

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PASTORAL

DOCUMENTO BASE

3ª Ed. Revista e Ampliada



2022

SUMÁRIO

PREFÁCIO DO PPPP	5
APRESENTAÇÃO	7
HISTÓRIA, CARISMA E VALORES DA CIIC	11
EXPECTATIVAS EDUCACIONAIS	15
PEDAGOGIA DO AMOR, O CARISMA DA CIIC E A EDUCAÇÃO	17
ESCOLA EM PASTORAL: UM MODO DE TODA A ESCOLA SER	23
Nossa organização	26
MUNDO, SOCIEDADE, SER HUMANO, EDUCAÇÃO E ESCOLA	29
Um novo mundo é possível	29
Uma sociedade sustentável e solidária	31
Uma humanidade que viva e construa a fraternidade universal	40
Uma educação integral	45
Uma escola acolhedora e inspiradora de vida	52
FINALIDADE E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO	59
ETAPAS E PARÂMETROS DE ENSINO	61
METODOLOGIA	65
SÍNTESE DOS FUNDAMENTOS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA	69
CONCEPÇÃO GERAL DE AVALIAÇÃO	71

EDUCAÇÃO INFANTIL.....	73
Percursos de aprendizagens essenciais na Educação Infantil.....	79
Concepção da avaliação das aprendizagens na Educação Infantil	83
Orientações pedagógicas para o processo de avaliação	86
Processos e formas de registrar percursos e aprendizagens	91
Processos internos de acompanhamento da aprendizagem:	94
Referências bibliográficas Educação Infantil.....	95
ENSINO FUNDAMENTAL	99
Concepção da avaliação das aprendizagens no Ensino Fundamental	101
Ensino Fundamental – Anos Iniciais	101
Processos de avaliação	108
Formas de avaliação	109
Recuperação das aprendizagens do Ensino Fundamental	109
Referências bibliográficas Ensino Fundamental Anos Iniciais	110
Concepção da avaliação das aprendizagens no Ensino Fundamental	110
Ensino Fundamental – Anos Finais	110
Percursos da avaliação.....	112
ENSINO MÉDIO	115
Concepção da avaliação das aprendizagens do Ensino Médio.....	119
Processos de avaliação	120
Formas de avaliação	122
Percursos da avaliação.....	122
Novo Ensino Médio.....	125
Recuperação das aprendizagens	126
Referências bibliográficas sobre avaliação EF-Anos Finais e Ensino Médio	127
HORIZONTES E CAMINHOS DA REDE SANTA PAULINA PARA A EDUCAÇÃO	129

PREFÁCIO DO PPPP

Na alegria do Ano Jubilar no qual celebramos 20 anos de canonização e 80 anos da Páscoa Definitiva de Santa Paulina com o tema: ***“sensibilidade para perceber e disponibilidade para servir e o lema: dou de todo coração, a vós todas (os), a minha bênção”*** reconhecemos que a educação é o caminho que abre possibilidades de transformação pessoal e coletiva na construção de um mundo mais humano, justo e fraterno. Rendemos graças a Deus pela semente lançada por nossa fundadora que nos convida a sempre enfrentarmos os “ventos contrários” com coragem, determinação, criatividade, amor no serviço aos irmãos/irmãs e acima de tudo confiança em Deus, que sensível aos clamores da realidade nos convoca para o cuidado com a vida em todas as suas formas e expressões. Como nos diz o Papa Francisco queremos: ***“Olhar o passado com gratidão, acolher o presente com compaixão e abraçar o futuro com esperança”***. Agradecemos a Deus pelos passos consolidados na Rede Santa Paulina que teve na Educação seu projeto piloto. Assumindo a educação como expressão do amor criativo e transformador, abraçamos os desafios causados pelas rápidas e profundas mudanças no planeta, nas relações entre as pessoas, nas metodologias de ensino aprendizagem. Acreditamos que juntos e com a força do Espírito, temos potencial para responder aos desafios da missão com audácia e compromisso para sermos bênção na vida de crianças, adolescentes, jovens, famílias, educadores (as) que nos foram confiados/as

na missão. Desenvolvendo competências, habilidades, atitudes, vivenciando os valores e a espiritualidade em comunhão com a humanidade que sofre com as injustiças, desigualdades sociais, corrupção, violência, migração e diversos problemas agravados pela pandemia. Como Maria e Santa Paulina, a Congregação quer e deseja fazer as “saídas” necessárias numa atitude de prontidão, de cuidado e de serviço para tocar o chão sagrado que é toda pessoa humana. Precisamos ver, ouvir, discernir e deixar os clamores atingirem nosso coração e, desta forma, pela educação trabalhar para que todos/as tenham condições de vida digna. Com alegria, apresentamos o PPPP construído por muitas mãos num processo de sinodalidade, experiências vivenciadas em tempo de pandemia. Maria Imaculada e Santa Paulina nos abençoem e inspirem na vivência da mística do seguimento a Jesus Cristo, o maior educador da história da humanidade. Que a Rede de Educação Santa Paulina, seja reconhecida pela excelência acadêmica, formação humana e espiritual no diálogo e acolhimento das diversas culturas. Como nos dizia Paulo Freire: “A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. Experimentemos a alegria de sermos educadoras (es), agentes de transformação gestada no amor e na teimosa esperança de dias melhores.

Irmã Rosane Lundin – Coordenadora Geral
Irmã Maria Lucia da Silva – Conselheira Geral da responsável pela Evangelização na Educação

APRESENTAÇÃO

“Para educar uma criança é necessária uma aldeia inteira”

Provérbio Africano

Motivadas e motivados pelo convite da união de esforços ao compromisso do Pacto Educativo Global, trazido fortemente pelo estimado Papa Francisco, a Rede Santa Paulina – Evangelização na Educação, tem a honra de apresentar a mais nova versão do seu Projeto Político Pedagógico Pastoral. Construído em Rede, em 2009 na sua primeira publicação, agora trazemos uma releitura do próprio documento, pela necessidade natural de uma atualização, mas sobretudo pelos grandes reflexos que a Educação foi impactada em tempos de pandemia mundial da covid-19.

O Pacto Educativo Global tem sido um grande chamado à Educação mundial, especialmente pelo convite à união entre escola e família, na construção de uma educação mais solidária, humana e fraterna. Por esse chamamento, temos nos mobilizado a rever nossos documentos, nossas diretrizes educacionais e, principalmente, o nosso modo de fazer educação, à luz do provérbio africano destacado pelo Papa Francisco que “para educar uma criança, é necessária uma aldeia inteira”.

Em 2019, a Rede Santa Paulina debruçou-se sobre as reflexões em relação ao processo de avaliação das aprendizagens. Estudos, encontros e encaminhamentos foram vivenciados

pelas equipes gestoras, equipes pedagógicas e professores das cinco Unidades de Educação da Rede. Contudo, a chegada da pandemia em 2020 fez com que, continuássemos a olhar para avaliação, mas também ampliássemos nossos olhares para as metodologias pedagógicas, a partir de uma nova visão de mundo e sociedade instalada pela transformação social, advinda das novas relações sociais e tecnológicas pós-pandemia.

A sensibilidade do grupo na caminhada e na construção dos processos é fruto da vivência do carisma da CIIC – Congregação das Irmãs da Imaculada Conceição que está vivo dentro das nossas Escolas. Mesmo com as dificuldades impostas pela pandemia nos colocando em condições pedagógicas que jamais imaginávamos, a Rede Santa Paulina se fez forte e capaz na gestão do cenário, buscando ações didáticas, tecnológicas, solidárias e de cuidado com as pessoas. Todos os movimentos de reflexões, partilhas e as novas possibilidades de ação pedagógica deram um novo rosto no conteúdo do texto do PPPP – Projeto Político Pedagógico Pastoral.

Em sintonia com essa caminhada, a CIIC, em 2021 realizou o XXII Capítulo Geral. Certamente, para a Congregação mais um grande desafio, pois era um momento de muita tensão e preocupação social pelos efeitos da covid-19. Porém, a força e a coragem das irmãs, motivadas por sua fundadora, Santa Paulina, fizeram este grande momento acontecer convocando as leigas e leigos a assumirem sinodalmente o bonito horizonte inspirador: *Sair depressa, como discípulas de Jesus Cristo, em dinamismo missionário, itinerante e sinodal para ser bênção e testemunhos do Reino, servindo com alegria e esperança onde a vida clama.*

Apresentar a revisão do documento PPPP – Projeto Político Pedagógico Pastoral da Evangelização na Educação – Rede Santa

Paulina é motivo de muita gratidão. Já dizia Paulo Freire que *“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”* 1997, p. 79. Para os educadores da Rede Santa Paulina, assumir os caminhos da evangelização por meio dos horizontes da Congregação, é fazer educação através de um ato de amor. Reiteramos nosso convite a caminharem juntas/os, motivadas/os pela fonte do carisma: *sensibilidade para servir*.

Flavia da Costa Mentges
Coordenadora Geral de Educação – RSP

HISTÓRIA, CARISMA E VALORES DA CIIC

A Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição CIIC, fundada aos 12 de julho de 1890, em Nova Trento (Vígolo) – Estado de Santa Catarina, é a primeira Congregação Religiosa do Sul do Brasil.

Amábile Lúcia Visintainer, hoje, Santa Paulina do Coração Agonizante de Jesus, canonizada pelo Papa João Paulo II, aos 19 de maio de 2002, em Roma, foi sua fundadora. A primeira Unidade Educativa foi aberta em 1895, acumulando mais de um século de tradição educacional.

Amábile nasceu em 16 de dezembro de 1865, em Vígolo Vattaro, Itália. Dez anos depois, a sua família partiria para o Brasil junto à primeira leva de famílias da sua cidade. Parte destas famílias constituiu o povoado de Vígolo, município de Nova Trento, onde hoje, está o Santuário de Santa Paulina.

Desde muito cedo, Amábile mostrou seu amor pelas pessoas e dedicação inestimável à missão que a ela era confiada. Inicialmente, nos serviços da casa, nas atividades do moinho e logo, também, no então catecismo de crianças, no cuidado e limpeza da capela, na visita aos doentes e na oração. Estas virtudes foram ganhando profundidade espiritual e visibilidade.

