios enfrentados pelos professores são reais, grandiosos e constantes em sua prática, o que exige dele, muitas vezes, a necessidade de parar, escutar, trocar, pedir ajuda ao colega para que possa também ser ouvido e compreendido. Nesse sentido, o diálogo com a gestão, com seus pares, com a equipe pedagógica é um aspecto bastante significativo que precisa ser posto frequentemente em prática.

O exercício constante e sistemático de compartilhamento de ideias, sentimentos e ações entre professores, diretores e coordenadores de escola é um dos pontos chave do aprimoramento em serviço. Esse exercício é feito sobre as experiências concretas, os problemas reais, as situações do dia a dia que desequilibram o trabalho da sala de aula – esta é a matéria prima das mudanças pretendidas pela formação. (MANTOAN, 2003, p. 43).

As exigências e as competências para ser um bom professor são inúmeras e muitas delas necessitam ser desenvolvidas em sala de aula, num movimento diário com o educando, numa interlocução constante e necessária para o desenvolvimento das dimensões dentro do processo de aprendizagem.

[...] visão estratégica sobre o trabalho pedagógico; liderança estimuladora da aplicação da atenção e energia dos alunos nas atividades de aprendizagem; organização e implementação de experiências de atividades ativas, estimuladoras e mobilizadoras de processos mentais dos alunos; variação das situações de estímulo à aprendizagem; organização do contexto conceitual de aprendizagem; integração lógica e psicológica do conteúdo; criação de ritmo de atividade e bom aproveitamento do tempo; adoção de métodos ativos e interativos de promoção da aprendizagem; realização de exercícios de resolução de problemas e aplicação das

aprendizagens, práticas de revisão e reforço da aprendizagem, dentre outros. (LUCK, 2014, p. 47).

Tendo consciência do trabalho efetivo do professor, seus desdobramentos e a quantidade de vieses pelos quais as práticas pedagógicas se entrelaçam, a sua responsabilidade precisa ser pensada considerando os vários fatores que interferem diretamente não apenas em seu trabalho, mas também em sua relação com o educando.

“[...] o planejamento procura ter estratégias que possam trabalhar as dimensões como um todo, tanto a dimensão cognitiva, como a socioemocional, como espiritual, religiosa, então nós temos os critérios e elas não são separadas, a cognitiva não vai estar separada da socioemocional e ainda espiritual, religiosa, porque muitas vezes aquela estratégia que eu estou propondo, ela vai trabalhar essas 3 dimensões.” (RODA DE CONVERSA, Professora 5, 2022).

“Como ser humano, não sou aquela professora que está ali para ensinar um conteúdo, mas está atenta a um todo que a criança é e que a gente também é, sem esquecer que a gente também é gente e que a gente tem esse vínculo, essas relações e nessa troca a gente aprende muito, né?” (RODA DE CONVERSA, Professora 3, 2022).

“A gente também precisa acolher o aluno para que, de fato, ele avance, ele se desenvolva e ele transforme o seu aprendizado, o seu potencial, vá permeando, vai aperfeiçoando cada vez mais, então acredito sim, que é uma característica marcante da nossa escola, que a gente segue nessa educação integral da criança.” (RODA DE CONVERSA, Professora 4, 2022).

As narrativas evidenciadas nas Rodas de Conversa pelas professoras 5, 3 e 4 nos mostram o envolvimento e a preocupação na relação do professor com seus educandos, na medida em que existem sentimentos que afloram dessa convivência e que são muito positivos para que a aprendizagem significativa aconteça.

Nessa perspectiva, vale ressaltar o que se pode evidenciar no PPI:

O Paradigma Pedagógico Inaciano personaliza o ensino. Induz os alunos a refletirem sobre o conteúdo e o significado do que eles estão estudando. Trata de motivá-los, envolvendo-os como participantes ativos e críticos no processo do ensino. Empenha-se por uma aprendizagem mais pessoal, que permita relacionar mais estreitamente as experiências de alunos e professores. Convida-os a harmonizar as experiências educativas feitas na aula, com as de casa, do trabalho, dos colegas etc. (KLEIN, 2015, p. 208).

O professor, muitas vezes, sinaliza o quanto é necessário e importante estreitar os laços afetivos com os alunos através do olhar, da escuta, do acolhimento, sempre buscando se aproximar do educando na perspectiva de ajudá-lo, assim, a buscar estratégias para o desenvolvimento da dimensão socioemocional, como relatam as professoras 1 e 5 nas Rodas de Conversa e o Gestor 2, durante a entrevista semiestruturada.

“[...] importante ter escuta, porque existe um momento em que a gente se coloca frente dos nossos alunos e não houve. Então, como é que eles se sentem? Quais são as suas necessidades?”. (RODA DE CONVERSA, Professora 1, 2022).

“E essa aprendizagem, esse socioemocional tem que passar por isso, pela afetividade, pela alegria, a aprendizagem acontece dessa forma [...]. Então, por isso que vem o conhecimento como um meio para transformação, que não só o acadêmico, mas também não só o humano que é um com o outro, eles vão se completar.” (RODA DE CONVERSA, Professora 5, 2022).

“Bom, eu acho que quando a gente tem essa preocupação de colocar o desenvolvimento socioemocional como componente do currículo, você está testemunhando o seu compromisso de cuidado e de suporte [...] para com as pessoas e assim, estamos celebrando a iluminação basilar da proposta educativa da companhia de Jesus, onde tem a pessoa como centro.” (Gestor 2, 2022).

Torna-se indispensável às instituições educacionais entender o papel e a liderança do professor no seu contexto diário, atentando para suas necessidades, seus medos e anseios, seu desejo de poder contribuir para o crescimento do seu aluno, os afetos envolvidos nas relações, de forma que todos os sentimentos possam reverberar positivamente para o desenvolvimento integral do educando.

A gestão que o professor desempenha precisa estar alinhada com toda a equipe pedagógica, no sentido de possibilitar novos olhares, novos caminhos, encontros e ajustes nas práticas pedagógicas atentando ao desenvolvimento da dimensão socioemocional em todos os espaços de aprendizagem dentro do colégio.

Nesse sentido, a relação professor x aluno deve se constituir num espaço de aprendizagem que esteja aberto às insurgências do tempo presente, atentando para as intencionalidades pedagógicas e aprofundando as práticas pedagógicas. Na interação com as professoras foi possível compreender que as práticas que são concretizadas em sala de aula precisam do envolvimento de toda a equipe pedagógica para que os objetivos sejam alcançados e cumpridos.

Segundo afirma Biesta (2015, p. 29)

A educação como um empreendimento humano destinada à qualidade do crescimento de crianças e jovens nunca pode acabar como uma forma de gerenciamento e controle. Precisa, outrossim, de pessoas dispostas a assumir o risco, a arriscar-se a si mesmas para o futuro de modos humanos de existir juntas.

Em consonância com o Projeto Educativo Comum (PEC), a formação pessoal e profissional se revela à medida que os profissionais dos colégios da Rede desempenham o seu papel de acordo com a identidade inaciana, atentando ao modo de ser e de proceder das instituições da RJE.

5.5 A DIMENSÃO ESPIRITUAL NUMA INTERLOCUÇÃO COM A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL NO VIÉS DA APRENDIZAGEM INTEGRAL.

