

UNIVERSIDADE VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO JESUÍTICA:
APRENDIZAGEM INTEGRAL, SUJEITO E CONTEMPORANEIDADE
TATIANA VASCONCELLOS PINTO

INCLUSÃO E EDUCAÇÃO: A CONSTRUÇÃO E A RELEVÂNCIA DO
PROJETO EDUCATIVO COMUM NA REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO

SÃO LEOPOLDO
2025

TATIANA VASCONCELLOS PINTO

**INCLUSÃO E EDUCAÇÃO: A CONSTRUÇÃO E A RELEVÂNCIA DO
PROJETO EDUCATIVO COMUM NA REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO**

Artigo apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Jesuítica, pelo Curso de Educação Jesuítica: Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

ORIENTADORA: Prof.^a Ms. Ijaiza Maria Benvindo da Paz Marques

SÃO LEOPOLDO
2025

INCLUSÃO E EDUCAÇÃO: A CONSTRUÇÃO E A RELEVÂNCIA DO PROJETO EDUCATIVO COMUM NA REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO

Tatiana Vasconcellos Pinto*

Profa. Ms. Ijaiza Maria Benvindo da Paz Marques**

Resumo: Este artigo nasce do encontro entre escuta, prática e reflexão. Mais do que investigar um documento, este artigo busca compreender como o Projeto Educativo Comum (PEC), desenvolvido pela Rede Jesuíta de Educação, tem contribuído para tornar a escola um espaço acolhedor. Um espaço onde todos — com suas histórias, ritmos e modos de aprender — possam se sentir vistos, acolhidos e parte de um todo. A partir de um olhar atento à trajetória da Companhia de Jesus e à construção do PEC, o texto convida à reflexão. Convida a pensar como valores tão profundamente enraizados na espiritualidade inaciana — como a equidade, o respeito à diversidade e o cuidado genuíno com o outro — ganham corpo no cotidiano escolar. Para a realização dessa pesquisa, utilizou-se como fundamentação teórica os autores Mantoan (2006); Pacheco (2010); Rubens (2016), Carvalho (2008), Sündermann (2023), dentre outros. A abordagem é qualitativa, classificada como exploratória. Para a coleta de dados utilizou-se de um formulário onde foram ouvidas três professoras do 6º ano do Colégio São Luís, em São Paulo. Suas vozes, generosas e comprometidas, revelam gestos concretos de inclusão, mas também os limites e os desafios que enfrentam dia após dia. Mais do que oferecer respostas, esta pesquisa quis escutar. E ao escutar, percebeu-se o quanto a inclusão é construída nos detalhes. No tempo que se estende, na escuta que se aprofunda, no esforço de adaptar e no desejo de acertar — mesmo quando as condições não são ideais. Os depoimentos apontam para a necessidade de redes de apoio mais consistentes, formações contínuas e ambientes escolares onde o cuidado e a corresponsabilidade não sejam exceções, mas parte da cultura viva da escola. Porque, no fundo, educar à luz do PEC e da tradição inaciana — é também um exercício de humanidade. E quando a inclusão é feita com verdade, ela deixa de ser uma tarefa e passa a ser um modo de estar com o outro.

Palavras-chaves: Projeto Educativo Comum (PEC), Rede Jesuíta de Ensino (RJE), Inclusão Escolar, Docência.

Abstract: This article emerges from the intersection of listening, practice, and reflection. Rather than merely analyzing a document, it seeks to understand how the Common Educational Project (PEC), developed by the Jesuit Education Network, has contributed to making school a space where all students — with their histories, rhythms, and ways of learning — can feel seen, welcomed, and part of a whole. Drawing from the trajectory of the Society of Jesus and the construction of the PEC, the text invites reflection on how values deeply rooted in Ignatian spirituality — such as equity, respect for diversity, and genuine care for others — are embodied in daily school practices. The theoretical framework is based on authors such as Mantoan (2006), Pacheco (2010), Rubens (2016), Carvalho (2008), and Sündermann (2023),

among others. The methodology follows a qualitative and exploratory approach. Data were collected through a questionnaire answered by three teachers from the 6th grade at Colégio São Luís, in São Paulo. Their generous and committed voices reveal concrete gestures of inclusion, as well as the limitations and challenges they face daily. Rather than offering answers, this research aimed to listen. And by listening, it became clear that inclusion is built in the details: in the extended time, in the deepened listening, in the effort to adapt, and in the desire to get it right — even when conditions are not ideal. The testimonies point to the need for more consistent support networks, continuous training, and school environments where care and co-responsibility are not exceptions but part of the living culture of the school. Ultimately, educating — in light of the PEC and Ignatian tradition — is also an exercise in humanity. When inclusion is carried out with authenticity, it ceases to be a task and becomes a way of being with others.

Keywords: Common Educational Project (PEC), Jesuit Education Network (RJE), School Inclusion, Teaching Practice.

* Mestra em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Especialista em Educação Matemática pelo Centro Universitário Fundação Santo André. Graduada em Licenciatura Plena em Matemática pelo Centro Universitário Fundação Santo André e Pedagogia pela Universidade Bandeirante de São Paulo. Atualmente professora de Matemática do Ensino Fundamental II do Colégio São Luís de São Paulo. E-mail: tati.mat78@gmail.com.

**Mestra em Gestão Educacional pela UNISINOS. Orientadora de TCC da Especialização em Educação Jesuítica: sujeito e contemporaneidade. Psicóloga Escolar. Coordenadora do Comitê de Mediação de Conflitos. Responsável pelo setor de inclusão da Escola Padre Arrupe - RJE. Facilitadora Externa e Coordenadora Interna do SQGE. E-mail: ijaizapm@escolapadrearupe.br

1. APRESENTAÇÃO

Este trabalho nasce da escuta de histórias que acontecem todos os dias dentro da escola — muitas vezes silenciosas, outras vezes cheias de perguntas sem resposta, mas sempre atravessadas por um desejo comum: fazer com que cada estudante se sinta pertencente.

Ao longo da minha caminhada como educadora, fui sendo tocada por situações em que a inclusão não era apenas uma pauta, mas uma urgência. Um aluno que aprende de outro jeito. Uma professora que tenta adaptar sua aula com o que tem em mãos. Uma família que espera acolhimento. Foi aí que me perguntei: como transformar esse desejo de incluir em algo concreto, possível e verdadeiro? E como o Projeto Educativo Comum, esse documento tão significativo da Rede Jesuíta de Educação, pode nos ajudar nessa construção?

O que me moveu foi justamente isso: entender como o PEC, mais do que um conjunto de diretrizes, pode se tornar um guia vivo — que nos lembre, todos os dias,

que educar é também cuidar, ouvir, adaptar, acompanhar. Que cada pessoa tem seu tempo, sua forma de aprender, e que a escola precisa ser um espaço onde isso seja respeitado e valorizado.

O objetivo desta pesquisa é, portanto, olhar com delicadeza e atenção para o cotidiano de quem vive a inclusão na prática. Quis compreender como os princípios do PEC se transformam em gestos, em escolhas pedagógicas, em atitudes de escuta e acolhimento. Também busquei reconhecer os desafios que estão presentes nesse percurso, sem romantizar, mas com o compromisso de compreender suas complexidades e possibilidades dentro da realidade escolar.