Entre 1888 e 1890 Amábile teve um sonho, em três noites consecutivas: o sonho do grande sobrado desabitado. Nele, Amábile vive uma profunda experiência de Deus, em compa-

nhia de Nossa Senhora de Lourdes e de uma jovem, que a encoraja. Na primeira noite houve a experiência do encontro, da sensibilidade, do encantamento e da confusão com o fulgor de Nossa Senhora. Na segunda noite, a Imaculada faz um pedido: “Quero que inicies uma obra”. Na terceira noite, a resposta de Amábile: “Servir-vos, minha querida mãe”. Desde lá, apesar de saber não ter meios, pouco conhecimento e quase nenhum recurso, Amábile, inicialmente com sua amiga Virgínia, depois integrando mais e mais jovens, assumiram a missão com ousadia, empreendedorismo e doação total.

A 12 de Julho de 1890, com a ajuda do pai e de um irmão, Amábile juntamente com Virgínia, buscaram Ana, uma mulher doente de câncer e inauguraram, no casebre, uma obra que se espalha, hoje, por mais de 10 países.

Em 7 de dezembro de 1895, Amábile, Virgínia e Teresa professaram os votos religiosos. Na época, ao ingressar na vida religiosa, mudava-se o nome. Amábile se tornou Irmã Paulina do Coração Agonizante de Jesus. Virgínia, Irmã Matilde da Imaculada Conceição e Teresa, Irmã Inês de São José.

Naquele mesmo ano, um dia após a celebração do nascimento de Jesus, nascia também a primeira escola da Congregação. A Ir. Célia Cadorin narra este fato da seguinte forma: “O dinamismo pastoral aumentou consideravelmente com a profissão religiosa. Madre Paulina, oito dias após, é nomeada *Diretora das Filhas de Maria de Nova Trento e seus arredores*. No dia 26 de dezembro de 1895, Madre Paulina vai a Vígolo com a Irmã Matilde para a abertura da 1ª escola junto ao ‘Ospedaleto San Vigílio’” (2012, p.4).

A vivência do carisma na educação manteve-se muito forte até hoje. Passado mais de um século, a CIIC tem 5 Unidades

Educativas, sendo elas: Escola de Ensino Fundamental Medianeira, em Santa Maria/RS; Escola de Ensino Fundamental e Médio Nossa Senhora de Fátima, em Sapucaia do Sul/RS; Educandário Imaculada Conceição, em Florianópolis/SC; Colégio São José, em Itajaí/SC e Colégio Regina Mundi, em São Paulo/SP.

Carisma

Sensibilidade para perceber os clamores da realidade e disponibilidade para servir aos mais necessitados e aos que estão em situação de maior injustiça.

Valores

Os valores/atitudes que estão no *alicerce* da Congregação são partes constitutivas do SER da CIIC (Carisma, Espiritualidade, Espírito). Ancoradas nestes valores/atitudes fundacionais (Conf. CCIIC e Estatuto Social), somos interpeladas a intensificar e vivenciar, em nossas práticas e atitudes, outros que fortalecerão nossa identidade e nossa missão, a saber:

- Audácia, criatividade e ternura
- Relações humanizadoras
- Ética, justiça, cidadania
- Gratuidade, solidariedade
- Defesa da vida e responsabilidade socioambiental
- Posicionamento crítico-profético
- Parceria, trabalho em rede e empreendedorismo
- Opção pelos pobres
- Aprendizagem organizacional e compromisso com os resultados
- Inculturação, respeito às diferenças
- Protagonismo

EXPECTATIVAS EDUCACIONAIS

As Constituições e o Diretório da CIIC expressam algumas **expectativas educacionais** que são referenciais para todas as obras e ações educativas que venham a ser desenvolvidas pela Rede Santa Paulina. São elas:

1. Contribuir para que o processo pedagógico una o Divino ao Humano, o Evangelho à Cultura, a Fé à Vida (CCIIC nº 93).
2. Fazer da Educação parte integrante da Ação Evangelizadora (CCIIC nº 94).
3. Despertar a consciência crítica mediante a formação de agentes de transformação em vista de uma sociedade justa, fraterna e solidária (CCIIC nº 95 A).
4. Despertar no educando e no educador o espírito missionário de Santa Paulina (CCIIC nº 95 B).
5. Vivenciar a Espiritualidade Eucarístico-Marial, fazendo com que ela seja o dinamismo de toda ação educativa (DCIIC nº 14).
6. Tornar a educação um processo integral e participativo (CCIIC nº 95 B).
7. Contribuir para que a instituição educacional seja um centro irradiador de fé e de cultura (CCIIC nº 95 C).
8. Possibilitar o diálogo ecumênico e inter-religioso (CCIIC nº 95 D).

9. Contribuir para a transformação cristã da sociedade (CCIIC nº 96).
10. Possibilitar atendimento aos mais necessitados e empobrecidos, criando projetos alternativos e apoiando os existentes (CCIIC nº 97).
11. Direcionar a ação educativa na ótica do mais necessitado e em situação de maior injustiça (CCIIC nº 8).
12. Fazer da educação um ato de amor numa atitude de transparência, verdade, ternura e compaixão, acolhendo o diferente na gratuidade (DCIIC nº 95).
13. Responder às exigências educacionais dos tempos atuais (DCIIC nº 96).
14. Tornar as instituições e a educação, nos meios populares, um ambiente evangelizador e missionário (DCIIC nº 97).
15. Orientar os educandos para serem corresponsáveis no processo histórico (DCIIC nº 99 B).
16. Possibilitar meios para que os educandos recebam formação humana, cristã e profissional (DCIIC nº 99 D).
17. Integrar a família no processo educativo, tornando-a uma comunidade educativa (DCIIC nº 99 C e E).

PEDAGOGIA DO AMOR, O CARISMA DA CIIC E A EDUCAÇÃO

O Carisma da Congregação foi gestado nas experiências missionárias, como resposta à proposta inicial de Nossa Senhora de Lourdes a Santa Paulina, para que se iniciasse uma obra. A obra, ou seja, o espírito do carisma se transformando continuamente em missão, foi iniciada em um casebre, com uma cama improvisada, onde ficava Ângela Viviane, acometida por câncer terminal. Havia um quadro de São José e nada mais. Amábile e Virgínia, as duas amigas, dormiam no chão.

O casebre tornou-se símbolo para a CIIC e é a síntese originária da prática apostólico-missionária como resposta ao pedido de Nossa Senhora de Lourdes à Amábile. Ao mesmo tempo, é impulso missionário inicial e ícone de toda a obra, por concentrar as características centrais do Espírito da CIIC: simplicidade, humildade e vida interior. Tudo isso entregue como doação total e serviço à vida.

O carisma, por isso, evoca a pedagogia do amor, quando diz: *Sensibilidade para perceber os clamores da realidade e disponibilidade para servir aos mais necessitados e aos que estão em situação de maior injustiça.*

Praticamente todas as pessoas se sensibilizam diante de uma criança faminta, de uma catástrofe natural, de uma pandemia mundial como foi a da covid-19, ou de situações em que

o ser humano é colocado em perigo iminente. A sensibilidade faz parte da condição humana e nos move à compaixão. Vemos, sentimos, percebemos e somos movidos a fazer algo em favor de alguém.

Então, qual o diferencial de quem cultiva a sensibilidade como um modo de ser pedagógico? Há dois movimentos da sensibilidade: um ao interior, que agita as nossas entranhas e nos toca o coração; outro para o outro, para a vida, para a criação, a fim de fazermos algo e gerarmos o bem para que todos vivam melhor.

As *Constituições* da CIIC expressam que “educar é um ato de amor”. A sensibilidade e a disponibilidade se definem no interior da tradição cristã, que remonta aos evangelhos e se traduz no amor a Deus e ao próximo. Para nós, na educação, o maior mandamento se expressa na pedagogia do amor, ou seja, um processo de aprendizagens essenciais que concentra, nele mesmo, conhecimento científico, virtude moral e sabedoria espiritual.

Procuramos entender a dimensão pedagógica do carisma tratando de cada um de seus movimentos, que sempre estão interligados:

Sensibilidade para perceber os clamores da realidade.

A primeira parte do carisma aponta para duas exigências pedagógicas: a mobilização de todos os sentidos nas interações educacionais e a lapidação dos sentidos para uma vida interior equilibrada.

A primeira exigência implica mobilizarmos todos os sentidos para a percepção, a leitura dos clamores presentes no contexto educacional e a vivência pedagógica das interações. Seria o esforço de voltar-se às pessoas e ao ambiente, com a intenção

explícita de perceber os sinais que revelam suas carências e suas potencialidades. Os processos de aprendizagens organizam-se *no e para o* desenvolvimento integral do ser humano em uma visão de mundo que ultrapasse a superficialidade, os preconceitos e o sectarismo e foque na formação de todas as dimensões da vida e do conhecimento, a saber, a intelectual, a emocional, a social, a cultural e a espiritual. Em vista disso, por haver esse movimento sempre de mão dupla, interior-exterior e vice-versa, o/a educador/a, ao organizar, planejar, preparar e viver as experiências pedagógicas, vive um processo de autocuidado e autoformação.

Outra exigência é o trabalho de formar integralmente *na e para* a vida. Apesar de a condição humana expor a pessoa às influências externas (sensibilidade inata), as experiências da vida moldam a sensibilidade e direcionam os sentidos à determinada percepção e leitura do contexto externo. A relação entre as experiências e os conhecimentos prévios com as competências, as habilidades e os valores referenciais da ciência e da cultura cria a possibilidade de ir além, de crescer em conteúdo de humanidade. Há, assim, a exigência da formação em processos reais e próximos da vida cotidiana para a presença e para a atuação significativa dos sujeitos educacionais no aqui e agora, bem como, da sua intencionalidade de desenvolver competências, habilidades e valores que lhes preparem para a vida futura.