Apresentar a análise da categoria dimensão espiritual configura um desafio necessário com relação à temática abordada, pois os relatos sobre essa dimensão foram importantes nas entrevistas e nas rodas de conversa realizadas. Dessa forma, será tratada como um caminho que busca dar sentido e significado ao compromisso da missão educativa.

Santo Inácio de Loyola, fundador da Companhia de Jesus, escreveu que todas as coisas foram criadas para a maior glória de Deus e com essa afirmação, ele nos mostra o quanto devemos atentar para o que nos aproxima e nos afasta de Deus. Nesse sentido, precisamos ter sensibilidade para perceber os sinais dos novos tempos que se apresentam e atentar para as mudanças que ocorrem em nosso cotidiano. É preciso experimentar a admiração, a esperança, a compaixão, a satisfação nos diversos momentos da vida. E, nesse sentido, a tarefa dos educadores inacianos é revigorar e aprofundar a espiritualidade objetivando incentivar e convidar os educandos a terem um olhar sensível e crítico para o mundo, com criatividade, sentido crítico, curiosidade, com prazer e entusiasmo para as descobertas pela existência, oferecendo oportunidades através das diversas experiências no ambiente escolar.

No âmago da espiritualidade inaciana, a principal fonte de ânimo e esperança é encontrar Deus em todas as coisas. Isso nos leva a olhar, a pensar, a desejar ter esperança, admiração, compaixão, satisfação pelos lugares, pelas pessoas, pela criação.

Nossa tarefa como educadores é revigorar e aprofundar a nossa espiritualidade para podermos, como Jesus disse, entrar no Reino de Deus “como crianças”. É essencial que nos envolvamos em práticas espirituais que confirmem a crença de que esta experiência expansiva, este núcleo de admiração, é uma maneira de encontrar a Deus. Isto pode ter um efeito notável no ensino. Pode incentivar nossos estudantes e egressos a se comprometer intensamente no mundo, a nunca perder sua curiosidade, sua criatividade, seu prazer em descobrir, sua confiança, sua compaixão por tudo o que existe. (TRADIÇÃO VIVA, 2019, p. 85)

Na perspectiva da integralidade que está posta na Pedagogia Inaciana, os educadores inacianos precisam oportunizar aos educandos práticas para além do cognitivo, como explicita o Gestor 1 nas narrativas a seguir:

“Nesse complexo mesmo, nessa rede de aprendizagens e que a gente vai vendo realmente o desenvolvimento daquele aluno no âmbito acadêmico, mas também você vai vendo quanto socioemocional potencializa o acadêmico, o quanto espiritual, no sentido de olhar para todo o seu ser, para todo mundo em que ele está para o outro, não é tocado exatamente pelo olhar de Deus.” (Gestor 1, 2022).

“Bom, eu penso que todas as nossas práticas cotidianas, elas estão atravessadas pelas relações socioemocionais, que vem potencializadas também pela dimensão espiritual.” (Gestor 1, 2022).

Ainda na perspectiva da Pedagogia Inaciana, na visão da integralidade, a pessoa mantém uma relação consigo mesma, com Deus, com os outros e com o meio ambiente. Nesse sentido, as instituições educacionais devem oferecer oportunidades nas quais os educandos possam desenvolver a espiritualidade reflexiva na busca constante para encontrar Deus. É uma espiritualidade que dá força à pessoa na medida em que os educandos crescem, amadurecem e que irá acompanhá-los por toda a vida.

“Porque a aprendizagem integral ela considera todas as dimensões do desenvolvimento humano. A gente não desenvolve somente na área cognitiva, nós também temos outras áreas do desenvolvimento, quando a gente vê o desenvolvimento da infância a gente vê vários aspectos não só a questão física, emocional, social, afetiva, mas a gente pode sintetizar enquanto formação integral dentro da rede jesuíta em 3 dimensões mais amplas: que a dimensão cognitiva, a dimensão espiritual religiosa e a dimensão socioemocional.” (Gestor 2, 2022).

De acordo com a narrativa do Gestor 2, fica evidente a importância de oportunizar ao educando experiências que possam ir além do cognitivo, que possibilitem vivências de fé, compromisso, humanidade, que desenvolvam o sentido ético, estético, de amor ao próximo, para que, dessa maneira, a formação integral possa ser trabalhada e evidenciada pelos educando, gerando assim aprendizagens significativas para a vida toda.

Nessa perspectiva, o Gestor 3 nos convida a refletir sobre o sentido da fé no contexto da integralidade, do serviço e também na perspectiva da dimensão socioemocional:

“A concepção teológica também da educação da companhia de Jesus, da dimensão espiritual religiosa, também é de uma fé solipsista sempre de uma fé a serviço, então acho que essa integralidade da formação acontece dessa forma então, o elemento da cura, ele pode ser um grande eixo que vai nos ajudar a mapear essas aprendizagens na dimensão socioemocional daí os projetos a proposta curricular do colégio pode-se internalizar.” (Gestor 3, 2022).

Compartilho do sentimento do Gestor 3 na medida em que acredito no sentido de se desenvolver a dimensão espiritual para potencializar a dimensão

sociemocional, mas percebo a necessidade da continuidade de investimento nas instituições pesquisadas, pois o mundo moderno se mostra diverso, com uma cultura contemporânea vasta, sentidos e significados variados e todas as situações adversas poderão impactar na vida dos educandos.

Com esse sentimento, Klein ressalta a importância do papel do professor dentro do processo, na medida em que este pode ser um mediador do conhecimento, propor inovações pedagógicas, possibilitando meios e instrumentos didáticos que possam levá-lo ao *magis in aciano*²⁶.

De acordo com Klein (2014, p.14):

No ensino personalizado, professor e aluno reconhecem-se como colaboradores na construção do conhecimento. [...] trabalhar a 'empatia', é acreditar na dignidade, na capacidade e na atividade do aluno. É familiarizar-se com a sua história e contexto de vida, é empenhar-se em ajudá-lo a atingir o seu pleno desenvolvimento. O seu papel é orientar a aprendizagem do aluno, observar e indicar, constantemente a sua direção, criar instrumentos de trabalho apropriados aos tipos, ritmos e necessidades específicas dos alunos.

Dentro do Paradigma Pedagógico Inaciano (Contexto, Experiência, Reflexão, Ação e Avaliação), há um convite para um trabalho não linear que possa oportunizar ao educando um movimento espiral, de idas e vindas, num processo crescente e constante de avaliação e retroalimentação para o desenvolvimento da dimensão espiritual e, conseqüentemente, a formação integral.

Todos esses elementos são essenciais para o pleno desenvolvimento da dimensão socioemocional, como explicita o Gestor 3 em sua narrativa:

“A dimensão do cuidado, da cura personalis²⁷, que ela é justamente um dos elementos identitários da nossa proposta pedagógica e como que a cura personalis, ela permeia essas macro aprendizagens que estão por detrás dessa dimensão socioemocional.”

A partir da reflexão acima, pude perceber que as instituições pesquisadas percebem como são desafiadas cotidianamente em suas práticas pedagógicas e necessitam buscar estratégias para auxiliar o desenvolvimento do educando.