A pergunta que me acompanhou durante todo o processo foi: como o Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta promove a inclusão no ambiente escolar? Para respondê-la, me aproximei da realidade de professoras do 6º ano do Colégio São Luís, que compartilharam suas experiências com generosidade e verdade. Suas vozes mostram que a inclusão não está apenas nos planos ou nas leis, mas nas pequenas escolhas do dia a dia — no tempo que se estende, na palavra que acolhe, na adaptação que faz sentido para aquele aluno.

Este trabalho não pretende fechar a conversa, mas ampliá-la. Porque incluir, antes de ser uma estratégia pedagógica, é um gesto humano. E quando olhamos para a educação com esse olhar — de quem acredita na transformação possível e coletiva — a escola deixa de ser apenas um espaço de ensino e se torna um lugar de encontro.

O artigo está organizado em seis seções, além desta introdução. A primeira seção apresenta o percurso histórico da Companhia de Jesus até a construção do Projeto Educativo Comum (PEC). Na sequência, discutem-se os fundamentos e atualizações do PEC no contexto contemporâneo da Rede Jesuíta de Educação. A quarta seção aprofunda a temática da inclusão no ambiente escolar, à luz dos princípios do PEC. A quinta seção descreve a metodologia da pesquisa de campo realizada com professoras do 6º ano do Colégio São Luís. Por fim, a sexta seção traz as considerações finais, apontando reflexões e possibilidades de fortalecimento das práticas inclusivas.

2. DA FUNDAÇÃO DA COMPANHIA DE JESUS À CONSTRUÇÃO DO PEC: UM CAMINHO DE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO

Ao longo de uma história de quase quinhentos anos, toda a educação jesuíta tem como inspiração as experiências pessoais de um homem espanhol nascido do País Basco, nos fins do século XV. Este homem era Inácio de Loyola, um homem que ainda jovem estava projetando em seu futuro uma carreira militar onde tinha o interesse de circular pela corte espanhola. Durante uma batalha em Pamplona no ano de 1521, Inácio se feriu gravemente na perna e necessitou de um repouso por um longo período. Durante este período de recuperação, Inácio se dedicou a leitura de cunho religioso, esse momento de reflexão e recolhimento foram propícios para o surgimento de um novo homem, que decidiu dedicar a sua vida a Deus, vivendo de maneira mais modesta e se aproximando cada vez mais de pessoas necessitadas.

Decidido por este novo modo de vida, se tornou “peregrino, despojado e pobre, a exemplo de São Francisco e São Domingos” (Sündermann, 2023, p.84). Desta forma mesmo sem um conhecimento acadêmico, evangelizava pessoas por meio das experiências espirituais trazidas no período em que estava se recuperando e nos anos seguintes. Por algumas imposições da época para Inácio continuar com a evangelização necessitava de uma formação acadêmica, desta forma ingressou em uma Universidade de Paris onde completou os seus estudos e mais fortalecido começou a proporcionar a outras pessoas a possibilidade de realizarem uma experiência de Deus por meio dos Exercícios Espirituais (E.E).

Segundo Guibert (2020, p.126), “os Exercícios Espirituais (EE) de Santo Inácio representam o mais fundamental da espiritualidade inaciana”. Eles são considerados “um caminho pessoal para experimentar o amor de Deus, para conhecer-se melhor (...) repensar as necessidades dos demais e ajuda que lhes damos” (GUIBERT, 2020, p.127, tradução nossa). Podemos, guardadas as devidas proporções, considerar os E.E. como a “canção dos jesuítas”, uma vez que todo candidato à Companhia de Jesus passa pela experiência dos E.E., descobrindo e aprendendo neles a identidade (a “melodia”) inaciana. (Sündermann, 2023, p.85)

Os Exercícios Espirituais (E.E.) foram centrais na formação dos primeiros companheiros de Inácio, que, em vez de adotar seu nome, escolheram chamar-se Companhia de Jesus. Até hoje, os jesuítas revivem essa experiência anualmente, reafirmando sua identidade e missão apostólica.

A Companhia de Jesus nasceu com a missão de ajudar o próximo e difundir a fé. Logo, a educação tornou-se um meio essencial dessa missão, atendendo a pedidos para formar jovens em virtudes e conhecimento, mesmo sem a vocação para o corpo apostólico jesuíta. No ano de 1548, os jesuítas fundaram em Messina, Itália, seu primeiro colégio para jovens fora da ordem. Devido ao sucesso da formação decidiu-se aumentar o número de escolas, e, em 1560, a educação tornou-se um campo privilegiado da missão jesuíta.

Segundo Sündermann, (citado por O'MALLEY, 2004, p. 313) na época Secretário Geral da Companhia, explicou a importância da educação na missão da Companhia de Jesus:

Há, na Companhia de Jesus, dois caminhos para ajudar nossos próximos: um nos colégios por meio da educação da juventude em letras, no ensino e na vida cristã; e o segundo em todo lugar para ajudar os diferentes tipos de pessoas por meio de sermões, confissões e outros meios que se enquadram em nosso modo costumeiro de proceder (O'MALLEY, 2004, p. 313).

Ao registrar sua experiência espiritual no livro dos Exercícios Espirituais, Inácio não apenas estruturou um caminho de conversão, mas também lançou as bases de uma pedagogia jesuíta.

Inácio percebeu prematuramente a necessidade de formar novas gerações de jesuítas, unindo espiritualidade e educação. A Companhia de Jesus surgiu com a missão de evangelizar por meio de pregações, retiros e orientação espiritual, mas logo reconheceu o valor da educação, impulsionada pelo crescimento dos colégios e universidades no Renascimento. Desta forma, os jesuítas ampliaram sua missão, combinando missões itinerantes com missões mais localizadas. Sendo assim, ficou claro que um meio de difundir a mensagem cristã a diferentes povos, seria por meio da educação.

Desta forma, com o passar do tempo um grupo de trabalho verificou a necessidade de reorganizar as estruturas educacionais de maneira padronizada. Então em 2013 Pe. Mário Sündermann, assumiu a responsabilidade de: organizar e consolidar a estrutura da Rede Jesuíta de Educação (RJE), elaborar um Projeto Educativo Comum (PEC), criar um ambiente de diálogo e compartilhamento de experiências entre os colégios jesuítas e mapear lideranças para fortalecer a gestão

educacional jesuíta. No ano de 2014 se consolida a Rede Jesuíta de Educação (RJE) que tem como missão:

Promover educação de excelência, inspirada nos valores cristãos e inicianos, contribuindo para a formação de cidadãos competentes, conscientes, compassivos, criativos e comprometidos. (RJE, 2021, p.14).

e a visão

Ser uma rede de centros inovadores de aprendizagem integral que educam para a cidadania global com uma gestão colaborativa e sustentável. (RJE, 2021, p.14).

Com a fundação da RJE, a Companhia de Jesus no Brasil fortaleceu sua missão educacional, promovendo maior integração entre seus colégios. Pensando em unificação dos princípios, diretrizes e práticas pedagógicas das escolas jesuítas em nível nacional, encontrou-se a necessidade de um documento orientado, assim começou a se pensar na elaboração de um Projeto Educativo Comum (PEC).