Disponibilidade para servir aos mais necessitados e aos que estão em situação de maior injustiça. A segunda parte do carisma, já é resultado de uma interpretação cristã da sensibilidade. Não basta sermos sensíveis para perceber, é preciso educar a sensibilidade e direcioná-la para a disponibilidade de servir. O Papa Francisco, na Mensagem de Convocação do Pacto

Educativo Global¹, em setembro de 2019, destaca a coragem de formar pessoas com a disponibilidade de servir à comunidade humana. Desta forma, além da disponibilidade de educadores/as ao serviço educacional, é um dos focos dos processos de aprendizagens desenvolver a disponibilidade ao serviço nos/as educandos/as.

O princípio pedagógico que fundamenta a visão de sensibilidade e disponibilidade é o amor. O amor autêntico tem as três dimensões: *Eros*, *Philos* e *Ágape*. *Eros* é amor-paixão, evoca o afetivo, a corporeidade. *Philia* é amor-amizade, remete à relação, reciprocidade, respeito ao outro. *Ágape* é amor-doação, implica entrega, serviço gratuito, graça. O amor, assim, não pode ser reduzido ao frágil, ao comovente, ao emocionante, como comumente acontece. A pedagogia do amor tem a ver também com a reflexão, o diálogo, a reciprocidade, a construção e a paixão pelo que se faz, profundidade, disponibilidade, abertura, excelência e qualidade. Sabemos que a educação exige prazer, encantamento, dedicação, estudo, pesquisa e boa dose de engajamento, de entrega e de busca.

É a partir do amor que o carisma da CIIC se transforma em competências, habilidades, atitudes, valores e espiritualidade educacionais. A pedagogia do amor, no espírito do carisma da CIIC, integra três dimensões (*Eros*, *Philos* e *Ágape*) no mesmo processo de aprendizagens essenciais:

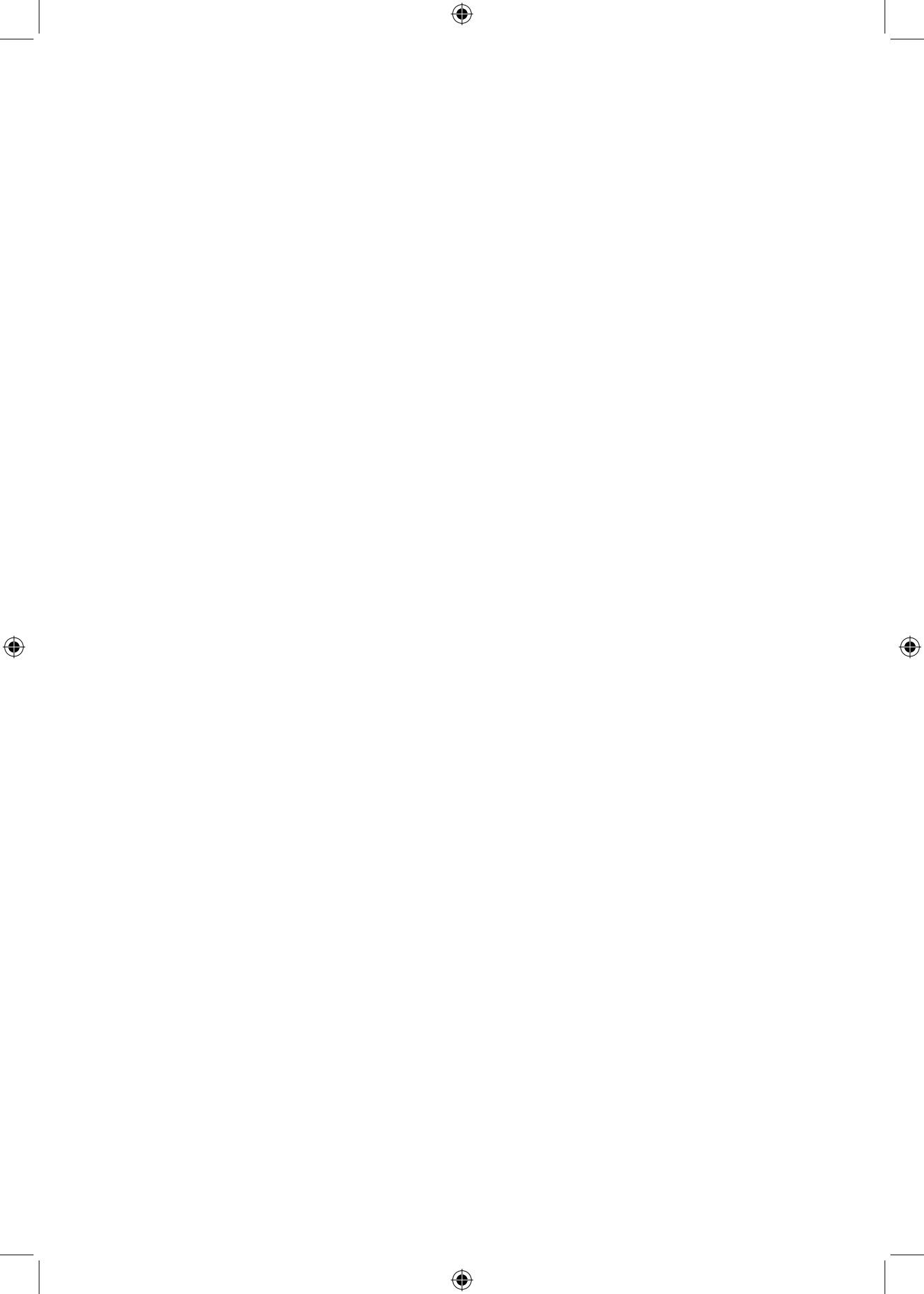
- a) Ternura e sensibilidade, acolhida, cuidado, escultamento, segurança e proteção como condição de

¹ Disponível em http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em 17 de maio de 2021.

um processo de ensino-aprendizagem que faz ir além do que já se sabe. Não superprotege nem abandona. Não julga precipitadamente. Envolve-se com o dinamismo do mundo, empreende, muda e se alegra.

- b)** Abertura, participação, colaboração, diálogo, reflexão, pesquisa, inovação e criatividade. Assume as exigências do seu tempo, realiza com qualidade o seu serviço, buscando sempre a excelência, nunca abrindo mão do compromisso socioambiental. Reconhece a autoridade, mas não se degrada em autoritarismo e educa para a responsabilidade.
- c)** Humildade, firmeza, decisão, abnegação, resiliência, renúncia, comprometimento. Mantém o foco na realização eficaz da missão educacional de cada pessoa, a partir de princípios humanos e cristãos.

A pedagogia do amor permite dizer que educar, no espírito do carisma da CIIC, é integrar vida pessoal, excelência profissional com a excelência da vocação, para que a educação seja um serviço à vida.



ESCOLA EM PASTORAL: UM MODO DE TODA A ESCOLA SER

A ideia de educação integral relacionada ao desenvolvimento das dimensões intelectual, emocional, social, cultural e espiritual, congrega a visão de processos de aprendizagens em CHAVE – Competências, Habilidades, Atitudes, Valores e Espiritualidade. Essa dinâmica não se restringe à sala de aula, antes remete a um jeito de ser de toda a escola, que chamamos de escola em pastoral.

Pastoral, em seu sentido originário, vem da atividade do pastor, que se concentra em cuidar e conduzir. Cuidar é um termo que tem duas raízes etimológicas: *coera e cogitare*, cuidar e pensar/refletir, respectivamente. Conduzir, vem de *conduce*, conduzir, guiar, liderar. O significado original de pastoral, desta forma, está intimamente relacionado à pedagogia e ao desenvolvimento das aprendizagens. Escola em pastoral, portanto, é um modo de ser da escola organizada, desde a ideia de cuidado e desenvolvimento educacional.

O contexto atual pede uma educação integral, que contemple, assim como vimos, todas as dimensões da inteligência. Para a Rede Santa Paulina, a pedagogia do amor tem suas raízes na tradição cristã e se atualiza no dinamismo do mundo. Quando falamos em espiritualidade, ponto de gravidade da escola em pastoral, a entendemos como a tradução da pedagogia do amor

em uma maneira de ser da escola. Deste modo, agimos para potencializar as forças que foram conquistadas ao longo da história e para avançar ainda mais, no profissionalismo e na espiritualidade com foco na excelência.

O termo *escola em pastoral* quer traduzir um novo paradigma para a escola. *Escola em pastoral* refere-se à perspectiva de uma escola, toda ela pensada e operacionalizada, integrando as dimensões pedagógica, administrativa, financeira, educacional e pastoral. A dimensão pastoral, aqui, está relacionada a uma perspectiva de gestão cristã que combina as exigências de qualidade na entrega do serviço às exigências de qualidade nas relações, embasadas na pedagogia do amor.

O '*em pastoral*' da escola diz respeito à sua identidade, à sua espiritualidade e à sua missão. Não se trata de demarcar, no espaço geográfico das escolas, um território pastoral, a questão é mais profunda e complexa. Trata-se de atingir e modificar, não de qualquer modo, mas pela força do evangelho, critérios, valores/attitudes, interesses, pensamentos e modo de vida de educadores² e de educandos/as, comunidade e sociedade.

O fundamento desta dimensão pastoral da escola é a pedagogia de Jesus, que é a pedagogia do amor traduzida em processo de ensino-aprendizagem. Sinteticamente, tendo como base o texto de Lc 24, 13-35, vemos que a pedagogia de Jesus é um processo que conduz os discípulos à descoberta do sentido existencial profundo. Jesus aproxima-se, caminha com eles, pergunta, ouve, pergunta novamente, ouve novamente, intervém para fazer ir além do que já sabem, permanece com eles para que o conhecimento seja de fato assimilado, entra na casa, senta-se

² Entendemos que todos/as funcionários/as da escola são educadores/as.

à mesa, toma o pão e pede a bênção, mostrando que todo o conhecimento é patrimônio da humanidade e precisa ser repartido e oferecido. Ele reparte e distribui o pão, faz ver diferente, dá liberdade de decidir, sabe deixar e provoca autonomia para que as pessoas assumam por própria conta a boa direção de suas vidas.

Esta missão não deve ser apenas da equipe de pastoral escolar, mas de todos os gestores e operadores da escola e, assim, atinge todas as coordenações e todas as pessoas envolvidas em relação ao seu público específico.