“A dimensão espiritual religiosa que está muito relacionada com a dimensão cognitiva [...] tudo isso se relaciona com a centralidade do estudante, o elemento da cura, o cuidado, a relação pessoal, e como que essas aprendizagens elas vão ganhando forma não

²⁶ Magis in aciano: entrega do que eu tenho de melhor para o outro; uma máxima para todos que trabalham nos colégios da RJÉ; elemento impulsionador das práticas pedagógicas.

²⁷ Cura Personalis: expressão latina que se traduz como "cuidado com a pessoa inteira". Cura personalis sugere atenção individualizada às necessidades do outro. A expressão é uma marca registrada da espiritualidade inaciana.

somente numa perspectiva solipsista naquilo que é o sujeito por si só, mas na aprendizagem que é em favor do outro e para o outro.” (Gestor 3, 2022).

A Pedagogia Inaciana convida a nos desafiarmos continuamente, a influenciarmos e desafiarmos os nossos próprios processos pedagógicos, a reconhecermos a importância do outro em nossa vida e a nossa, na vida dele, a nos implicarmos em novos contextos, experiências e tempos que estão em constantes mudanças.

Nesse sentido, as práticas observadas nos colégios pesquisados nos convida a refletir sobre a nossa identidade e como, de fato, estamos contribuindo para uma educação transformadora, humanista e inovadora.

“[...] a gente se inspira exatamente nos exercícios espirituais de Santo Inácio, a gente tá falando também, antes de mais nada, de um autoconhecimento e esse autoconhecimento, a partir inclusive, de uma metodologia muito apurada de uma metodologia muito refinada, que nós desenvolvemos, inclusive com nossos alunos, isso potencializa com qualidade exatamente o desenvolvimento das competências socioemocionais.” (Gestor 1, 2022).

Nessa perspectiva, o educando é o próprio autor da sua aprendizagem, está no centro do processo educativo e precisa ser estimulado e fomentado para a motivação, autonomia, reflexão, organização, liberdade de expressão, sensibilidade para as suas demandas e para as necessidades do outro. É importante e necessário que o educando possa traçar metas e objetivos alcançáveis, atentando para o seu próprio processo de aprendizagem, apropriação de novos conhecimentos, frutos da sua atividade pessoal.

Podemos perceber que todo o processo de aprendizagem precisa oferecer recursos e estratégias que atendam a formação integral dos educandos, aos seus anseios individuais, oportunizando todas as condições de aprendizagem.

“Uma vez uma criança levantou e disse assim, professora, por que que a gente sempre faz a oração dessa maneira? Eu sou evangélica. Aí eu gostaria de orar e eu pensei, gente, a gente convive com as diferenças [...] ela levantou, fez uma oração belíssima que eu fiquei toda arrepiada.” (RODA DE CONVERSA, Professora 2, 2022).

A narrativa da Professora 2, reflete uma prática pedagógica nos Colégios Jesuítas, onde, nem todas as famílias são católicas, mas professam a sua fé de forma respeitosa, onde o diálogo se faz presente entre os educandos e toda a comunidade educativa. E, nesse sentido, dentro do trabalho com as práticas pedagógicas, a dimensão espiritual precisa perpassar pelas diversas disciplinas do currículo, como narra a Professora 5:

“[...] a perspectiva da dimensão espiritual conversa com várias estratégias. Não só aquela estratégia vai ser um caminho para Ensino Religioso, mas também para Língua Portuguesa, História, Geografia. Então, partindo de repente, de uma ideia ou de uma história, de uma questão, a gente vai caminhando, passando por todos os outros componentes.” (RODA DE CONVERSA, Professora 5, 2022).

Complementando a narrativa acima, a Professora 6 ressalta a importância dos aspectos da vida cotidiana para o trabalho com a dimensão espiritual, pois a partir dela, aspectos rotineiros poderão ser tratados com uma abordagem no desenvolvimento da fé, na busca de um processo de renovação de valores e sentidos da existência humana.

“[...] a questão do Ensino Religioso, eu vejo assim, que o currículo da escola e os princípios da rede, enfim, da Pedagogia Inaciana, eu acredito que esse currículo ele já permite com que a gente trabalhe a questão da dimensão socioemocional das crianças [...] no nosso currículo integrado, isso fica muito visível nos outros componentes também.” (RODA DE CONVERSA, Professora 6, 2022).

O Gestor 1 corrobora com a fala da professora, a partir das suas reflexões sobre o desenvolvimento da dimensão socioemocional em consonância com as práticas pedagógicas:

“[...] você ter clareza desse modo de proceder e você se inspirar inclusive nos exercícios espirituais que trabalham tão bem esse autoconhecimento. Então, você acaba desenvolvendo de alguma forma a empatia, o próprio autoconhecimento, a escuta, o respeito ao próximo, a diversidade. Então, tudo isso, de alguma forma se torna muito mais qualificado quando ele vem atravessado pela dimensão espiritual.” (Gestor 1, 2022).

Finalizo essa categoria refletindo o quanto essa dimensão é potencializadora para a vida dos educandos, na medida em que pode ser um instrumento de mudança, de transformação, da assimilação da fé, num processo de crescimento pessoal que reverberará nos espaços educativos, nas instituições educacionais e na vida de cada pessoa.

Muitas coisas devem reajustar o próprio rumo, mas antes de tudo é a humanidade que precisa mudar. Falta a consciência duma origem comum, duma recíproca pertença e dum futuro partilhado por todos. Esta consciência basilar permitiria o desenvolvimento de novas convicções, atitudes e estilos de vida. Surge, assim, um grande desafio cultural, espiritual e educativo que implicará longos processos de regeneração. (TRADIÇÃO VIVA, 2019, p. 69).

Analisar, estudar, aprofundar a minha pesquisa através da dimensão espiritual me fez pensar, refletir, sonhar e questionar os caminhos que foram, os que estão sendo percorridos e os que precisarão ser construídos, desejados, alimentados, questionados, para que, de fato, possamos contribuir com a formação de educandos

críticos, sensíveis às desigualdades sociais, abertos ao diálogo, com um olhar crítico e reflexivo para as suas necessidades, assim como as do outro.

5.6 SÍNTESE DA ANÁLISE DOS DADOS

O objetivo geral do estudo se configurou em analisar como os currículos do Ensino Fundamental I dos Colégios da Rede Jesuíta de Educação contemplam a dimensão socioemocional, visando a configuração de práticas pedagógicas que promovam a formação integral dos educandos. Baseado nos achados da pesquisa percebeu-se que os colégios buscam desenvolver as suas práticas pedagógicas contemplando a dimensão socioemocional, com vistas à formação integral do educando.

As práticas pedagógicas são contempladas nos currículos analisados na medida em que contribuem com um olhar sensível e cuidadoso, buscando um investimento individual que contribuirá para a formação integral.

As narrativas das práticas pedagógicas são elementos evidenciados que dialogam com o currículo das instituições pesquisadas, com o modo de ser e proceder dos participantes da pesquisa, além de evidenciar uma busca no investimento pessoal e profissional, pois dessa forma, essa qualificação proporcionará uma competência técnica na execução do trabalho. Nessa perspectiva, pode-se evidenciar o gestor como responsável pelo incentivo e mobilização da sua equipe, buscando impulsionar e garantir avanços significativos das práticas no âmbito escolar.