A elaboração do Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação (RJE) com um contexto de renovação necessitou da participação de todos os envolvidos, principalmente do comprometimento das unidades educativas da rede para que o processo fosse um sucesso. Desta forma a participação dos gestores foi fundamental, pois dependia deles a criação de condições necessárias para essa nova etapa que impactaria o futuro da RJE. Infelizmente não ocorreu o engajamento de todos, pois muitos não se sentiram pertencentes ao processo. Por parte dos diretores gerais a expectativa é que o PEC seria um documento inspirador, orientador e em certos momentos normativo.

Portanto, desde o início o PEC buscava respeitar e levar em conta as especificidades locais, bem como as normas das Secretárias de Educação Estaduais e Municipais. Não poderia esquecer também de proporcionar a troca de experiências, desafios e projetos entre as diversas unidades. Partindo da necessidade de um documento estruturante para nortear a atuação educativa da RJE, deu-se o primeiro passo para elaborar um comunicado para dar início ao processo, definindo objetivos, metodologia e diretrizes. Foi neste momento que se criou o primeiro Grupo de Trabalho (GT1) com a finalidade de proporcionar seminários presenciais com educadores das diversas áreas dos colégios e escolas.

Durante os encontros, foram elaborados mapas conceituais que ajudaram a visualizar a situação das unidades e seus objetivos para os próximos cinco anos. Posteriormente, o GT1 consolidou as contribuições e elaborou uma estratégia para disseminar os resultados obtidos nos seminários dentro das unidades. Com o avanço das discussões, percebeu-se que o grau de envolvimento dos educadores no processo dependia significativamente da postura dos gestores. Assim, após a coleta das contribuições das unidades, o GT1 organizou as informações em um questionário para definir os temas prioritários do documento final. Todo o material produzido foi disponibilizado para que todos ficassem cientes sobre os assuntos abordados, assim estimulando a participação de todos. Para organizar todo esse material, sentiu-se a necessidade da criação de mais um grupo de trabalho, formando assim o GT2. Durante a transição entre os grupos os assuntos discutidos foram as dificuldades e desafios do processo, incluindo a diversidade de realidades educacionais e a ausência de uma cultura consolidada de trabalho em rede.

O GT2 dedicou-se intensamente à redação do documento, mantendo a conexão com as especificidades locais, com os documentos referenciais da Companhia de Jesus e com as diretrizes do Sistema de Qualidade na Gestão Escolar (SQGE) da FLACSI. Uma síntese dos objetivos do grupo foi compartilhada com seus membros por meio de uma carta-convite do Delegado para Educação, reforçando a importância do trabalho para o futuro da rede. Ao longo do processo, foram realizadas consultas a especialistas da RJE e de outras instituições para garantir um olhar crítico e fundamentado. O documento foi estruturado pensando na organização dos temas mais frequentes, sendo distribuídos em cinco áreas chave: Currículo, Aprendizagem, Formação de Educadores, Gestão e Rede. Esses temas foram agrupados em três eixos estruturantes: Currículo e Aprendizagem, Formação de Educadores e Trabalho em Rede.

Sendo assim, a partir dessa organização, definiram-se os dez principais indicadores de cada eixo, utilizando um critério de hierarquização inspirado no método inaciano. O documento passou por diversas revisões antes de sua versão final, sendo analisado por diretores, membros do Conselho Superior da RJE e outros especialistas da área educacional. Uma vez finalizado, o PEC foi apresentado às equipes diretivas da rede, em um encontro que se tornou um evento anual. O ano de 2016 a Rede Jesuíta de Educação proporcionou um Seminário de Lançamento do PEC. Este

evento integrou educadores de diversas unidades com o intuito de incentivá-los a compartilharem suas experiências e como planejar a implementação do PEC com base nos documentos propostos.

Nessa perspectiva, para a implementação do projeto foi pensado em uma estratégia de trabalho dividida em duas fases: sendo a primeira uma análise da realidade local frente às diretrizes do PEC e a segunda na formulação de um plano de ação para melhoria e inovação, com prazo inicial até o final do ano e acompanhamento das equipes diretivas. Entretanto, entre os períodos de 2017 a 2019 destinou-se o desenvolvimento do projeto, seguido por uma reavaliação em 2020. Este seminário teve o objetivo de fortalecer o compromisso com o PEC e promover o alinhamento entre as unidades.

Ainda no ano de 2016, os diretores-gerais apresentaram suas estratégias na reunião ordinária do Colégio Loyola, em Belo Horizonte. A diversidade dos projetos revelou a necessidade de um modelo mais unificado para acompanhamento. Desta forma, os diretores sugeriram a criação de uma Matriz Comum de Projetos, estruturada pelo Escritório Central da RJE. Essa matriz, elaborada no final de 2016 e aprimorada ao longo de 2017, incorporou diretrizes do SQGE da FLACSI e exigia que cada unidade desenvolvesse um projeto inovador e revisasse iniciativas estratégicas já existentes, estimulando a colaboração em rede sem comprometer a identidade e criatividade de cada escola.

Em 2017, no segundo Encontro das Equipes Diretivas, as unidades apresentaram seus projetos inovadores, visando validar a Matriz Comum e estabelecer um acompanhamento interno e externo. O envolvimento variou entre as unidades, algumas avançando mais do que outras. A troca de experiências permitiu alinhar os projetos e fortalecer a identidade da Rede.

No mesmo ano, o Conselho Superior reuniu-se em Florianópolis para avaliar as propostas enviadas, identificando pouca inovação em alguns casos e reforçando a necessidade de um compromisso maior das equipes gestoras com a transformação educacional. Ao longo da implementação, a RJE recomendou a revisão de documentos institucionais, como o Regimento Interno e o Projeto Político-Pedagógico, à luz do PEC. O Escritório Central também revisitou documentos da Rede, promovendo alinhamento com os princípios do PEC. O principal desafio foi equilibrar a diversidade entre as unidades, garantindo que a inovação não comprometesse a

coesão da Rede. O Escritório Central e o Delegado para Educação tiveram um papel fundamental na coordenação desse processo, assegurando que as mudanças fossem reais, evitando repetições ineficazes e consolidando uma cultura de inovação e renovação.

3. O PROJETO EDUCATIVO COMUM NOS CAMINHOS DE HOJE...

Certamente o Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação é um dos eixos que sustentam e dão vida à rede e não pode ser examinado apenas como um documento completo de diretrizes e normas, mas sim uma expressão de identidade que conectam todas as escolas e colégios da Rede. Por meio dele as diferentes unidades se conectam levando em conta as suas particularidades sem deixar de lado o bem mais preciso: a missão comum. Consideramos que o PEC é a base que estrutura a rede, dando sentido ao trabalho de educadores, gestores, estudantes e famílias. Cada escola ou colégio da RJE tem sua própria história, seus desafios e sua realidade local. O PEC não tenta apagar essas diferenças; pelo contrário, ele as valoriza, tenta criar um terreno comum para que todos possam se encontrar. E esse encontro acontece por meio de uma grande conversa, onde cada um traz a sua experiência e todos compartilham com o mesmo propósito de formar pessoas inteiras, conscientes de seu papel no mundo e comprometidas com a justiça e o bem comum. O PEC sempre nos lembra que apesar da distância e suas particularidades, fazemos parte de uma rede comum e com uma missão que nos une.