Todas as pessoas – em nosso caso, educadores/as e educandos/as – têm suas fontes inspiradoras. Elas são tanto pessoais como coletivas. A fonte inspiradora é a força que alimenta os nossos critérios de ver-iluminar-agir, os nossos valores/atitude que contam, os interesses que realmente motivam a nossa postura e as nossas ideias. Isto tudo se traduz em um modo de vida, em uma palavra, em uma espiritualidade. A nossa fonte inspiradora é a pedagogia de Jesus.

Se pretendemos atingir e modificar critérios, valores/atitude, interesses e concepções, precisamos atingir e modificar a fonte inspiradora. Parece bem evidente que esta tarefa se desenvolve através de um planejamento conjunto, desde a acolhida e o atendimento de pessoas, passando pela administração, até a elaboração do currículo dos cursos e o plano de ensino dos professores. É missão de todos e todas.

A espiritualidade é um modo de ser que embasa e resulta dos processos de educação integral e que, por isso, compõe cada uma das ações, planos e projetos da escola.

Nossa organização

O serviço educacional é organizado de modo a garantir uma educação de excelência, com valores. Para tanto, vale citar São Paulo, quando, na primeira carta aos Coríntios usa o exemplo do corpo, mostrando a unidade na diversidade.

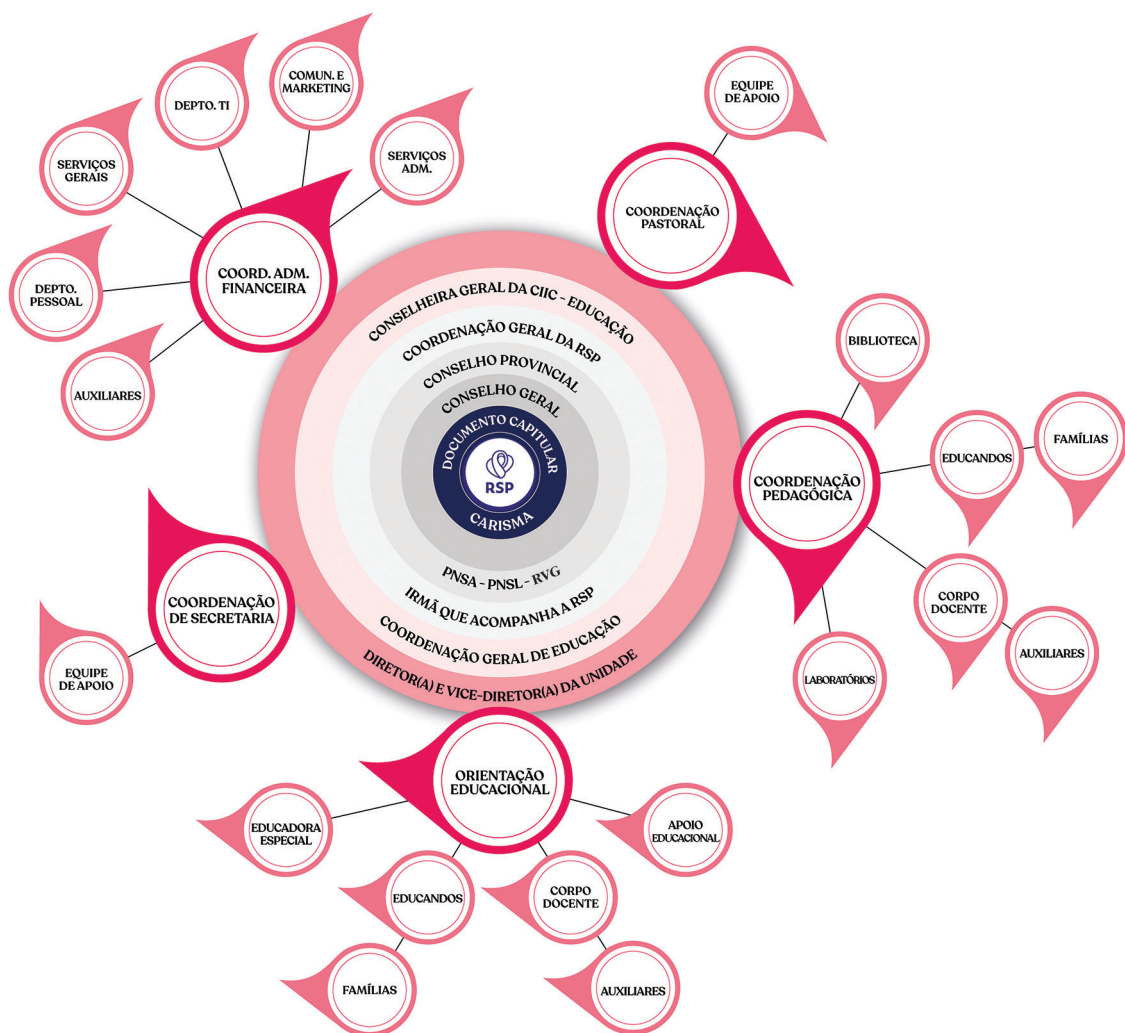
De fato, o corpo é um só, mas tem muitos membros. No entanto, apesar de serem muitos, todos os membros do corpo formam um só corpo. Se o pé diz: 'Eu não sou mão, logo, não pertenço ao corpo', nem por isso deixa de fazer parte do corpo. Se o corpo inteiro fosse olho, onde estaria o ouvido? Se o conjunto fosse um só membro, onde estaria o corpo? Há, portanto, muitos membros, mas um só corpo. Os membros do corpo que parecem mais fracos são os mais necessários. Se um membro sofre, todos os membros participam do seu sofrimento; se um membro é honrado, todos os membros participam de sua alegria. (1Cor 12)

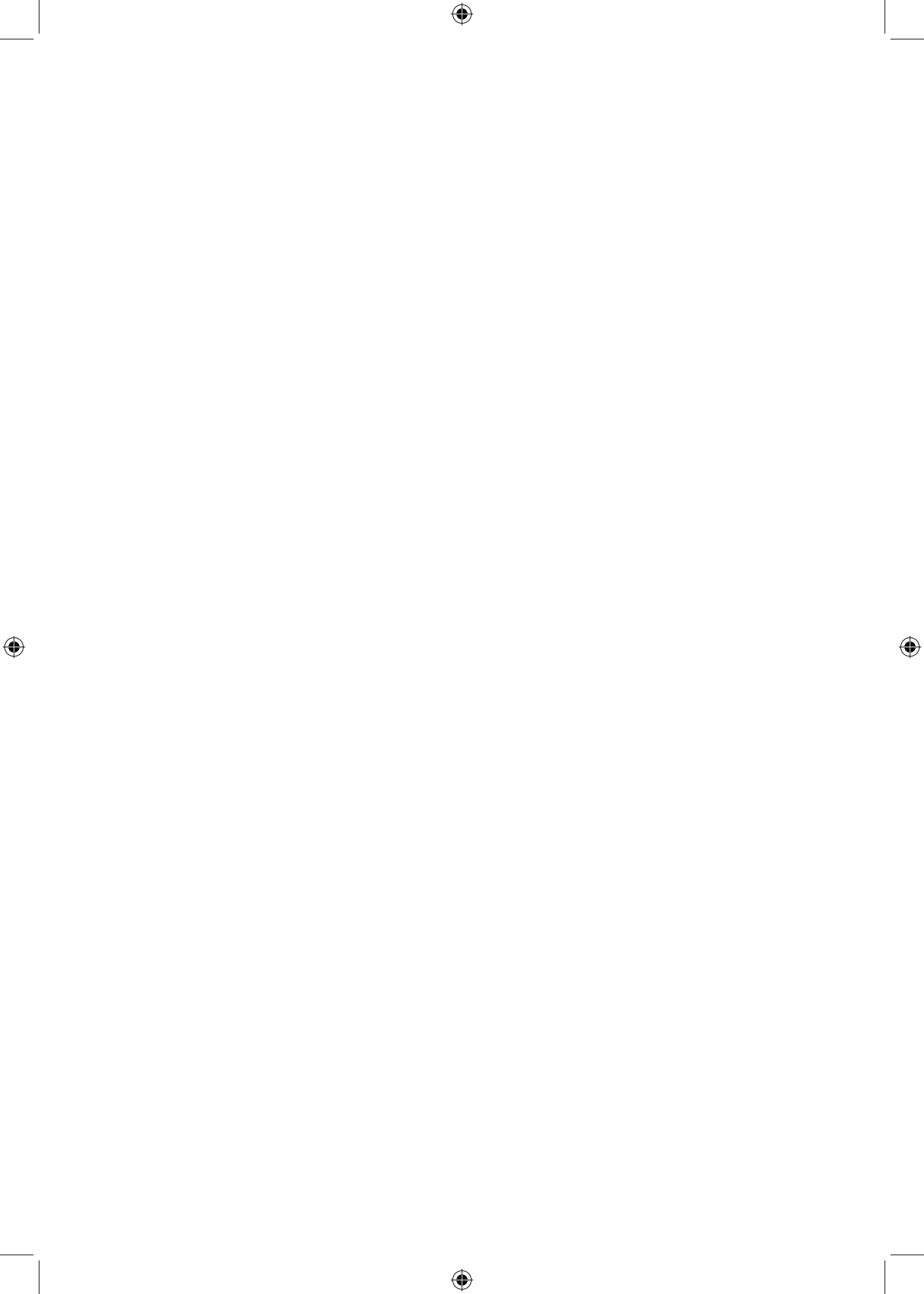
Da mesma forma, poderíamos dizer que, na escola em pastoral, existe um só corpo e muitos membros; muitas funções, mas uma mesma missão; diversidade de níveis e atribuições, mas todas com igual dignidade e unidas por um mesmo espírito.

Cada gestor/a, coordenação, professor, auxiliar desenvolve funções que, unidas, formam um único serviço. As responsabilidades são diferenciadas, mas a importância no serviço se equipara. O/a diretor/a faz a gestão do todo e dirige as coordenações. Os/as coordenadores/as têm sob sua responsabilidade uma equipe. Cabe a eles/as coordenar esta equipe para realizar as ações e atingir os resultados esperados, na qualidade e no tempo estabelecidos. Há, desta forma, um processo de gestão e

liderança que se desenvolve articuladamente para formar um só corpo: a escola.