Na interação com as professoras, percebe-se o empenho, a dedicação e o compromisso para o cumprimento das intencionalidades pedagógicas. A busca de um trabalho integrado através dos projetos interdisciplinares mostrou-se um potente recurso pedagógico que pode ser muito bem desenvolvido no cotidiano escolar por toda a equipe pedagógica.

Os achados da pesquisa mostraram a demanda de se aprofundar os conhecimentos e as necessidades individuais dos educandos na perspectiva da inserção social, análise crítica da realidade e investimento na formação integral. Iniciei a análise dos achados da pesquisa com muitas inquietações, com um envolvimento emocional, afetivo, pessoal e profissional com o tema na perspectiva

de aprofundar meu estudo e poder ampliar horizontes na individualidade, humanidade, subjetividade e na diversidade de concepções, sentidos e sentimentos. Foram momentos de análise e reflexão, nos quais vivenciei desconstruções, reconstruções de significados e afirmações das práticas, a partir de diferentes pontos de vista. Nesse sentido, um trabalho integrado, em rede, também se constitui em uma excelente oportunidade para trocas, partilhas e novas experiências, favorecendo e enriquecendo as diretrizes comuns à RJE.

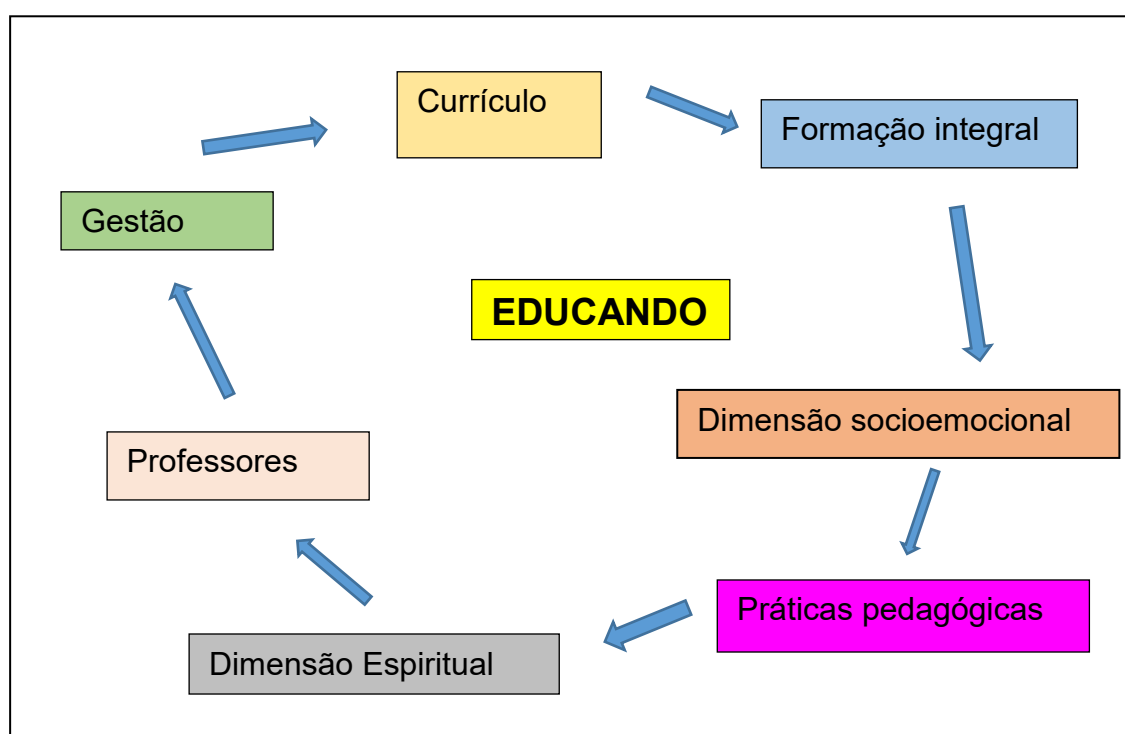
6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: UM OLHAR SOBRE NOVOS CAMINHOS

A partir do momento que a pesquisa cumpre o seu objetivo principal, ela contribui para a reflexão do cotidiano, do fazer diário, com a intenção de gerar novas possibilidades de desenvolver e interagir com as práticas utilizadas.

O objetivo geral desse trabalho foi analisar como os currículos do Ensino Fundamental I dos Colégios da Rede Jesuíta de Educação contemplam a dimensão socioemocional, visando a configuração de práticas pedagógicas que promovam a formação integral dos educandos.

Apresenta-se, a seguir, a figura 11 contendo um breve caminho da análise realizada com uma ênfase na continuidade e importância de se evidenciar o trabalho da dimensão socioemocional através das práticas pedagógicas, visando à formação integral dos educandos.

Figura 10 - Análise dos dados



Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

A análise dos dados mostrou o caminho trilhado nos colégios pesquisados, a relação da dimensão socioemocional em diálogo com o currículo e a formação integral. Nesse caminho, as práticas pedagógicas constituem-se como um elemento

potencializador no cotidiano escolar, dando sentido e significado aos projetos pedagógicos.

A Pedagogia Inaciana tem como uma das suas características principais a formação integral dos educandos. Essa perspectiva caminha no que tange à proposta pedagógica, a qual o ensino precisa ser único, individual, dar sentido ao que se ensina e ao que se aprende, onde o educando está no centro de todo o processo educativo.

A aprendizagem integral é a formação da pessoa toda, em todas as dimensões do seu ser: cognitiva, espiritual, afetivo-emocional, corporal, comunicativa, ética, sociopolítica e estética. Processo permanente e sistêmico pelo qual ela adquire informações, conhecimentos, habilidades e valores, por meio de múltiplas experiências de contato com a realidade, com vistas à ação com os outros para a construção de um mundo melhor para todos. Finalmente, entende-se por “integral” a aprendizagem mais ampla e o melhor aproveitamento que cada um pode alcançar. (PEC, 2022, p. 68).

A dimensão socioemocional, uma das dimensões retratadas pelo PEC, é aquela que potencializa o educando para o autoconhecimento, o fortalecimento das emoções, o conhecimento das suas fortalezas e limitações às quais dão sentido e servirão de base fortalecedora à dimensão cognitiva.

“[...] cabe aí exatamente a gente olhar com muita atenção, cuidado, exatamente para essa dimensão socioemocional porque inclusive já está comprovado que quando você desenvolve esse emocional é nessa relação consigo mesmo com o outro, com o mundo a sua volta, você potencializa esse estudante, inclusive para suas práticas acadêmicas.” (Gestor 1, 2022).

Nesse sentido, o olhar, o acompanhamento, o gerenciamento e o incentivo da gestão tornam-se indispensáveis à troca, ao diálogo, à partilha, num movimento dialógico entre professores, gestores, educandos e toda a equipe pedagógica. Os gestores são atores fundamentais para o gerenciamento e investimento da cultura institucional ao promover, incentivar e inovar processos pedagógicos em parceria com a comunidade educativa.

A percepção e o entendimento da autora caminham e convergem com os olhares dos educadores inacianos que participaram da pesquisa, na perspectiva de um novo olhar, um novo caminho, novas buscas de interação, trocas, qualificação das práticas pedagógicas, ressignificando conceitos, percepções, valores, concepções, ideologias, sentimentos e, mais ainda, o olhar cuidadoso sobre o educando, acreditando em todo o seu potencial e em toda a sua humanidade.