O PEC é, antes de tudo, um reflexo da missão educativa da Companhia de Jesus. Ele traz para o nosso tempo valores que são centrais na tradição inaciana: o cuidado com cada pessoa, a busca pela excelência, a formação de cidadãos comprometidos e a preocupação com quem mais precisa. Ao organizar esses valores em um documento, serve como um guia para que não nos desviemos do que é essencial. Ele não apenas nos dá direção, mas também nos motiva a ir além, a perseguir o que há de melhor para nossos alunos e para a comunidade em que estamos inseridos. É um lembrete constante de que nossa missão vai além do cotidiano, buscando impactar positivamente a vida de todos que fazem parte desse processo. Um convite à renovação. Um dos aspectos mais bonitos do PEC é que ele

não é um documento engessado, sempre nos convida a olhar para o que fazemos e a pensar: como podemos melhorar? Como podemos inovar?

O PEC é um convite para renovar constantemente nossa forma de ensinar, aprender e gerir. Ele nos desafia a inovar, a buscar melhorias e a responder aos desafios do mundo atual sem perder nossa essência. Nos desafia a não ficar parados, a sempre olhar para frente, com esperança e criatividade, não esquecendo da importância de trabalharmos juntos. Ele fortalece a ideia de que somos uma rede, e que juntos somos mais fortes. Por meio do PEC, as escolas e colégios da RJE compartilham experiências, aprendem umas com as outras e constroem projetos comuns. É como se fosse uma grande família, onde cada um contribui com o que tem de melhor, e todos crescem juntos. Essa cultura de colaboração é um dos grandes legados do PEC.

Não podemos esquecer do papel importante e fundamental na formação dos educadores e gestores da rede, lembrando que não apenas direciona o trabalho pedagógico, mas também incentiva a formação de profissionais comprometidos com a missão jesuíta. Este projeto educativo não está focado apenas no presente, vai muito além disso é um projeto que olha para o futuro, que nos permite sonhar e criar.

Pensando nisso, A Rede Jesuíta de Ensino proporcionou mais um passo importante dentro da educação que foi a atualização do Projeto Educativo Comum (PEC) para o período de 2021 a 2025. Este procedimento buscou garantir que o documento continuasse atual e alinhado com os desafios e oportunidades da nossa contemporaneidade.

Com essa atualização, alguns pontos são reforçados como o compromisso de formar pessoas não somente no aspecto acadêmicos, mas também levar em conta os valores éticos e espiritual, preparando cidadãos conscientes e comprometidos com o bem de todos: a inovação em suas práticas educativas, buscando sempre melhorar e se adaptar às necessidades dos estudantes e da sociedade; o fortalecimento e a troca de experiência entre as escolas e os colégios da rede, para que todos possam crescer juntos; o investimento na formação contínua dos professores e gestores, pois desta forma estarão preparados para os desafios da educação no século XXI; e um olhar mais atencioso com relação a sustentabilidade ambiental e a promoção da justiça social, incentivando ações concretas nas escolas e colégios. O documento concorda com a importância do papel da tecnologia na educação, porém com um olhar crítico e

humano, desde que seja utilizada para aprimorar o aprendizado e a formação dos estudantes.

Além dos pontos mencionados acima que estão presentes na atualização do PEC é possível também verificar dois assuntos muito atuais em seminários, estudos e reuniões pedagógicas que também estão elencados neste projeto a equidade e a inclusão. Dois assuntos tão atuais emergem como elementos centrais do PEC, corroborando desta forma o compromisso da educação jesuíta com a construção de uma sociedade solidária e justa.

No dicionário Houaiss (2025) equidade é definida como:

- 1.1 respeito à igualdade de direito de cada um, que independe da lei positiva, mas de um sentimento do que se considera justo, tendo em vista as causas e as intenções cf. justiça.
- 2 virtude de quem ou do que (atitude, comportamento, fato etc.) manifesta senso de justiça, imparcialidade, respeito à igualdade de direitos «a e. de um juiz» «a e. de um julgamento».
- 3 correção, lisura na maneira de proceder, julgar, opinar etc.; retidão, equanimidade, igualdade, imparcialidade.

E inclusão:

- ato ou efeito de incluir(-se)
- 1 estado daquilo ou de quem está incluso, inserido, metido, compreendido dentro de algo, ou envolvido, implicado em; introdução de uma coisa em outra, de alguém em um grupo etc.
- 2 política de integração plena de um indivíduo ou de um grupo na sociedade através de projetos que visam equacionar as dificuldades e carências que esse indivíduo ou grupo apresenta.

Tanto a equidade quanto a inclusão são valores que conversam profundamente com a tradição inaciana, pois a equidade é a garantia de oferecer oportunidades diferenciadas para aqueles que mais necessitam, e a inclusão é o reconhecimento e a valorização da diversidade. Santo Inácio já destacava a importância de “encontrar Deus em todas as coisas”, o que certifica reconhecer a dignidade de cada pessoa independente da sua origem, características individuais ou condição social.

Nos estudos realizados é possível verificar que dentro da educação inaciana, a inclusão vai muito além de uma simples aceitação das diferenças; é possível observar-se a preocupação em criar ambientes educativos que promovam e acolham o desenvolvimento pleno de todos os estudantes sempre respeitando suas individualidades e necessidades. No que diz respeito a equidade, as instituições jesuítas procuram sempre estarem atentas às disparidades sociais e culturais,

procurando oferecer recursos e suportes adequados para que cada aluno consiga atingir o seu potencial máximo.

Sendo assim, neste estudo iremos nos aprofundar no que diz respeito a inclusão dentro de uma instituição inaciana com o objetivo de responder a nossa pergunta norteadora de como o Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta promove a inclusão no ambiente escolar?

4. INCLUSÃO NA REDE JESUÍTA: OS CAMINHOS DO PROJETO EDUCATIVO COMUM

A jornada da escola brasileira em direção à inclusão é como um caminho de terra: longo, sinuoso, repleto de obstáculos, mas também cheio de esperança. Ainda que leis e diretrizes tenham pavimentado trechos importantes dessa estrada, quem vive o dia a dia da escola sabe: ainda temos muito chão pela frente.

Não é difícil perceber isso quando olhamos com atenção para o cotidiano escolar. As dificuldades ultrapassam os textos bem-intencionados dos documentos oficiais. Estão presentes nas salas superlotadas, nos recursos que faltam, nas formações que não chegam — mas, sobretudo, nas ideias que ainda resistem à mudança. Durante muito tempo, nossos espaços educativos afastaram justamente quem mais precisava de acolhimento.

Crianças e jovens com deficiência ou com necessidades educacionais específicas foram, muitas vezes, colocados à margem, como se não houvesse lugar para eles ali. Eram encaminhados para salas ou instituições separadas, o que, além de negar o direito ao convívio, impedia o acesso a uma aprendizagem plena, justa e significativa (MANTOAN, 2006, p. 14 -16).