Os cargos e funções seguem orientações corporativas específicas, definidas em norma corporativa interna, disponível em todas as Unidades.





MUNDO, SOCIEDADE, SER HUMANO, EDUCAÇÃO E ESCOLA

Um novo mundo é possível

O mundo não é o mesmo após a covid-19 – Corona, Vírus, Doença, 2019. O final deste ano anunciava o que viria a ser uma doença mundial sem precedentes, nem cura e que obrigaria a humanidade a reconhecer com humildade ou a contragosto suas limitações, tendo que desacelerar e resguardar-se para não perecer.

A educação foi e sempre será uma questão fundamental da humanidade, mas sua importância se revela maior em situações de crise, quando somos forçados a refazer as perguntas fundamentais da existência: quem somos, de fato? Qual nossa razão de ser? Para onde estamos conduzindo o destino humano? A resposta a essas perguntas exige a ressignificação constante da condição humana.

O Papa Francisco, já em 2015, na Carta Encíclica Laudato S'i, Sobre o Cuidado da Casa Comum, já havia lançado o convite a um renovado jeito de nos relacionarmos com o Planeta, aquilo que carinhosa e espiritualmente chamara de “Casa Comum”. A forma como vivemos, à custa da destruição do planeta, tem como consequência a autodestruição. Afinal, vale a pena, alguns gozarem de todos os caprichos e luxos em um determinado

tempo, à custa da grande maioria viver na pobreza e colocarmos em risco o futuro da humanidade?

Nesta Carta Encíclica, cujo ícone é São Francisco de Assis, o Papa diz com razão de que não há duas crises, uma ambiental, outra social, mas uma única crise socioambiental (LS, n. 139) e convida a cada pessoa que habita ao planeta a participar ativamente da tarefa de “unir toda a família humana na busca de um desenvolvimento sustentável e integral” (LS, n.13). E continua: “É muito nobre assumir o dever de cuidar da criação com pequenas ações diárias, e é maravilhoso que a educação seja capaz de motivá-las até dar forma a um estilo de vida” (LS, n.211).

Em setembro de 2019, pouco antes de ser descoberto o novo Coronavírus, o Papa Francisco, na esteira de seu projeto de gerar e fazer germinar as sementes de um novo estilo de vida, convocou novamente o mundo a Reconstruir o Pacto Educativo Global, ciente de que toda a mudança exige um caminho educativo. Na mensagem de lançamento, o Papa propõe a todas as pessoas, mas de modo especial aos que de alguma forma se envolvem com a missão educacional, a se alimentarem de três coragens: de colocar a vida no centro; de dar as melhores energias com responsabilidade e criatividade; de formar pessoas com a capacidade de servir à comunidade humana.

Em 2020, no interior da crise sanitária mundial provocada pelo coronavírus, o Papa Francisco publica mais uma Carta Encíclica, a Fratelli Tutti, agora fazendo um apelo à fraternidade universal aberta. Seu exemplo é novamente São Francisco e um dos convites que dava aos confrades, “a um amor que ultrapassa as barreiras de geografia e espaço” (FT, n. 1). Deseja o Papa o que ele próprio chama de fraternidade aberta, “que permite reconhecer, valorizar e amar todas as pessoas, independente-

mente da sua proximidade física, do ponto da terra onde cada uma nasceu ou habita” (FT, n. 1). E novamente vê na educação o caminho de construção de um novo modo de viver e estar no mundo. “O bem, como aliás o amor, a justiça e a solidariedade não se alcançam duma vez para sempre; hão de ser conquistados cada dia” (FT, 11).

Nesta virada de época estamos também com a missão de ressignificar nossa concepção de mundo, sociedade, ser humano e educação. O historiador holandês, Rutger Bregman, em seu livro *Humanidade: uma história otimista do homem*³, contesta a ideia vigente e hegemônica desde Hobbes e Maquiavel, de que o ser humano é por natureza mau, interesseiro, egoísta e manipulador. Pela reinterpretação de fatos marcantes da história, a partir de acurada pesquisa científica, o historiador evidencia nossa propensão à bondade, à solidariedade, à amistosidade. A educação, por certo, tem uma tarefa sobremaneira importante no desenvolvimento dessas potencialidades.

Um mundo onde todos possam viver e conviver com dignidade, uma sociedade sustentável e solidária, uma humanidade reconciliada no amor, num projeto de fraternidade aberta inspiram a Proposta Educativa da Rede Santa Paulina.

Uma sociedade sustentável e solidária

Em visão macro, já é lugar comum, mesmo entre os pesquisadores, se dizer que vivemos uma época de mudanças, não

³ Publicado no Brasil pela Editora Crítica, 2021. Yuval Noah Harari confessou sobre a obra de Bregman: “Este livro está me fazendo enxergar a humanidade sob uma nova perspectiva”. Frase que está na capa da edição brasileira.

apenas uma mudança de época. Significa que entramos em uma nova época, marcada de cima a baixo, pela mudança. A mudança não é apenas uma característica da virada de época, senão uma marca constante da época que estamos vivendo.

O próprio Conselho Episcopal Latino-Americano (CELAM) assumiu esta perspectiva nas últimas conferências, de modo especial em Aparecida (2007), bem como a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil tem trilhado mesmo caminho em suas Diretrizes da Ação Evangelizadora da Igreja no Brasil, desde 1999.

Na verdade, tanto a vida como o mundo têm necessidades, conflitos e potencialidades que geram dinamismos e mudanças constantes. A mudança, em termos de movimento de vida, existe desde que o primeiro organismo apareceu. Isso vale, não somente para a natureza, mas também para a cultura. Nunca houve estabilidade total, embora, hoje, as mudanças aconteçam em períodos cada vez mais curtos de tempo, numa velocidade impressionante e mais profundamente.

Houve épocas em que as mudanças socioculturais eram mais lentas, por isso os impactos também eram menores e os processos educativos mais estáveis. Após a experiência da crise da mudança, vivia-se outra época de certa estabilidade, com mudanças muito lentas e superficiais, sem grandes impactos tecnológicos, muito menos nos costumes. A educação formal, neste contexto, reclamava processos mais estruturados e conteúdos mais fixos.

Quem não lembra da cartilha amarela do professor, que se orgulhava de tê-la feito há mais de 20 anos? Ou quem não recorda os pais ensinando algo que ouviram ou aprenderam de seus avós? Em um mundo estável, onde os filhos aprendiam com os pais e ensinavam aos seus filhos, que os ensinariam aos seus

netos e continuava sendo útil. Assim, de geração em geração, se transmite conhecimentos por meio de práticas, comportamentos, costumes, histórias orais, textos escritos, ritos, celebrações. Os processos mais sistemáticos de educação, como a escolar, tomavam como referência enciclopédias e compêndios e podiam se voltar aos conteúdos formais, já que, a cultura, o conhecimento e a tecnologia pouca transformação sofriam. Este mundo estável, porém, não existe mais.

Acontece que nos últimos 50 anos passamos por transformações capazes de gerar um novo modelo de sociedade. Hoje, não estamos vadeando uma simples mudança para atingir um novo estado de estabilidade. Houve quem considerasse que a Pandemia veio para obrigar a humanidade a um retorno, mas isso não passa de ilusão. O que pode acontecer – e acontecerá caso nos empenharmos para isso – é uma nova consciência de percurso, para direcionarmos as forças a um novo estilo de vida, mais sustentável e solidário. Mas, o paradigma sociocultural imperante continua sendo o de um mundo em constante e permanente estado de rápidas transformações.

Não vivemos mais um tempo de enciclopédias, grandes narrativas, manuais, compêndios. Estamos numa época de manchetes, pequenos artigos, micronarrativas, informações rápidas, *twitters*. E isso, atinge o modo como aprendemos e as formas pelas quais ensinamos. Neste mundo em ebulição, tão importante quanto aprender é desaprender e reaprender rapidamente. Aprender a viver em mudança e desaprender o que se tornou inútil e ultrapassado. Podemos objetar que nem tudo envelhece ou se torna obsoleto, tais como os valores. Mesmo os valores perenes, precisam gerar sentido neste novo contexto sociocultural.

Já dizia Alvin Tofler, escritor norte americano, ao concluir seu artigo *Choque do futuro*, em 1970, que “Os analfabetos do século 21 não serão aqueles que não conseguem ler e escrever, mas aqueles que não conseguem aprender, desaprender e reaprender”. Em 1965, ele já havia utilizado o termo que deu título a este seu artigo, se referindo à tensão arrasadora e à desorientação que sofrem indivíduos submetidos à rápidas mudanças em curtos espaços de tempo. Talvez muitas pessoas, hoje, sintam-se no olho deste furacão.

Alguns acusam o tempo presente de superficialidade e se apegam a um saudosismo idealizador do passado: “no meu tempo era melhor”. Esta expressão revela que a pessoa está fora do tempo presente. Queiramos ou não, é neste tempo que devemos viver e realizar a missão educacional. Todo o tempo tem suas sombras e luzes. Vivê-lo depende da forma como o enxergamos e nos posicionamos. É dentro do tempo que podemos agir para transformá-lo.

A revolução que estamos vivendo é comparada por alguns cientistas, em termos de impacto sobre o modo de vida da humanidade, à revolução do fogo. A inteligência artificial é o principal vetor desta revolução. Um dos campos que sofrerá profundamente as consequências da revolução é a educação e todos os processos formativos.

Uma brevíssima digressão histórica, permite notar que, de modo especial no ocidente, a formação humana inicialmente passava pela família, pelo clã e pela comunidade; em seguida pelas escolas, que eram para poucas pessoas, para somente, a partir da modernidade projetar-se a sua universalização, como um direito de todos e um dever da família, da sociedade e do Estado.