O olhar do professor que realiza a gestão da sua própria sala de aula contribuirá no desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para a

aquisição de novos conhecimentos, retomando conceitos e aprendizagens, favorecendo e qualificando, cada vez mais, a formação dos professores e suas práticas pedagógicas. Essas práticas observadas e pesquisadas nos colégios da Rede Jesuíta de Educação são organizadas e planejadas a partir do referencial teórico da Pedagogia Inaciana. Percebe-se, nesse sentido, a necessidade de articulação, aproximação, trocas entre as instituições, buscando ampliar novos horizontes, agregando novos valores e sentidos a serviço de uma educação de excelência à qual se propõe a Educação da Companhia de Jesus.

Com o PEC, a Companhia de Jesus no Brasil busca maior unidade entre os centros de educativos jesuítas, superando tudo o que gera uniformidade, estagnação e personalismos. Sabemos que juntos somos mais, podemos mais e vamos mais longe. A formação integral proposta pela RJE, presente do nordeste ao Sul do país, tona-se mais rica, na medida em que se dispõe a colocar em comum diferentes conhecimentos e práticas de aprendizagem. (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 15).

O PEC evidencia a importância e a necessidade de um trabalho integrado e integrador, que propicie um diálogo profícuo e profundo acerca do compartilhamento das práticas pedagógicas, troca de experiências e vivências com a intencionalidade da qualificação do trabalho pedagógico.

As trocas, a escuta, o diálogo com os participantes da pesquisa foram elementos preponderantes que deram visibilidade para a necessidade de aproximação das instituições da RJE, na perspectiva de interações, visitas aos colégios, trocas de experiências, grupos de trabalho, dentre outras possibilidades. Destaca-se também a necessidade de se discutir sobre a dimensão socioemocional com o objetivo de realizar trocas efetivas num movimento importante dentro da RJE, evidenciando-se práticas exitosas na perspectiva da formação integral do educando.

A narrativa, a seguir, da professora, está em comunhão com a proposta da autora, pois explicita a ideia de uma sistematização de um trabalho em rede com o objetivo de dar visibilidade ao cotidiano dos colégios, visando trocas e novas possibilidades de estratégias e práticas pedagógicas que certamente qualificarão o projeto político pedagógico das instituições.

“Seria uma sugestão, talvez de montar momentos para pensar em momentos formativos com outros colégios também, né? E de outros lugares do Brasil que eu acho que vai enriquecer o nosso trabalho, troca de experiência, troca de atividades, de estratégias, né? Enfim, eu acho que vai ser bem interessante.” (RODA DE CONVERSA, Professora 6, 2022).

Dessa forma, apresenta-se a proposta de se constituir Grupos de Trabalho (GT) para aproximar os colégios, enquanto Rede Jesuíta de Educação. Inicialmente, cada colégio iria criar o seu grupo de trabalho, potencializando o desenvolvimento da dimensão socioemocional em diálogo com o currículo e a formação integral. Posteriormente, um GT seria criado para um trabalho em Rede, no qual as trocas de experiências e vivências pudessem ressoar na RJE, favorecendo o pleno desenvolvimento das práticas pedagógicas que contemplem a dimensão socioemocional. Com essa proposta, os colégios da RJE poderiam compor um grande GT, em rede.

Nesse sentido, inicialmente, proponho que os Grupos de Trabalho tenham dois grandes principais focos:

1. Trocas sobre as práticas pedagógicas, no que tange o desenvolvimento da dimensão socioemocional, em diálogo com o currículo e a formação integral;
2. Estudo e reflexão acerca dos documentos norteadores da RJE e dos colégios, vislumbrando novas práticas e possibilidades, fundamentando o estudo em teóricos que possam contribuir com a qualificação do PPP das instituições.

No Grupo de Trabalho em rede, além dos dois focos citados acima, um outro pode ser destacado como essencial:

1. Um alinhamento das práticas dos colégios da Rede, pois possuem a mesma identidade institucional, bebem da fonte da Pedagogia Inaciana e podem ter práticas pedagógicas que possibilitem um trabalho integrado com as dimensões contempladas no PEC.

Nessa perspectiva, os Grupos de Trabalho se constituem como espaços formativos e aprendentes, onde as trocas, o diálogo e as reflexões podem ser evidenciadas num movimento de socialização das práticas pedagógicas com a finalidade de qualificá-las. É muito importante e necessário pensar na possibilidade de se institucionalizar momentos de trabalho, socialização e partilha, oportunizando discussões sobre o trabalho pedagógico, a aprendizagem integral, a socialização das práticas pedagógicas com a intencionalidade de qualificação e aprimoramento do trabalho coletivo.

Comprometemo-nos a trabalhar com nossas redes locais e regionais já estabelecidas. Ainda que permaneçamos comprometidos com nossas prioridades regionais, queremos, ao mesmo tempo, focar na importância de nutrir as relações globais na nossa rede jesuíta e em outras redes de escolas secundárias. (PEC, 2021, p. 81).

Inicialmente, a proposta é que os grupos sejam formados pelos educadores que fazem parte dos colégios, ressaltando que essas pessoas serão provocadoras e impulsionadoras a partir de reflexões pertinentes e necessárias em relação às práticas pedagógicas. Sendo assim, diversos educadores como diretor acadêmico, gestores pedagógicos e professores de ciclos diversos devem ser contemplados dentro da instituição, na perspectiva de compor o grupo da Rede, nas diferentes instituições educacionais.

Apesar de a pesquisa ter seu foco no Ensino Fundamental I, os GT's poderão ser compostos por educadores de outros níveis de ensino como o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, de forma que o trabalho iniciado nas séries iniciais poderá ser ampliado e aprimorado nos anos subsequentes, contemplando, dessa forma, a diversidade e enriquecendo os projetos que as instituições escolares se propõem.

No caso do Grupo de Trabalho da Rede, este poderá ser composto por, pelo menos, um representante de cada colégio, possibilitando uma interação, uma troca efetiva das práticas, retroalimentando os projetos e as propostas pedagógicas que, posteriormente, reverberarão no diálogo e nas discussões dos colégios. Esse grupo poderá se reunir bimestralmente para alinhar as primeiras interlocuções e ideias e depois se organizarão de acordo com as demandas e com o plano de ação que será feito, atentando para as organizações institucionais. Toda a organização e logística dos encontros serão realizadas em consenso com os participantes do GT.

Inicialmente, como um momento formativo, cada grupo sensibilizará os educadores sobre os aspectos relevantes que envolvem a dimensão socioemocional, o currículo, a formação integral, suas implicações e orientações sobre o plano de ação. Sugere-se que um coordenador seja eleito para gerir e encaminhar todos os processos do grupo. Em seguida, se organizarão para a elaboração de um plano de ação para iniciar o GT.

Após 4 encontros do grupo, uma avaliação deverá ser feita a partir do plano de ação, com vistas a novos encaminhamentos e ações dentro do trabalho nos colégios.