A Constituição Federal de 1988 trouxe uma virada importante ao afirmar a educação como um direito de todos. A partir dali, e com o reforço da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº 9.394/1996), consolidou-se a ideia de que alunos com deficiência deveriam estar juntos dos colegas, compartilhando não só o espaço físico, mas experiências, descobertas, erros e aprendizagens. Uma convivência que, para ser real, precisa de suporte, respeito e intencionalidade. Outros marcos foram se somando a essa trajetória, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão

da Pessoa com Deficiência (nº 13.146/2015), que expressam, mais do que normas, um desejo coletivo: transformar a escola em um lugar onde cada um possa ser quem é — e, mesmo assim, se sentir parte.

Mas o desejo nem sempre se traduz em realidade. Quem trabalha na educação sabe que muitas barreiras ainda permanecem. Estão nos muros que não têm rampas, mas também nos olhares que julgam. Nos planejamentos que não consideram os diferentes jeitos de aprender, e nas formações que não preparam os educadores para lidar com a diversidade. Em muitos momentos, falta mais do que estrutura física — falta uma mudança de mentalidade. Uma nova forma de olhar para a diferença, não como um problema a ser contornado, mas como algo que nos enriquece. Afinal, ninguém aprende exatamente do mesmo jeito, no mesmo ritmo, com os mesmos recursos. E tudo bem. Isso não é um erro do sistema. É justamente o que o torna mais humano (PACHECO & ALMEIDA, 2010).

Infelizmente, ainda reina a lógica do mérito individual. Acredita-se que quem “se esforça, vence” — como se todos largassem da mesma linha de partida. Essa visão padronizada desconsidera as muitas realidades que cada estudante carrega: histórias, contextos, ritmos e formas de compreender o mundo. A escola precisa ser capaz de acolher isso tudo, oferecendo tempo, escuta e respeito.

É nesse cenário que o Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação aparece como um fôlego novo. Desde sua publicação, em 2016, o PEC defende uma escola que educa pessoas inteiras — que vai além do conteúdo e coloca no centro o cuidado, o afeto e a justiça. Para o PEC, incluir não é um gesto pontual, não é um favor. É um compromisso que atravessa o currículo, a gestão, a sala de aula e, principalmente, as relações humanas. Inspirado na pedagogia inaciana, o projeto convida cada educador a enxergar seu aluno de forma profunda, com sensibilidade e atenção. Esse olhar tem nome: cura personalis — o cuidado com a singularidade de cada pessoa, considerando suas emoções, tempos, limites e sonhos (RJE, 2016, p. 14).

Incluir, portanto, não é apenas abrir as portas da escola. É garantir que cada pessoa que entra por ela possa permanecer, crescer, aprender com sentido e se sentir, de fato, parte de algo maior. Para tornar isso possível, o PEC 2021–2025 propõe caminhos concretos. São orientações escritas com o coração aberto e os pés

firmes na realidade, pensadas para apoiar os educadores que, todos os dias, constroem a escola com mãos e alma.

Entre essas ações, destacam-se: a inserção da temática da inclusão nas formações continuadas; a valorização da aprendizagem colaborativa, que ensina também a conviver; a garantia de espaços físicos e pedagógicos acessíveis; e a promoção de campanhas de sensibilização sobre acessibilidade em todas as suas dimensões — física, emocional, relacional e cognitiva.

Outro ponto essencial é a oferta de atendimentos educacionais especializados, organizados com escuta, planejamento e respeito à trajetória única de cada estudante. Para isso, cada escola da Rede é incentivada a construir seus próprios processos internos, sempre em diálogo com a legislação, de modo a assegurar que nenhum aluno com necessidades específicas fique desamparado.

Essas ações, quando colocadas em prática com verdade e compromisso, não são apenas estratégias pedagógicas — são gestos de humanidade. São elas que abrem os caminhos para uma escola onde ninguém fica de fora. Onde todos, sem exceção, possam aprender, ser respeitados e se sentirem, de verdade, pertencentes.

5. PESQUISA DE CAMPO: ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Como forma de compreender como a inclusão vem acontecendo dentro da escola, buscou-se realizar a escuta de quem está no coração da prática educativa: as professoras do 6º ano do Ensino Fundamental do Colégio São Luís, em São Paulo. A intenção não foi apenas levantar dados, mas criar um espaço de escuta, partilha e reflexão sobre os desafios e os sentidos que a inclusão assume no dia a dia da sala de aula.

Sendo assim, optou-se por uma abordagem qualitativa, com caráter exploratório. Essa escolha se justifica pelo fato de que a metodologia qualitativa permite compreender a complexidade das práticas pedagógicas e das relações humanas no ambiente escolar, valorizando os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 49), “a pesquisa qualitativa é rica em descrição, detalha processos e valoriza o contexto em que o fenômeno ocorre, buscando interpretar os significados que os participantes dão às suas ações”.

O foco nas professoras do 6º ano também tem um motivo especial: essa etapa representa uma travessia para os alunos. Abandonam os anos iniciais e começam a lidar com novas rotinas, diferentes professores, múltiplas cobranças. Para muitos, é um momento desafiador — e para quem já enfrenta barreiras no processo de aprendizagem, essa mudança pode ser ainda mais intensa. É aí que o olhar cuidadoso dos educadores faz toda a diferença.

Para isso, foi elaborado um formulário com cinco perguntas abertas, inspirado nos princípios do Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação e nos documentos legais que fundamentam a educação inclusiva no Brasil. A escolha por perguntas abertas visou garantir liberdade de expressão às participantes, permitindo que compartilhassem suas experiências com riqueza de detalhes e sem limitações impostas por alternativas fechadas. Esse tipo de instrumento é especialmente adequado em pesquisas qualitativas, pois promove a emergência de significados subjetivos e contextuais, fundamentais para compreender os processos de inclusão na prática docente (MINAYO, 2010, p. 57 - 61).

As respostas, lidas com atenção e respeito, não foram tratadas como simples dados, mas como vozes que expressam vivências reais. Vozes que mostram caminhos, revelam dúvidas, denunciam limitações e, principalmente, afirmam o compromisso com uma educação mais justa e humana. Ao analisar esse material, buscou-se não apenas identificar práticas, mas perceber os sentidos que cada professora atribui à palavra “inclusão” — que, mais do que um conceito, é um gesto, uma atitude, um modo de estar com o outro.

A partir desse momento passaremos a apresentar e analisar os questionamentos, trazendo as suas falas, bem como as observações relevantes para a pesquisa em questão.

1) Quais estratégias pedagógicas você utiliza para atender alunos com necessidades educacionais específicas no 6º ano?

As respostas das professoras do 6º ano revelam um olhar comprometido com a construção de práticas mais sensíveis e respeitosas às necessidades de cada estudante. Longe de oferecer soluções prontas ou homogêneas, elas demonstram um esforço cotidiano para acolher as singularidades que se apresentam em sala de aula — tanto no campo cognitivo quanto emocional.

Uma das estratégias mais recorrentes foi a adaptação de conteúdos, métodos e avaliações, com base em Planos Educacionais Individualizados (PEIs). A prática da professora P1, por exemplo, mostra uma intencionalidade clara: adaptar o modo de ensinar e de avaliar, usando recursos como representações visuais, palavras-chave e atividades orais. Além disso, a reavaliação oral de provas, bem como o uso de diferentes linguagens — desenho, áudio, mapas — evidencia uma compreensão ampla do que significa incluir: abrir múltiplos caminhos para o conhecimento, respeitando o modo como cada aluno se expressa e compreende o mundo. Esse conjunto de estratégias reflete a compreensão de que a inclusão se dá por meio da criação de múltiplas possibilidades de acesso ao conhecimento, como defendem Booth e Ainscow (2011, p. 5), ao afirmarem que a inclusão é um processo que valoriza a diversidade como um recurso para o ensino, e não como um obstáculo.