Os recursos, as práticas e os instrumentos que acompanharam esta história também variaram, de acordo com os conhecimentos disponíveis e as tecnologias desenvolvidas. Inicialmente, a formação tinha base comportamental e cultural, passada de forma oral e pela prática dos ofícios. Depois, na sua dimensão mais formal, além do preceptor, dos mestres e gurus que transmitiam suas teorias e conhecimentos, utilizavam-se manuscritos e o sonho de todo discípulo era estudar numa academia como a de Atenas e de viver próximo a uma grande biblioteca, como a de Alexandria, no Egito.

Foi somente no século XV, na Alemanha, que Johann Gutenberg, criou uma engenhosa máquina de impressão tipográfica, isso permitiu a reprodução rápida de livros e, muitas bibliotecas foram surgindo e se espalhando pelo mundo. Os processos formativos, com pouca variação, passaram a ser conduzidos por mestres e professores, com o auxílio indispensável de compêndio, manuais e livros didáticos.

Esta forma de distribuição de conhecimento se estendeu aos nossos dias, até que apareceu a internet, em 1969, nos EUA (Estados Unidos da América), com o objetivo de interligar pesquisas, mas logo se estendeu a praticamente todas as pessoas. Nos últimos 50 anos, a internet se desenvolveu de maneira exponencial e passou de enormes hardwares, que ocupavam andares inteiros, para minúsculos chips integrados a aparelhos portáteis, eletrodomésticos, meios de transporte, sistemas de saúde, enfim, a internet está onipresente na vida das pessoas. Praticamente tudo o que fazemos, hoje, tem alguma relação com a internet.

O que, no momento, está ocupando as mentes mais brilhantes do mundo é a chamada Inteligência Artificial – IA, e o seu principal aliado, o algoritmo.

Inteligência artificial é uma forma de inteligência similar à humana, aplicada em máquinas, sistemas, mecanismos e softwares. O cientista americano John McCarthy cunhou este termo em 1959 se referindo à ciência e engenharia de produzir máquinas inteligentes.

Inicialmente, a IA foi aplicada a tudo o que poderia ser programado e tinha uma operação repetitiva. Um robô que coloca parafusos em uma roda, na montagem de veículos contém IA, que executa sempre os mesmos movimentos repetitivos. Mas, os testes com jogos, de modo especial os jogos de xadrez, abriram novas possibilidades e a IA avançou para as capacidades de raciocínio, tomada de decisões, identificação e processamento de emoções. Desde então, a ideia de que a IA poderia processar pensamentos, aprender, decidir e criar foi ganhando mais força. A *Deep Learning*, ou aprendizagem profunda, combinada com a *Machine Learning*, ou aprendizagem de máquina, atuam com base em um conjunto de algoritmos capaz de fazer com que o software aprenda por conta própria e possa até mesmo criar projetos e auto executá-los.

A pergunta que nos vêm à mente, ao perceber as transformações que estão ocorrendo é: se praticamente tudo está disponível na internet e a IA será capaz de criar realidades virtuais praticamente idênticas às humanas, será ainda necessário Projetos Pedagógico-Pedagógicos Pastorais, à escola e ao professor? Ao contrário do que possa parecer, a resposta geral que podemos dar é a seguinte: já que praticamente todos os conteúdos disciplinares estão disponíveis na internet, precisamos de bons projetos, escolas inovadoras e professores comprometidos, não para repassar conhecimentos, mas para construir processos que transformem as pessoas, enquanto estas modificam o mundo

para melhor. As aprendizagens não poderão mais ser paralelas à vida, elas serão a própria vida.

Nas escolas não ensinaremos mais conteúdos isolados de álgebra, mas realizaremos projetos aplicados à vida real, dentro dos quais, a álgebra deverá ser utilizada para cálculos de computação, de mobilidade, de recursos renováveis, de engenharia, de arquitetura, entre outros. Estudantes do Ensino Fundamental – Anos Finais, juntamente com os do Ensino Médio, aprenderão álgebra juntamente com a produção textual e com a gramática, com as relações sociais, com as culturas urbanas, com o meio ambiente, com os direitos humanos ao participarem de projetos, que tenham como finalidade resolver um problema real de mobilidade e acessibilidade, por exemplo, em sua própria cidade. Os conteúdos e unidades não terão mais sentido em si mesmos, mas dentro do desenvolvimento de competências, habilidades e valores aplicados à vida cotidiana.

É para este caminho que apontam também as pesquisas da neurociência, na qual o renomado brasileiro Miguel Nicolelis, considera como “a joia central da coroa”, a Teoria do Cérebro Relativístico, cuja principal descoberta é que o cérebro humano jamais poderá ser simulado por uma máquina de Turing (NICOLELIS, 2017; 2019). Os softwares jamais imitarão o cérebro humano, pois as informações acumuladas pelos organismos são de tipo diferente das que podem ser processadas e transformadas em algoritmos. Os sistemas digitais trabalham com informações em nível de conceito. Podem até manifestar emoções, mas não as sentem. Nicolelis chamou de S-info a informação que pode ser transformada em algoritmo digital e de G-info a informação que é própria dos organismos, de modo especial do cérebro hu-

mano⁴. Ou seja, a IA é um grande avanço tecnológico, mas está ainda, muito longe de imitar o cérebro humano.

Em termos pedagógicos, é importante destacarmos a mudança que esta sociedade da aprendizagem provoca na forma de transformar os conhecimentos em processos de aprendizagens essenciais, assim como quer a Base Nacional Comum Curricular.

É curioso notar que o aumento acelerado da quantidade de conhecimentos disponíveis fez a pedagogia avançar do ensino baseado no acúmulo da quantidade de conteúdos para o ensino baseado no desenvolvimento de competências. Em épocas como a pré-moderna e a moderna, quando ainda não se tinha acesso a grande quantidade de conhecimentos, valorizava-se a transmissão (ensino) e a apropriação (aprendizagem) do conteúdo.

A Rede Santa Paulina, comprometida com a formação integral do ser humano e atenta às novas tecnologias, organiza as suas bases curriculares para o desenvolvimento de competências, de habilidades e de valores. Mantém o ideal da civilização do amor e uma qualidade educacional que faz uso das tecnologias e ferramentas à altura do seu tempo. Mas, cabe dizer, que, com aquilo que a BNCC chama de demandas concretas da vida cotidiana (BNCC, p. 8), a Rede insere o saber viver e conviver, numa ideia que a espiritualidade e a dimensão ética também compõem uma competência. Sendo assim, compreendemos, numa ideia de educação integral, que a construção do conhecimento em processos de aprendizagens essenciais envolve a

⁴ S-info em referência a Claude Shannon (1916-2001), que criou a base da linguagem computacional, o bit. G-info em homenagem a Kurt Gödel (1906-1978), que demonstrou as limitações inerente aos sistemas formais.

mobilização de competências, habilidades, atitudes, valores e espiritualidade, aquilo que chamamos de CHAVE.

Importa concluir este ponto, dizendo que a Rede Santa Paulina faz e quer uma sociedade que:

- Seja sustentável e reconheça a dignidade da pessoa humana e respeite os seus direitos fundamentais.
- Priorize o Ser acima do Ter, valorizando a pessoa e proporcionando a todas as condições dignas de desenvolvimento.
- Fortaleça os valores éticos, espirituais e morais.
- Coloque o conhecimento e a tecnologia a serviço de todos, valorizando gêneros, culturas, religiões e etnias.
- Se paute pela fraternidade universal e se organize para combater os problemas que ainda assolam grande parte da humanidade como a pobreza, a fome, as guerras, as doenças.
- Prime pela cultura do cuidado com a casa comum e com o outro; zeze pela paz e pelos direitos humanos.
- Promova mais justiça, eliminando a violência e a corrupção.
- Incentive a sustentabilidade e a economia solidária.
- Promova o respeito à pluralidade étnica, por meio de ações e projetos.
- Promova mais justiça, posicionando-se contra todo tipo de violência e corrupção.
- Desenvolva ações de cuidado com a vida em todas suas dimensões.

Uma humanidade que viva e construa a fraternidade universal

O ser humano, ao nascer, é um ser histórico e de necessidades: tem carências e potencialidades. Pereceria, se fosse abandonado à própria sorte. Durante os primeiros anos de vida, depende dos cuidados de outras pessoas para sobreviver. Neste nível inicial, a educação é uma ação de cuidado e zelo. Mas as necessidades se desenvolvem em contextos históricos que já têm elaboradas as propostas de atendimento ou de interpretação destas carências e potencialidades. Os processos de ensino-aprendizagem veem-se no desafio de compreender estes fenômenos sociais de resposta e ir além, propondo respostas inovadoras de solução, sendo estes dois dos eixos que perpassam toda a educação básica.

Aos poucos e gradativamente, o ser humano aprende a intervir no seu próprio desenvolvimento até atingir a maturidade e assumir a total responsabilidade pelos seus atos. A maturidade, porém, não é o mesmo que ter chegado ao ponto final da jornada do conhecimento. Até o final da vida, o ser humano está em processo de aprendizagem, o que o faz um ser em construção. Contudo, é preciso que esta inconclusão seja consciente para que o ser humano se abra à educação. “Para que a finitude, que implica processo, reclame educação, é preciso que o ser nela envolvido se torne dela consciente. A consciência do inacabamento torna o ser educável” (FREIRE, 2003, p. 75). No ato de construir a sua existência, o ser humano enfrenta situações que se apresentam como problemas, desafios e que exigem análise, reflexão, discernimento e tomada de decisões. Enfrentar situações-problema e construir argumentação são eixos do processo ensino-aprendizagem da Rede Santa Paulina.

As experiências e as ações educativas interrelacionais, contextualizadas, influenciam sobremaneira no processo de maturação e desenvolvimento humano. Por isso, o ser humano é também um ser de relação, que se constrói na relação com as outras pessoas, com a natureza, com a sociedade e com o transcendente. Entre os aspectos de destaque da dimensão relacional, está a espiritualidade.