O produto dos dois grupos será a qualificação das práticas pedagógicas no viés da dimensão socioemocional, a partir da realidade de cada instituição em alinhamento com a proposta da Rede. Nesse sentido, as trocas que acontecerão potencializarão as propostas das instituições a partir de um diálogo entre a dimensão socioemocional, o currículo e a aprendizagem integral.

Inicialmente, essa proposta será apresentada aos colégios que participaram da pesquisa e, posteriormente, à RJE, para que seja analisada a viabilidade da sugestão para início no próximo ano letivo, isto é, em 2023.

Toda essa proposta deverá ter um olhar cuidadoso e desafiador, na medida em que dialoga com aprendizagens potentes, intencionalidades pedagógicas, educadores mobilizadores, numa reflexão propulsora de dialogicidade pela qual as práticas pedagógicas desvelam caminhos e possibilidades, novas rotas e trajetórias a serem realizadas e entregues às instituições da RJE.

7 CONCLUINDO A CAMINHADA

Ao refletir e analisar a trajetória dessa pesquisa, a partir do estudo dos referenciais teóricos até a análise dos dados, foi viável fazer uma relação entre a dimensão socioemocional, o currículo, a formação integral e as práticas pedagógicas, considerando todos os desafios, as aprendizagens, os desejos e as experiências.

Analisando os diferentes contextos escolares pesquisados, seus projetos pedagógicos, suas intencionalidades, seus planejamentos anuais, pode-se concluir que continuam em pleno processo de desenvolvimento, num movimento constante de ação x reflexão x avaliação, se atualizando e se aperfeiçoando constantemente, ressignificando suas concepções, buscando, assim, qualificar a sua prática através de novas experiências que os educandos possam vivenciar dentro do seu cotidiano escolar.

Com a intenção de responder ao objetivo geral da pesquisa que se constituiu em analisar como os currículos do Ensino Fundamental I dos Colégios da Rede Jesuíta de Educação contemplam a dimensão socioemocional, visando a configuração de práticas pedagógicas que promovam a formação integral dos educandos, foram definidos cinco objetivos específicos. O primeiro deles objetivou identificar a dimensão socioemocional como um elemento potencializador no currículo do Ensino Fundamental I. Para isso, foram analisados os planejamentos, os projetos, o currículo, o PPP e o regimento interno das instituições pesquisadas. Nas entrevistas semiestruturadas e nas rodas de conversa, foram analisadas e selecionadas falas dos participantes de forma a aproximar diálogos e intencionalidades. Percebeu-se que os participantes da pesquisa sinalizaram que a dimensão socioemocional é um elemento potente, transformador e essencial dentro do currículo e das práticas pedagógicas. Entende-se que essa dimensão é contemplada no Projeto Educativo Comum (PEC) e está inserida na aprendizagem integral, como uma área de desenvolvimento humano e parte integrante do currículo.

O segundo objetivo foi compreender como a gestão pedagógica e os professores planejam e atuam em seu colégio com a dimensão socioemocional através da sua prática pedagógica no EFI. Na análise, foi possível perceber que os gestores possuem uma grande preocupação e estão atentos a essa dimensão que

faz parte do documento norteador da Rede, o PEC. Eles fizeram referência a essa dimensão através da importância do desenvolvimento integral do educando, pontuando que o compromisso deles é com a integralidade do ser, no sentido de olhar para ele através do contexto pelo qual está inserido, com toda a sua complexidade, dotado de competências e habilidades que devem ser desenvolvidas para a vida.

É importante ressaltar o valor e a importância dada pelos gestores aos professores, no sentido de que estes são mediadores em sala de aula e, dessa forma, possuem o compromisso com a sua gestão, impulsionando os educandos na perspectiva de acreditar em seu potencial, acolhendo-os, escutando-os e orientando-os para que desenvolvam todo o seu potencial interior ao seu próprio serviço e a serviço do outro. Os gestores evidenciaram também a força e o poder do professor, postulando que ele é articulador dos seus saberes e estes devem estar a serviço dos educandos, na medida em que articula sua prática, o próprio conhecimento, o próprio conteúdo, num trabalho colaborativo na perspectiva que demande cooperação, colaboração, escuta, respeito, ou seja, competências socioemocionais que visam a aprendizagem integral.

O terceiro objetivo que se configurou foi conhecer os currículos do EFI buscando identificar a dimensão socioemocional numa perspectiva da formação integral. A análise permitiu um mergulho nos currículos de algumas séries do EFI, dos colégios pesquisados, na medida em que se constituíam, se organizavam, planejavam e executavam o que estava proposto. Sob esse aspecto, percebe-se a necessidade de se manter um currículo vivo, potente, atual, construído coletivamente com a comunidade educativa, pois dessa forma ele dará sentido e significado a tudo que o educando experimenta, vivencia e aprende dentro do colégio. A relação dialógica entre os currículos, a dimensão socioemocional e a formação integral é basilar com a Pedagogia Inaciana, pois é através dela que os professores buscam possibilidades, reflexões sob as realidades vivenciadas e todo o suporte necessário para dar sentido ao seu fazer pedagógico.

Em seguida, no quarto objetivo, buscou-se relacionar os currículos e as práticas pedagógicas com a dimensão socioemocional na perspectiva da formação integral. Nessa análise, percebe-se que as práticas pedagógicas são norteadas pela Pedagogia Inaciana, pois estão focadas no desenvolvimento pleno do educando a

partir das suas aprendizagens, vivências, experiências, partindo do pressuposto de que o educando está inserido num contexto, o qual deve ser levado em consideração para que possa desenvolver todo o seu potencial. Torna-se evidente e necessário as trocas entre a equipe pedagógica, um planejamento estruturado e organizado que possibilite ao educando experimentar momentos de reflexão, troca, diálogo entre seus pares, assim como, também, com os educadores iniciantes.

O quinto e último objetivo propõe a implementação de Grupos de Trabalho, constituindo-se rodas de conversas para dar visibilidade à dimensão socioemocional através do currículo e da prática pedagógica, entendendo a necessidade e a importância de aprofundar o olhar para dentro de cada instituição da RJE. Uma proposta potente que certamente dará visibilidade ao potencial das equipes na perspectiva de trocas efetivas, a análise das práticas pedagógicas, na busca de caminhos que poderão alicerçar as aprendizagens dos educandos e também dos educadores iniciantes.

A escuta realizada na pesquisa oportunizou aos professores uma reflexão das suas práticas pedagógicas nos colégios, nos seus afazeres cotidianos, além de oferecer trocas efetivas com outro colega da instituição e, dessa forma, realizar uma escuta qualificada dos processos da instituição. Os professores deram destaque à importância da gestão como um profissional dentro do colégio que impulsiona toda a equipe, na busca da qualificação pessoal e profissional, além de contribuir para o planejamento, a organização e a inovação pedagógica. Além de reconhecer todo o envolvimento e incentivo da gestão, eles próprios acreditam e validam a necessidade de investimento crescente nos estudos de qualificação e especialização, com o intuito de acolher e entender todo o funcionamento e as necessidades dos educandos na atualidade.

Toda a caminhada teve um papel fundante para a compreensão e o entendimento acerca da importância da dimensão socioemocional na vida dos educandos, pois todo o investimento posto nos planejamentos e projetos interdisciplinares e evidenciados nas práticas pedagógicas demonstram o quanto essa dimensão precisa continuar sendo desenvolvida nos currículos com a finalidade de atender às demandas nos tempos atuais.