A professora P2 complementa essa abordagem ao destacar o uso de materiais diferenciados e múltiplas formas de expressão, como colagem, desenho ou outras linguagens escolhidas pelos próprios alunos. Essa abertura ao protagonismo estudantil, ao permitir que o aluno escolha como deseja realizar uma tarefa, é coerente com o espírito do Projeto Educativo Comum, que valoriza o sujeito em sua inteireza e promove o cuidado personalizado (*cura personalis*). Como destaca Booth e Ainscow (2011, p. 15), “a inclusão é um processo interminável de tentativa de responder à diversidade dos alunos, de modo a aprender com as diferenças”.

Já a professora P3 ressalta a importância do vínculo e da presença afetiva, colocando em palavras simples algo profundamente pedagógico: “*tento estar mais próxima*”. Em tempos de tanta cobrança por produtividade e desempenho, reconhecer que a presença atenta do educador pode ser, por si só, uma estratégia de inclusão é algo potente e necessário. O apoio individualizado e a escolha de exercícios adequados são gestos que comunicam ao estudante que ele é visto, considerado e valorizado.

Essas práticas relatadas pelas docentes — como a adaptação de conteúdos e avaliações, o uso de múltiplas linguagens e o cuidado na construção de vínculos afetivos — revelam uma concepção de inclusão que vai além da simples presença do aluno na sala de aula. Elas expressam um compromisso ético e pedagógico com a escuta das singularidades e a criação de caminhos acessíveis ao aprendizado de

todos. Essa postura encontra respaldo nas ideias de Mantoan, importante referência no campo da educação inclusiva no Brasil. Para a autora:

"Incluir não é apenas colocar o aluno na escola regular, mas garantir que ele aprenda, com os recursos de que necessita, com metodologias diferenciadas, com atenção às suas formas próprias de expressão e compreensão. É reconhecer que há diferentes formas de aprender e que o ensino precisa se adaptar à diversidade." (MANTOAN, 2006, p. 24)

Como afirma Mantoan (2006, p. 24), o reconhecimento de diferentes formas de aprender e se expressar exige do professor não apenas adaptação de materiais, mas também uma mudança de postura – um compromisso ético com a diversidade. A perspectiva defendida pelo autor dialoga diretamente com o que foi observado nas falas das professoras do 6º ano: a inclusão como prática sensível, dinâmica e centrada no sujeito. Não se trata de aplicar um modelo único, mas de reconhecer as diferenças como parte constitutiva do processo educativo e, a partir delas, promover experiências de aprendizagem significativas.

2) Quais desafios você enfrenta ao trabalhar com inclusão na sua prática docente?

As falas das professoras revelam, com honestidade e humanidade, os desafios concretos que surgem quando se busca incluir de forma verdadeira. O desejo de fazer o melhor está presente, mas também o peso do que ainda não é possível — seja por falta de formação, tempo, recursos ou apoio técnico.

A professora P1 chama atenção para a complexidade de adaptar materiais e currículos, além do desafio de garantir a participação efetiva dos estudantes com necessidades específicas em projetos e trabalhos em grupo. Ela reconhece que isso exige do professor mais do que planejamento: exige escuta, articulação e sensibilidade para promover o pertencimento e o protagonismo.

Já a P2 reforça esse ponto ao dizer que cada aluno demanda estratégias e tempos distintos. Sua fala evidencia o que tantos educadores vivem: o imprevisto constante e a tensão entre o que se quer fazer e o que o tempo permite. Fica claro que a falta de formação e de tempo para um planejamento individualizado são barreiras reais — não por desinteresse, mas por sobrecarga. Como afirma Carvalho (2008, p. 34), “não se pode exigir do professor práticas inclusivas efetivas se ele

estiver sozinho diante de situações que demandam conhecimento especializado, apoio institucional e tempo de trabalho coletivo”.

Entretanto a P3 expressa de forma direta um sentimento comum entre os professores: a sensação de não ter a especialização necessária para criar materiais específicos e de que isso aumenta significativamente a carga de trabalho. Sua fala não é de resistência, mas de limite — o limite humano de quem quer fazer mais, mas precisa de apoio.

As falas das professoras entrevistadas evidenciam que a inclusão, embora desejada e assumida com responsabilidade, impõe desafios que extrapolam a dimensão pedagógica. O que está em jogo é também o emocional, o tempo disponível, a formação continuada e, sobretudo, o suporte coletivo. A ausência de uma rede que ampare o professor — com equipe técnica, tempo adequado e formação específica — revela um limite que não é da pessoa, mas da estrutura em que ela está inserida. Essa realidade vivida pelas professoras se articula à ideia de que “incluir” não deve ser um ato isolado do educador, mas uma prática sustentada por políticas institucionais, como também defende Pacheco (2010, p.89), ao afirmar que a escola precisa garantir tempo, estrutura e partilha para que a inclusão aconteça de fato.

Essa leitura encontra forte ressonância no pensamento de Pacheco, educador português com ampla atuação no Brasil, que critica a lógica isolada e burocratizada do fazer docente. Para ele:

“O professor, sozinho, não dá conta. A escola que exige que ele tudo faça, tudo saiba e tudo suporte está fadada à exaustão. Incluir, acolher e personalizar o ensino exige uma cultura de trabalho em equipe, partilha de saberes e compromisso institucional” (PACHECO, 2010, p. 89).

A frustração e o sentimento de impotência revelados por P3 apontam para o que Carvalho (2008, p. 38) nomeia como “limite estrutural”: não é a falta de empenho do docente, mas a ausência de uma rede de apoio efetiva que compromete a qualidade do trabalho inclusivo. Essa perspectiva reforça a ideia de que a inclusão não pode recair apenas sobre o esforço individual de educadores. É preciso reconhecer que, sem uma cultura escolar colaborativa e sem políticas institucionais que garantam apoio técnico, tempo para o planejamento e formação adequada, o discurso da inclusão corre o risco de se tornar exaustivo e injusto. O compromisso

com a inclusão deve ser coletivo, sustentado por um ambiente escolar que compreenda que educar não é uma tarefa solitária.

3) De que maneira a escola oferece suporte para que você consiga promover a inclusão em sala de aula?

As respostas das professoras mostram que o Colégio São Luís tem buscado, de forma concreta, oferecer suporte à inclusão. A atuação da orientação educacional, descrita por P1, se destaca como um ponto de apoio consistente. A partilha de informações, o diálogo contínuo com as famílias e profissionais externos, e o acompanhamento dos PEIs revelam uma rede que tenta sustentar o aluno em suas múltiplas dimensões — acadêmica, emocional e relacional. Além disso, o envolvimento de estagiárias de psicologia durante as aulas e avaliações traz um reforço importante ao processo de inclusão, ampliando a escuta e o cuidado. Esse tipo de rede de apoio, que articula diversos profissionais em torno do estudante, está em consonância com a proposição de Mantoan (2003, p. 52), que defende que a inclusão escolar exige uma reorganização global da escola, e não apenas ajustes individuais na prática docente.