A espiritualidade é um modo de viver pelo qual a pessoa busca plenitude em sua relação com o transcendente. Na espiritualidade, buscamos alimentar o sentido da vida. “Espírito, em seu sentido originário, donde vem a palavra *espiritualidade*, é a qualidade de todo o ser que respira. Portanto, é todo o ser que vive, como o ser humano, o animal e a planta. A Terra toda e o Universo são vivenciados como portadores de espírito, porque deles vêm a vida e são eles que fornecem todos os elementos para a vida e mantêm o movimento criador e auto-gerenciador” (BOFF, 1999, p. 130). Marilú Rojas, doutora em Teologia, em entrevista à Revista do Instituto Humanitas, da Unisinos/RS, diz que a “espiritualidade deve ser entendida como força vital que nos permite harmonizar com Deus, com os seres humanos e com toda a criação”. Ela ainda continua dizendo que a espiritualidade é “transreligiosa, intercultural e ecumênica e, a partir dessa lógica, tem como desafio dar resposta às realidades do mundo pós-moderno”⁵. Cada pessoa busca este sentido, a partir de sua experiência pessoal e vive a experiência de transcendência, pela qual fortalece e anima a vida pelas relações com os outros, com o cosmos e com Deus.

⁵ IHU ONLINE. *Revista do Instituto Humanitas*. N. 404, Ano 12, 5/10/2012, p. 41-43.

Para a Rede Santa Paulina, o sentido último da educação está relacionado ao sentido profundo da vida. A pessoa que atinge o sentido profundo é também uma pessoa feliz, realizada, íntegra e equilibrada. E os processos de ensino-aprendizagem são organizados também a partir deste eixo.

Mas, como este ser de relação e necessidades, em continuado processo de construção pode conhecer e ensinar? Como acontece o processo de construção do conhecimento?

Em Jean Piaget, biólogo suíço, encontramos a estruturação da ideia de desenvolvimento cognitivo por ruptura e reorganização. Após doutorar-se em Biologia, Piaget dedicou sua vida ao estudo sobre a origem e o desenvolvimento do conhecimento no ser humano – em outras palavras, como surge e se desenvolve o conhecimento dentro da mente humana. A metodologia de pesquisa utilizada por Piaget seguia dois processos: observação e anotação minuciosa das operações, das palavras e dos processos de resolução de problemas pelas crianças nas situações em que viviam cotidianamente (1) e, a partir destas anotações, a criação de situações-problema para que as próprias crianças resolvessem-nas (2).

A principal conclusão de Piaget foi que a origem e o desenvolvimento do conhecimento no ser humano não acontecem por acumulação, mas por rupturas, estágios e reorganização. O desenvolvimento do conhecimento se dá através de rupturas qualitativas. Cada ruptura introduz o ser humano em um novo estágio, que representa uma espécie de lógica da inteligência.

A descoberta de Piaget auxiliou a Pedagogia, principalmente, em dois aspectos: a) na organização do processo de ensino-aprendizagem através de competências, de acordo com a fase do desenvolvimento humano, embora esta ideia não seja pro-

priamente desenvolvida por ele, mas a sua concepção permite este desdobramento posterior; e b) na mudança na forma de conceber o processo de ensino-aprendizagem, não mais como apropriação de conteúdos formais, mas como desenvolvimento de competências. A aprendizagem de um conteúdo formal vale como informação e cultura, às vezes muito segmentada, de acordo com a própria estruturação do currículo através de disciplina. A aprendizagem de uma competência muda a inteligência e o indivíduo. É como aprender a andar de bicicleta. Uma vez aprendido, jamais se esquece, e conseguimos andar com qualquer modelo de bicicleta existente. Da mesma forma acontece com o conhecimento, uma vez aprendido, utilizamo-lo em todas as áreas da vida, não apenas na disciplina na qual o aprendemos.

Se Piaget priorizou a questão do conhecimento, Vygotsky centrou sua atenção no desenvolvimento. Dizia haver pelo menos dois tipos de desenvolvimento: o real e o potencial.

O real, também chamado de nível de desenvolvimento efetivo, é o que “se conseguiu como resultado de um específico processo de desenvolvimento já realizado” (p. 111). Os testes para indicar a idade mental de uma criança estão neste nível. Mas ele, por si só, não define o estado de desenvolvimento de uma criança. O nível de desenvolvimento potencial é até onde uma criança pode chegar com a ajuda de adultos. O desenvolvimento potencial permite descobrir as capacidades que estão se desenvolvendo e, portanto, que fazem parte do estágio de desenvolvimento da criança. Por isso a conclusão de Vygotsky de que o “estado do desenvolvimento mental da criança só pode ser determinado referindo-se pelo menos a *dois níveis*: o nível de desenvolvimento efetivo e a área de desenvolvimento potencial” (p. 113).

Para Vygotsky, o desenvolvimento acontece na relação do ser humano com o seu meio. Esta relação sempre tem uma mediação simbólica, ou seja, nunca o ser humano apreende o que um objeto é de fato, mas o que interpreta deste. A mediação simbólica, no ser humano, acontece através da linguagem. A mediação simbólica inicia, quando a criança começa a relacionar a palavra com os objetos e se estende até o final da vida. Um dos eixos do processo formal de ensino-aprendizagem na Rede Santa Paulina é o desenvolvimento da linguagem.

Estes pesquisadores nos ajudam a perceber que, ao aprendermos um conhecimento em determinada disciplina, passamos a utilizá-lo em outras, pois este conhecimento não é apenas uma informação que acrescentamos a outras já existentes, mas um saber que nos muda como pessoa e nos capacita para realizar algo. O processo de maturação e desenvolvimento não segue, rigorosamente, a idade biológica, mas estágios e fases (Piaget), e pode ser organizado para potencializar o desenvolvimento, partindo do real (Vygotsky).

A Rede Santa Paulina constrói e quer um ser humano:

- Autônomo, livre, criativo, inovador, com desejo de aprender, maduro afetiva, relacional, espiritual e socialmente;
- Proativo para resolver problemas, atuando em favor da vida, do meio ambiente e da sociedade;
- Íntegro, solidário, amoroso, ético;
- Consciente de seus direitos e deveres;
- Crítico, esperançoso e audacioso;
- Conhecedor da cultura e da linguagem, comunicativo e aberto a relações interpessoais de diálogo, de compreensão e vivência fraterna;

- Capaz de trabalhar em equipe e viver em comunidade;
- Feliz e realizado, vivendo o sentido profundo de sua vocação e profissão.

Uma educação integral

A palavra educação vem de duas raízes latinas: *educare* e *educere*.

Educare significa criar e alimentar. Esta perspectiva está relacionada aos processos de cuidado, cultivo, auxílio, orientação, condução, influência e direcionamento que partem do exterior da pessoa para o seu interior. *Educare* refere-se, por assim dizer, a todos os processos organizados pela família e pelas instituições sociais, dentre as quais está a escola, para influenciar o desenvolvimento integral dos seus membros. No caso específico da Escola, a intenção é educar as novas gerações.

Educere evoca os processos de iniciativa, criatividade, motivação, produção, construção e inventividade, que partem do interior para o exterior. Diz respeito às potencialidades e às capacidades dos próprios sujeitos, no caso da escola, os/as educandos/as, em aprender, pesquisar e construir competências, habilidades e valores.

Sabemos, através da experiência educacional acumulada da Rede Santa Paulina, a mais de 100 anos, e da literatura pedagógica milenar, que os dois processos estão interrelacionados. Paulo Freire, grande educador brasileiro, dizia: “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (1987, p. 68). Para ele:

[...] a educação é uma relação horizontal. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica [...] E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo (1967, p. 107).

Os processos educacionais, em todos os períodos históricos, sempre foram mediados pelos conhecimentos acumulados, pelas tecnologias e instrumentos disponíveis. Hoje, os conhecimentos acumulados estão cada vez mais acessíveis a todos, e as tecnologias da informação e da comunicação avançaram a ponto de podermos visitar museus espalhados pelo mundo sem sair da sala de aula.

A questão da educação se impõe com ainda maior relevância, pois trata-se de perguntar não somente sobre os saberes, mas sobre o que de fato é saber e *que saberes são necessários contemporaneamente*. Preocupada com isso, a Unesco, em 1999, convidou o filósofo francês Edgar Morin, a abordar questões para repensar a educação no século XXI. Surgiu então o bastante divulgado estudo sobre *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Antes de serem conselhos didáticos, são linhas inspiradoras, quais sejam: as cegueiras do conhecimento; o erro e a ilusão; os princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão; e a ética do gênero humano (MORIN, 2011).

As reflexões de profissionais e pesquisadores educacionais, tais como Phillipe Perrenoud, Tardif, Arroyo, Santos, também apontam para a necessidade de repensar os processos de ensi-

no-aprendizagem e o ofício docente. Dentre as ideias comuns, está a visão de saberes não mais como um conteúdo pronto, mas como uma capacidade de pensar, de agir e de ser.

O conhecimento disponível e as novas tecnologias, por si só, não garantem a formação adequada e integral do ser humano. Contudo, não se pode organizar o processo de ensino-aprendizagem atual como se fazia há 30 anos. O MEC vem puxando, no Brasil, uma ideia que está ganhando força a partir do ENEM: a educação por competências e habilidades. Na Rede Santa Paulina, agrega-se a isso também os valores e espiritualidade.

Dimensões, competências, habilidades e valores

Na Rede Santa Paulina, a educação está baseada em dimensões, eixos, competências, habilidades e valores. Pela ótica da sociedade da aprendizagem e, em consonância com a UNESCO, poderíamos dizer que a base do processo educacional da Rede é: aprender a conhecer (competências), aprender a fazer (habilidades), aprender a ser e a conviver (valores/attitudes).

Nos últimos 40 anos intensificaram-se as pesquisas sobre como funciona o cérebro humano e a maneira como produz e lida com os conhecimentos. Pesquisadores das ciências sociais e da educação descobriram que nossa inteligência não é exclusivamente cognitiva/intelectual, senão também emocional (Goleman, 1995), social (Goleman, 2019); cultural (LIVERMORE, 2012), espiritual (ZOHAR & MARSHALL, 2012).