Todo o estudo da pesquisa aconteceu durante a pandemia do Covid-19, um momento inusitado a tudo que já vivemos e experimentamos, o que nos provocou

muitos desafios, deslocamentos e muita inovação em nossas práticas. Nesse cenário, foi inevitável fazer os ajustes necessários para que a pesquisa acontecesse da melhor forma possível e que atendesse aos objetivos propostos ao trabalho. Nesse contexto, muitos esforços foram realizados no sentido de acolher, escutar, orientar, maturar sentimentos e experiências, até então, nunca sentidas pela comunidade educativa e, conseqüentemente, por toda a população mundial. Todo esse momento me impossibilitou de visitar presencialmente os colégios, mas me permitiu conhecer a distância a realidade dos colégios pesquisados, possibilitando novas interações e reflexões.

Todo esse trabalho, toda essa pesquisa não tem a intenção de buscar resultados, obter respostas, mas desvelar novos caminhos e possibilidades através do diálogo, das trocas entre os colégios com a intencionalidade de que a construção da coletividade é um elemento essencial para a constituição de um olhar em Rede, na perspectiva da integralidade cotidiana. O desenvolvimento da dimensão socioemocional em diálogo com o currículo e a formação integral é potente, transformador, fortalecedor, pois além de atender a determinações legais e a uma pedagogia tão especial e única, torna-se essencial para a vida e para o pleno desenvolvimento dos nossos educandos.

REFERÊNCIAS

ACHAERANDIO, Luis, Competencias fundamentales para la vida. In: Centro Virtual de Pedagogía Ignaciana. ACODESI. **La Formación Integral y sus dimensiones**. Texto didáctico. Bogotá, ACODESI. Col. Propuesta Educativa, 5, 2003.

AFONSO, M. L.; ABADE, F. L. **Para reinventar as rodas**: rodas de conversa em direitos humanos. Belo Horizonte: 2008. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/lapip/PARA_REINVENTAR_AS_RODAS.pdf> Acesso em: 5 jul. 2021.

ARRUPE, Pedro. Nossos colégios hoje e amanhã. S. Paulo, Ed. Loyola. **Coleção Ignatiana**, n. 16, 1981.

BIESTA, Gert. **Contra a aprendizagem**: recuperando uma linguagem para a educação numa era da aprendizagem. Disponível em: <<file:///C:/Mestrado/Leituras%20estudo/Biesta/Biesta%20cap.%201.pdf>>. Acesso: 10 jul. 2021.

_____. **O dever de resistir**: sore escolas, professores e sociedade. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<http://29749-Texto do artigo-127571-2-10-20180530.pdf>>. Acesso em: 1 ago. 2021.

_____. **Paulo Freire e Gert Biesta**: um diálogo fecundo sobre a educação para além da facilitação da aprendizagem. Disponível em https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/14465/2/PAULO_FREIRE_E_GERT_BIESTA_UM_DIALOGO_FECUNDO_SOBRE_A_EDUCACAO_PARA_ALEM_DA_FACILITACAO_DA_APRENDIZAGEM.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2021.

_____. Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano. Tradução Rosaura Eichenberg. **Coleção Educação**: experiência e sentido. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____. **Pragmatismo, conhecimento e currículo**: para além do objetivismo e do relativismo. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2682>. Acesso em 24 jul. 2021.

BRAGA, Armindiara Lima. **A dimensão socioemocional**: sua importância no processo ensino-aprendizagem tendo em vista a formação integral do educando. UNISINOS, 2020. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9293>>. Acesso em: 3 out. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>>. Acesso em: 09 mai. 2021.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica: diversidade e inclusão.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013. 480 p.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: Ministério da Educação, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2021

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quatro ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros. Brasília: Ministério da Educação, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2021.

_____. **Plano Nacional de Educação:** Planejando a Próxima Década. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ensf>>. Acesso em: 27 jun. 2021

CARDOSO, Ariela Santana. **Análise conceitual do termo socioemocional em psicologia e percepção de professores de escola pública sobre a relação professor-aluno e com o contexto de trabalho.** Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/10218>>. Acesso em: 10 out. 2020.

COMPANHIA DE JESUS. **Características da Educação da Companhia de Jesus.** Edições Loyola, 2. ed., São Paulo: 1987.

_____. **Pedagogia Inaciana:** uma proposta prática. 5. ed., São Paulo: Loyola, 2003.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Educação Básica no Brasil.** Campinas: 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2021.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** [Apostila]. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Lilianara dos Santos. **Competência Socioemocional:** analisando a perspectiva paradigmática da Base Nacional Comum Curricular. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/16261/1/LSF07102019.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

JAVIER, Liceo. 2014: **Un Modelo de Educación para el siglo XXI:** lo que todo educador debe saber para formar y evaluar sus estudiantes las competencias fundamentales para la vida. Disponível em: <https://issuu.com/liceojavier/docs/final_impreso/3>. Acesso em: 2 maio 2021.

KLEIN, Luiz Fernando SJ (Org.). **Educação jesuíta e pedagogia inaciana**. São Paulo: Loyola, 2015, 270 p.

LEMANN, Fundação. **Como está a nossa educação básica?** Dados e informações para entender os desafios educacionais no Brasil. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/noticias/como-esta-a-nossa-educacao-basica>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

LUCK, Heloisa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 8. ed. **Série Caderno de Gestão**, vol. I, cap. 1. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1996. E-book. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/978-85-216-2306-9/cfi/60!/4/2@100:0.00>>. Acesso em: 1 ago. 2021.

MARTÍNEZ, Cuadra, JORGE, David [et al]. **Teorias subjetivas em docentes sobre elaprendizaje y desarrollosocioemocional: um estudo de caso**. Universidad Costa Rica, 2018. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/440/44055139014/html/>>. Acesso em: 3 out. 2020.

_____. **Cultura e currículo: um passo adiante**. In: Antonio Flavio Moreira; José Augusto Pacheco; Regina Leite Garcia. (Org.). **Currículo: pensar, sentir e diferir**. 1 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 51-55.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 24 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Porto Alegre, 1999. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz. Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

NETO, José Teixeira. **Mochilas existenciais e insurgências curriculares: possibilidades de interações nas pedagogias culturais do tempo presente**. Curitiba; Editora CRV, 2020.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4. ed., Petrópolis: Vozes, 2012.

PEDAGOGIA INACIANA. Uma proposta prática, 1993, n. 8, 20, 40, 64, 65, 84, 86 e 151. In: Klein, Luiz Fernando (org.). **Educação Jesuíta e Pedagogia Inaciana**. S. Paulo, Ed. Loyola, 2015.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Colégios Jesuítas: uma tradição viva no século XXI**. SJ Educatio, 2019.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Projeto Educativo Comum (PEC)**. Rio de Janeiro: Loyola, 2016.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Projeto Educativo Comum (PEC)**. Rio de Janeiro: Loyola, 2021.

RESOLUÇÃO 530. Disponível em:
<<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 1 ago. 2021.

SCHORN, Solange Castro. **Compreensões de coordenadores pedagógicos sobre habilidades socioemocionais em contextos educativos**: um estudo das contribuições de wallon para a educação socioemocional. UNIJUI - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em:
<<https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/6075>>. Acesso em: 10 out. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3, ed. Editora Autêntica, 2010.