A resposta da professora P2 também reconhece esse suporte, especialmente no que diz respeito aos recursos materiais e à presença de profissionais de apoio escolar, que auxiliam diretamente os alunos nas atividades e avaliações. A possibilidade de usar aplicativos, materiais adaptados e espaços flexíveis aponta para um ambiente que, ao menos em algumas áreas, está atento à diversidade de necessidades. Nesse sentido, Mantoan (2003, p. 52) afirma que “a inclusão escolar implica em reorganizar a escola como um todo, e não apenas modificar a prática do professor. A presença de apoios institucionais é condição indispensável para que a inclusão se efetive”. O reconhecimento da importância da equipe de apoio e da orientação educacional reforça o que Carvalho (2008, p. 38) define como “apoio humano e técnico”, imprescindível para transformar os princípios inclusivos em ações pedagógicas eficazes.

Por outro lado, a fala de P3 nos convida a refletir sobre o que ainda falta. Ela valoriza os cursos oferecidos pela escola, mas expressa uma necessidade clara: ter uma equipe especializada para ajudar na preparação de materiais adaptados. Sua observação toca em uma questão delicada, mas fundamental: o professor não pode

ser o único responsável por “dar conta” da inclusão. Por mais envolvido e comprometido que esteja, ele precisa de apoio técnico, tempo e condições reais para planejar com qualidade. Esse apontamento encontra eco nas reflexões de Carvalho (2008, p. 91), ao afirmar que a efetivação da inclusão depende da constituição de redes interdisciplinares capazes de dar sustentação ao trabalho docente.

Essa tensão entre o que a escola já faz e o que ainda precisa ser feito aparece com muita honestidade nas respostas. O suporte existe, é visível, mas ainda não dá conta de todas as demandas que a prática inclusiva impõe. A escuta da orientação, os recursos materiais e os profissionais de apoio são passos importantes — mas não bastam. Há um chamado por estrutura mais sólida, formação contínua e, sobretudo, corresponsabilidade institucional.

Essa compreensão encontra eco na obra de Carvalho, que defende que a efetivação da inclusão escolar depende de um trabalho coletivo e de uma rede de apoio bem articulada. Para a autora:

“A inclusão não pode se constituir numa responsabilidade solitária do professor. Ela exige o compromisso institucional da escola e da equipe gestora, assim como o suporte técnico e humano de profissionais especializados, capazes de auxiliar na construção de estratégias pedagógicas verdadeiramente inclusivas” (CARVALHO, 2008, p. 91).

Essa perspectiva reforça que o papel da escola vai além de ofertar cursos ou materiais: é necessário que haja equipes multiprofissionais atuando de forma integrada, tempo destinado ao planejamento colaborativo, escuta ativa das demandas dos docentes e, acima de tudo, uma gestão escolar que assuma a corresponsabilidade no processo. O apoio já existente, como mostram as falas, é um importante passo — mas ainda há lacunas a serem preenchidas para que o discurso da inclusão se transforme, de fato, em prática sustentável e coletiva.

4) Você sente que o Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta influencia sua abordagem em relação à inclusão? Se sim, de que forma?

As respostas à quarta questão mostram que o Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação é, para as professoras, uma referência ética e formativa importante. Mais do que um documento institucional, ele aparece como um horizonte que inspira práticas pedagógicas mais humanas, sensíveis e abertas à diversidade.

A professora P1 destaca a formação integral proposta pelo PEC, que convida ao “ser mais para os demais” — um princípio central da espiritualidade inaciana. Ao vincular essa ideia ao desenvolvimento socioemocional dos estudantes, ela revela que o PEC não só orienta conteúdos e metodologias, mas mobiliza valores que atravessam as relações escolares. Para ela, educar na perspectiva da inclusão é formar sujeitos conscientes, compassivos e comprometidos — com os outros e consigo mesmos. Como afirma Arantes (2007, p. 48), “a educação inclusiva requer uma formação ética que possibilite ao educador reconhecer e valorizar o outro em sua diferença, construindo relações pautadas no respeito e na solidariedade”. De acordo com a professora P2 reconhece que o PEC a ajuda a enxergar cada aluno como único, com sua própria história, seu ritmo e seus modos de aprender. Sua fala aponta para a essência do cuidado educativo inaciano: acolher a singularidade como ponto de partida do processo pedagógico. Essa valorização da pessoa, em sua totalidade, reforça o compromisso com uma inclusão que não se limita a adaptações técnicas, mas que se traduz em atitudes cotidianas de respeito, escuta e flexibilidade. Como reforça Libâneo (2012, p. 36), “a inclusão exige do professor uma postura de escuta ativa e consideração pelas condições sociais e culturais dos alunos, o que só é possível quando os princípios institucionais apoiam práticas pedagógicas personalizadas e humanizadoras.”

Por outro lado, a professora P3 traz um contraponto necessário: embora reconheça a importância do projeto, ela sente que o PEC ainda não oferece respostas concretas para lidar com as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. Sua fala é importante porque aponta para um hiato que, muitas vezes, se manifesta entre os princípios gerais e a prática diária. Esse distanciamento entre o ideal formativo e as condições concretas da prática é abordado por Carvalho (2008, p. 38), ao destacar que os professores, muitas vezes, enfrentam sozinhos desafios estruturais que não são de sua responsabilidade direta. O ideal formativo precisa caminhar junto com o suporte técnico e pedagógico, para que o professor não se sinta sozinho ao enfrentar situações complexas.

Essa tensão entre o ideal e o real não invalida a força do PEC — pelo contrário, reforça sua relevância ao mostrar que a prática da inclusão precisa de fundamento, mas também de estrutura, planejamento e apoio específico. O PEC inspira, orienta, dá sentido à caminhada. Mas, como as respostas indicam, ainda há espaço para que

suas diretrizes se traduzam em ações mais concretas e sistemáticas no cotidiano escolar, especialmente no que se refere ao atendimento das necessidades educacionais específicas.

As respostas das professoras deixam evidente que o Projeto Educativo Comum (PEC), mesmo com os desafios de implementação, atua como um norte formativo importante, influenciando diretamente a maneira como elas compreendem e vivem a inclusão em sala de aula. A inspiração nos valores inicianos — como o “ser mais para os demais”, o cuidado com a pessoa inteira e o compromisso com a justiça — orienta práticas pedagógicas mais humanas, acolhedoras e sensíveis à diversidade.

Essa visão dialoga diretamente com o que Pedro Rubens, S.J. expressa ao afirmar que o PEC deve ser entendido não apenas como um documento de diretrizes, mas como uma proposta viva de missão, que exige encarnação concreta nos contextos escolares. Segundo ele:

“O PEC não é um ponto de chegada, mas um caminho a ser percorrido coletivamente. Ele propõe uma identidade comum, mas respeita a pluralidade dos contextos, exigindo que suas diretrizes sejam apropriadas, traduzidas e ressignificadas à luz da realidade de cada escola.”
(RUBENS, 2016, p. 12)

Essa afirmação confirma o que expressa a professora P3: o desafio de transformar princípios inspiradores em respostas práticas, especialmente quando se trata de atender estudantes com necessidades específicas. Por isso, como destaca também Sündermann, é preciso que o PEC seja “vivido como cultura e não apenas conhecido como texto”, tornando-se parte efetiva das decisões pedagógicas, da formação docente e da organização escolar (RJE, 2016).