SOUSA, L. P. F. **Orquestrar a gestão escolar para respostas educativas na diversidade**. 113 f. Dissertação[(Mestrado em Educação]. Universidade do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2007.

WILLEMSENS, Beatriz. **Competências socioemocionais**: efeitos do contexto escolar da religiosidade e mediação sobre o desempenho acadêmico. Ribeirão Preto, 2016. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96132/tde-20072016-141602/publico/BeatrizWillemsensCorrigida.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2020.

APÊNDICE A - CARTA DE ANUÊNCIA

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO

Eu, Lívia Madalena Farani Santos, gestora do Serviço de Orientação Educacional (SOE), do Colégio Antônio Vieira, venho, por meio desse documento, solicitar ao (a) senhor (a), diretor (a) do Colégio _____ a autorização para que alguns educadores dessa instituição, direção acadêmica e dois professores do EF 1, possam participar de uma entrevista semiestruturada que será utilizado como meio da pesquisa: **A DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL EM DIÁLOGO COM O CURRÍCULO E A FORMAÇÃO INTEGRAL** sob a orientação da professora Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha, como requisito parcial ao seu Mestrado Profissional no Programa de Pós-Graduação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos com os seguintes objetivos:

1. Identificar como a dimensão socioemocional é um elemento potencializador no currículo do Ensino Fundamental I.
2. Conhecer os currículos do EFI buscando identificar a dimensão socioemocional numa perspectiva da formação integral.
3. Relacionar os currículos e as práticas pedagógicas com a dimensão socioemocional na perspectiva da formação integral.
4. Compreender como a gestão e os professores planejam e atuam em seu colégio com a dimensão socioemocional através da sua prática pedagógica no EFI.
5. Constituir rodas de conversas para evidenciar a dimensão socioemocional através do currículo e da prática pedagógica.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, na qual alguns educadores dessa instituição, como gestores e professores, participarão de uma entrevista semiestruturada.

A participação dos educadores será voluntária e a qualquer momento, caso seja da vontade do educador, poderá haver desistência. A pesquisa será realizada com total sigilo e confidencialidade das informações adquiridas.

Toda a pesquisa será realizada através de procedimentos éticos e não haverá nenhum risco a integridade do educador, assim como para com a instituição de ensino.

Atenciosamente,

Lívia Madalena Farani Santos

APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Caro (a) educador (a),

Você está sendo convidado (a), como voluntário (a), a participar do projeto de pesquisa "**A dimensão socioemocional em diálogo com o currículo e a formação integral**", sob a responsabilidade da pesquisadora Lívia Farani, mestranda do programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Gestão Educacional/ UNISINOS, e orientada pela Professora Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha. Esta pesquisa tem como objetivo analisar como a dimensão socioemocional é contemplada nos currículos dos colégios da Rede Jesuíta de Educação visando a formação integral dos educandos. Para isso, a pesquisa será realizada com educadores de alguns Colégios Jesuítas e tem como objetivos:

1. Identificar como a dimensão socioemocional é um elemento potencializador no currículo do Ensino Fundamental I.
2. Conhecer os currículos do EFI buscando identificar a dimensão socioemocional numa perspectiva da formação integral.
3. Relacionar os currículos e as práticas pedagógicas com a dimensão socioemocional na perspectiva da formação integral.
4. Compreender como a gestão e os professores planejam e atuam em seu colégio com a dimensão socioemocional através da sua prática pedagógica no EFI.
5. Constituir rodas de conversas para evidenciar a dimensão socioemocional através do currículo e da prática pedagógica.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e você será convidado (a) para participar de uma entrevista semiestruturada. Os benefícios decorrentes dessa pesquisa poderão auxiliar a sua prática pedagógica, os educandos, assim como as instituições educacionais da RJE, na intenção de qualificar os currículos, potencializando a dimensão socioemocional nos processos pedagógicos.

De acordo com as normas vigentes na conduta ética da pesquisa com seres humanos, é minha obrigação informá-lo/a de possíveis riscos decorrentes de sua participação na pesquisa, e se você sentir qualquer desconforto ou incômodo,

poderá interromper sua participação, retirando seu consentimento a qualquer momento, independente do motivo e sem nenhum prejuízo para você. Os dados obtidos serão utilizados apenas para fins de investigação. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, com a identidade do participante preservada, pois não serão divulgados nomes ou informações que possam identificar os/as envolvidos/as na pesquisa, sendo garantido total sigilo.

A qualquer momento, enquanto participante, você poderá solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo através dos e-mails: liviafarani15@gmail.com e/ou soe.livia@cav-ba.com.br, ou ainda, através do telefone (71) 98871-6145.

Antecipadamente, agradeço a sua disponibilidade, o seu interesse e o seu empenho, e caso deseje contribuir com a pesquisa, por favor, solicito o envio de confirmação através de um dos e-mails acima descritos.

APÊNDICE C: TÓPICO GUIA PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

(Gestão: Diretor acadêmico / Professor do Ensino Fundamental 1)

Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos

Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha

Mestranda: Livia Madalena Farani Santos

Título da pesquisa: A dimensão socioemocional em diálogo com o currículo e a formação integral.

Inicialmente, gostaria de agradecer o tempo que será disponibilizado para a entrevista. Com certeza, a sua participação será muito importante para a minha pesquisa.

Identificação do Participante:

Sexo: _____

Formação: _____

Tempo na profissão / função: _____

Tempo no colégio: _____

Roteiro da entrevista

1. Como você se sente sendo um (a) educador (a) iniciante (a)?
2. O que você entende por aprendizagem integral?
3. Na sua percepção, o que é currículo?
4. Como você vivencia a dimensão socioemocional no Colégio Jesuíta ao qual trabalha?
5. Qual a relação que você estabelece entre formação integral, currículo e dimensão socioemocional em seu cotidiano?
6. Como você evidencia a dimensão socioemocional no currículo do colégio da RJE que trabalha? Quais elementos, símbolos, espaços, imagens, fazem parte desse contexto?
7. Em sua prática, quais aspectos você considera importantes para serem trabalhados através da dimensão socioemocional?

8. Você tem alguma sugestão (dinâmica, atividade, planejamento, sequência didática, dentre outras estratégias) para o trabalho e o desenvolvimento da dimensão socioemocional dentro do currículo?
9. Há alguma informação que não perguntei e que você considere relevante para a pesquisa?

APÊNDICE D: TÓPICO GUIA PARA RODA DE CONVERSA
(Gestão: Diretor acadêmico / Professor do Ensino Fundamental 1)

Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos
Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional
Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha
Mestranda: Lívia Madalena Farani Santos

Título da pesquisa: A dimensão socioemocional em diálogo com o currículo e a formação integral.

Roteiro:

1. Quais são as principais características de uma educação integral?
2. Quais elementos você considera essenciais dentro da dimensão socioemocional?
3. De que maneira o currículo pode contribuir para o desenvolvimento da dimensão socioemocional?
4. Existem práticas dentro do colégio que você poderia evidenciar para o desenvolvimento da dimensão socioemocional?
5. Para você, qual a importância de se trabalhar a dimensão socioemocional dentro do currículo, visando a formação integral?