A força do PEC está justamente em oferecer sentido, direção e propósito, mas sua efetividade depende de políticas institucionais que o tornem operante no cotidiano. Quando isso acontece, a inclusão deixa de ser apenas um ideal e passa a ser um testemunho concreto de uma escola que forma sujeitos inteiros e comprometidos com o bem comum.

5) Quais recursos ou formações adicionais você considera necessários para melhorar o trabalho com inclusão no 6º ano?

As respostas das professoras do 6º ano revelam, com honestidade e sensibilidade, o que significa tentar incluir de forma verdadeira no cotidiano escolar. Todas elas apontam para uma mesma direção: o professor, por mais comprometido que esteja, não consegue caminhar sozinho. A inclusão exige tempo, escuta, formação contínua e uma rede de apoio ativa e articulada.

A professora P1 expressa com clareza esse desejo por espaços de formação compartilhada, sugerindo encontros regulares com a equipe docente, troca de experiências bem-sucedidas e o apoio de profissionais especializados como psicopedagogos ou terapeutas. Sua fala não busca soluções prontas, mas sim momentos de construção coletiva, onde a prática e a teoria possam dialogar. Como destaca Nóvoa (1992, p. 25), “não se trata apenas de formar professores, mas de construir espaços onde os professores possam formar-se em coletivo, partilhando saberes e experiências com sentido”. Essa proposta de formação continuada em grupo, baseada na partilha e na reflexão sobre a prática, articula-se diretamente com os relatos de P1, que vislumbram um ambiente de crescimento profissional construído em conjunto.

A professora P2 reforça essa perspectiva, apontando que a inclusão também exige tempo dentro da carga horária. Ela destaca que o imprevisto entre uma aula e outra não permite o cuidado que os estudantes precisam. Além disso, pede que as formações considerem as especificidades de sua área, e que contem com a presença de especialistas que possam oferecer leituras mais precisas das necessidades dos alunos. Como aponta Mittler (2003, p. 36), “para que a inclusão aconteça com qualidade, é essencial investir no tempo de preparação dos professores e em formações específicas que dialoguem com os desafios reais do cotidiano escolar”.

Já a professora P3 traz a partir de sua vivência com a psicopedagogia uma afirmação contundente: os professores são bem formados, mas sentem a ausência de uma equipe multidisciplinar permanente. Sua fala não desvaloriza a formação docente, mas reconhece que a inclusão ultrapassa os limites da formação pedagógica tradicional e que, sozinhos, os professores não devem carregar esse fardo. Essa percepção reforça a crítica presente em Werneck (2003, p. 47), ao evidenciar que a

inclusão não pode depender exclusivamente do professor em sala, mas exige uma rede institucional comprometida e permanente.

Esse conjunto de vozes evidencia o que Werneck afirma com clareza:

“Incluir não é uma atitude individual. É uma decisão coletiva que exige o envolvimento da instituição, da gestão escolar, das famílias e dos próprios alunos. Não basta querer incluir. É preciso criar condições reais para que o processo aconteça com qualidade.”
(WERNECK, 2003, p. 47)

O que as educadoras pedem não é assistência pontual, mas estrutura contínua e corresponsável. Desejam estar preparadas, mas também acompanhadas. Reivindicam tempo, mas também escuta. Não falam apenas de estratégias didáticas, mas de cultura institucional, de cuidado partilhado e de um fazer educativo que seja verdadeiramente coletivo. Esse posicionamento das professoras revela um entendimento maduro da inclusão como construção coletiva, e reafirma o que já foi desenvolvido por Carvalho (2008, p. 91), ao argumentar que o suporte técnico e humano precisa ser articulado e constante.

Assim, a inclusão, como mostram essas falas e como sustenta Werneck, não se improvisa. Ela se constrói — com afeto, com tempo, com diálogo e com políticas concretas que reconheçam a diversidade como força e não como obstáculo. Quando esse terreno é fértil, a escola se torna, de fato, um espaço onde todos têm o direito de aprender e pertencer.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou compreender de forma sensível e crítica como o Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação vem se traduzindo em práticas inclusivas no contexto escolar. A partir das vozes de professoras do 6º ano do Colégio São Luís, foi possível identificar não apenas os caminhos percorridos, mas também os desafios ainda presentes na construção de uma escola que acolha verdadeiramente todos os estudantes.

O PEC se apresenta como um documento vivo, que não apenas inspira, mas organiza e orienta o trabalho educativo a partir de princípios que valorizam o sujeito

em sua inteireza. Ele oferece uma base sólida para pensar a inclusão não como um gesto isolado, mas como um compromisso coletivo, que atravessa o currículo, a gestão, a formação docente e, sobretudo, o cotidiano das relações.

As educadoras ouvidas demonstram clareza sobre a importância de escutar cada estudante, adaptar recursos, promover vínculos e garantir percursos de aprendizagem significativos. Fica evidente que a inclusão precisa ser sustentada por políticas institucionais consistentes, que garantam tempo, formação e equipes de apoio. Não se trata apenas de boa vontade, mas de estrutura e corresponsabilidade.

Reforça-se, assim, a necessidade de que o PEC continue sendo esse elo entre missão e prática. Quando bem integrado à realidade das escolas, ele potencializa a criação de ambientes onde cada aluno é visto, respeitado e acompanhado em seu próprio ritmo. Uma escola que acolhe, cuida e se compromete com o crescimento de todos — especialmente daqueles que mais precisam.

Mais do que um ideal, a inclusão deve ser uma experiência vivida. E, como mostram as trajetórias compartilhadas neste trabalho, quando há espaço para a escuta, o afeto e o planejamento coletivo, ela se torna possível. Que o PEC siga sendo esse guia que, ao mesmo tempo em que nos dá direção, nos convida ao movimento — com esperança, com coragem e com fé na educação como caminho de justiça e transformação.

7. REFERÊNCIAS

ARANTES, Valéria Amorim. **Inclusão escolar: desafios da formação docente**. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.). *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. São Paulo: Summus, 2007.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **Índex para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. Tradução de Artur Parreira. Lisboa: Porto Editora, 2011

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Brasília: Presidência da República, 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. **Inclusão: o paradigma do século XXI – A escola e a educação para todos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br>. Acesso em: 11 maio 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PACHECO, José Augusto; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **Currículo: teoria e história**. São Paulo: Cortez, 2010.

PACHECO, José. *Educação: a solução está fora da caixa*. Petrópolis: Vozes, 2010.

RJE – REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação**. Belo Horizonte: RJE, 2016.

RUBENS, Pedro. *Apresentação*. In: RJE – Rede Jesuíta de Educação. **Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação**. Belo Horizonte: RJE, 2016.

SÜNDERMANN, Mário. **Projeto educativo comum e gestão colaborativa no contexto da Rede Jesuíta de Educação no Brasil**. 2023. 313 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2023.

GUIBERT, Jean. **Los Ejercicios Espirituales de San Ignacio: sentido y método. Santander**: Sal Terrae, 2020.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 2003.