Além disso, a neurociência vem mostrando que o cérebro sempre funciona como um todo e de maneira dinâmica (NICOLELIS, 2020), o que significa que, em um processo de aprendizagem, as chamadas inteligências funcionam integradamente, envolvendo neurônios diferentes em todas as regiões cerebrais,

mesmo em ações repetitivas. Desta forma, pedagogicamente falando, há diversas dimensões de uma mesma inteligência, que, quando em ação, criam seus próprios algoritmos, nunca repetindo-os. Sendo dimensões, compõem toda e qualquer ação que se filie ao que chamamos de educação integral, que, deste modo, se compreende como processos intencionais de aprendizagens essenciais organizados de tal modo a envolver as dimensões intelectual, emocional, social, cultural e espiritual da inteligência.

Esses dois vetores – de várias e dinâmicas dimensões da inteligência e de que o cérebro sempre funciona como um todo – fundamentam o que chamamos na Rede Santa Paulina, de educação em CHAVE – Competências, Habilidades, Atitudes, Valores e Espiritualidade. Cabe evidenciar, ao menos emblematicamente, quais processos de aprendizagens relacionam-se a cada uma das dimensões da inteligência, de modo a possibilitar referências para a ação pedagógica.

Dimensão intelectual: habilidades relacionadas ao raciocínio, ao pensamento lógico-matemático; às aprendizagens de processos sequenciais, aos algorítmicos; ao encadeamento metodológico de passos na resolução de problemas; ao domínio de conceitos e aos processos racionais de conhecimentos acadêmicos.

Dimensão emocional: habilidades relacionadas à autoconsciência e à autogestão das emoções e dos sentimentos; aos processos de aprendizagem e desenvolvimento da consciência e ao gerenciamento das relações; à motivação, ao autodomínio, à capacidade de enfrentar e solucionar conflitos.

Dimensão social: empatia, o sentir com os/as outros/as; ouvir atentamente, com total receptividade, sintonizar-se com

outrem, compadecer-se; compreender as emoções, sentimentos, pensamentos, dores, fragilidades e potencialidades da outra pessoa; integrar-se em processos coletivos, desenvolver consciência social;

Dimensão cultural: noção, compreensão e respeito à diversidade; proatividade e aprendizagem intercultural; abertura ao diverso e empreendedorismo multicultural;

Dimensão espiritual: demonstrar amor, cuidar, proteger; doar-se, cooperar, servir; ser fraterno, solidário/a; silenciar, admirar, meditar, contemplar; flertar com o mistério, estar aberto/a ao novo, ser criativo/a.

Esse inventário rápido também permite ver que cada ação humana contém, em maior ou menor escala, cada uma das dimensões e corrobora a proposição de Nicolelis de que o cérebro sempre funciona como um todo. As ações pedagógicas, desde a mais elementar como a de acolher um/a educando/a até a mais sistemática como ler e compreender um texto científico, também envolvem todas as dimensões. Mas, o que nos interessa neste Projeto Político Pedagógico Pastoral é a intencionalização das aprendizagens das diversas dimensões da inteligência em cada atividade pedagógica. É isso o que caracteriza a educação integral.

“Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão

plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.

[...] Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida” (BNCC, p. 14)

Para efetivar processos de aprendizagens essenciais e avançar na proposta de uma educação integral a Rede Santa Paulina propõe um percurso curricular com competências, habilidades e valores a serem desenvolvidas em cada série/ano da educação básica. Competência é a mobilização de um conjunto de recursos relacionados às diversas dimensões da inteligência, para viver, conviver, criar e solucionar com pertinência e eficácia questões da existência, da vida cotidiana pessoal, interpessoal e profissional. Habilidade é o domínio de uma situação/capacidade específica. Valores são os princípios que orientam o comportamento, a postura e as decisões.

O documento *Plano Curricular Geral*, da Rede Santa Paulina, relaciona competências, habilidades e valores a cada fase de maturação e do desenvolvimento humano. É um referencial para os Planos de Ensino e todos os projetos das Unidades Educativas.

O Plano Curricular Geral está organizado com 5 itens: o ano do curso, as características da fase de desenvolvimento, as competências, as habilidades e os valores/attitudes. É importante atentarmos para os seguintes pontos:

As características da fase do desenvolvimento são colocadas aí de maneira geral, sem diferenciação de gênero, região ou contexto social. Servem como referência e não devem ser compreendidas como Lei Geral. O desenvolvimento e a maturação têm suas variações, de acordo com a idade, o gênero, a região, a cultura, o lugar social e outros aspectos mais específicos, que devem ser considerados pelos profissionais da educação nos seus processos de planejamento local. Este item é um importante referencial, que nos auxilia a compreender, de modo geral, os nossos educandos/as.

As competências, habilidades e valores estão na planilha separados apenas para facilitar a compreensão. Competências dizem respeito ao saber, habilidades ao saber fazer, e valores/attitudes ao ser e ao conviver. No processo de ensino-aprendizagem, estes três pontos acontecem juntos, embora possamos dar ênfase a um deles em alguns momentos.

Os valores expressam o aspecto ético-comportamental da educação. Como Rede, primamos por valores humanos cristãos. Desta forma, eles passarão a compor, junto com competências e habilidades, os planos curriculares das disciplinas, os planos de ensino e os projetos.

A Rede Santa Paulina acredita numa educação integral:

- Promotora do sentido profundo da existência humana, na vivência de valores humano-cristãos;
- Com uma metodologia de ensino fundamentada na

- Pedagogia de Jesus, expressa pelo carisma da CIIC e em diálogo continuado com as conquistas da Ciência;
- Comprometida com a história e a transformação do mundo;
 - Geradora de conhecimento como resultado de uma rede de significados, levando em conta todas as dimensões da inteligência, na proposta de CHAVE;
 - Transformadora, sustentável e cuidadosa da realidade natural e social, com coragem para inovações que conduzam a humanidade a uma civilização do amor;
 - Crítica, criativa, inovadora e afetiva;
 - Libertadora, acolhedora e com sujeitos comprometidos;
 - Que seja espaço para construir identidade, despertando no/a educando/a o espírito empreendedor e missionário de Santa Paulina.

Uma escola acolhedora e inspiradora de vida

A Pandemia do Coronavírus provocou uma revalorização da função social da escola. Depois de um período em aulas totalmente remotas, muitos educadores/as, pais e até mesmo os próprios educandos/as, relataram a emoção de retornar ao ambiente escolar. Escola não é uma construção fria, é um ambiente de vida necessário para o desenvolvimento humano.

A escola deve acompanhar o desenvolvimento, as mudanças da sociedade, do ser humano e promover a vida em abundância para todos (Jo 10,10). Embora nunca esteja além do seu tempo, forma pessoas para a vida presente e futura. O autêntico fim de toda a escola é se “transformar, antes de mais nada, em

lugar privilegiado de formação e promoção integral, mediante a assimilação sistemática e crítica da cultura, fato que consegue mediante o encontro vivo e vital com o patrimônio cultural... Dessa maneira, as diferentes disciplinas precisam apresentar não só um saber por adquirir, mas valores por assimilar e verdades por descobrir” (DA, n. 329).

A sociedade faz a escola, e a escola faz a sociedade, pois ambas são feitas de pessoas, cujas vidas estão entrelaçadas por relações de afeto, de trabalho, de lazer e de formação. Nesta sociedade da aprendizagem, qual o lugar da escola? Quais são as perspectivas e as propostas que temos para a escola atual? Estas e outras questões permeiam pensar a escola hoje.

O papel da escola, em parte, mudou e, em parte, continua sendo o mesmo. A escola é o espaço-tempo apropriado de ensino-aprendizagem dos conhecimentos acumulados da humanidade e, ao mesmo tempo, o espaço-tempo impulsionador da espiritualidade, da criatividade, da inovação e da inventividade em novas aprendizagens essenciais – molas propulsoras do desenvolvimento sustentável.

Hoje se fala em ensino híbrido, que, liberalmente, significa misturado. A bem da verdade, tanto a educação de modo geral, como a escola e o ensino particularmente, sempre foram realidades híbridas, com interferências misturadas e processos contraditórios. Mas essa percepção se acentua em contextos de grandes transformações e de influências múltiplas de todos sobre todos. “São muitas as questões que impactam o ensino híbrido, o qual não se reduz a metodologias ativas, ao *mix* de presencial e *on-line*, de sala de aula e outros espaços, mas que mostra que, por um lado, ensinar e aprender nunca foi tão fascinante, pelas inúmeras oportunidades oferecidas, e, por outro, tão frustrante, pelas di-

ficuldades em conseguir que todos desenvolvam seu potencial e se mobilizem de verdade para evoluir sempre mais” (MORAN in BACICH et alli, 2015, p. 29).

Na Rede Santa Paulina, a educação híbrida se integra tanto às diversas dimensões da inteligência envolvidas na educação integral, como à multiplicidade de processos, ações, projetos, espaços, ambientes e tecnologias envolvidas nas aprendizagens essenciais de um percurso curricular marcado pelo desenvolvimento de competências, habilidades, atitudes, valores e espiritualidade, com protagonismo das crianças, adolescentes e jovens.

O uso das novas tecnologias na educação é uma realidade presente e que também precisa de avanços. A Pandemia também mostrou essa necessidade, juntamente com a de desenvolvermos competências profissionais docentes para integrá-las aos processos de aprendizagens essenciais. Novas tecnologias sempre geram especulações a respeito da autonomia total do educando/a e do educador/a, mas não se demora a redescobrir que são apenas novos e necessários meios e ferramentas.

Crianças, adolescentes e jovens vivem cada vez mais conectados em mídias sociais, que estão presentes cada vez mais cedo na vida das novas gerações. Não há como dissociar as aprendizagens dos usos das novas tecnologias. No entanto, as tecnologias continuam sendo meios, recursos, ferramentas e instrumentos para facilitar a construção das aprendizagens. O conhecimento é uma conquista, não um objeto que se adquire ou se transfere. No projeto de pesquisa *O sujeito e a relação com o saber*, Bernard de Charlot e seu grupo de pesquisa conseguiram ver que “para aqueles que realmente são bons alunos, aprender é adquirir conhecimentos, entrar em novos domínios do saber, com-

preender melhor o mundo e ter nisso prazer”, outros alunos encaravam o aprender como fazer o que o professor pede (In BARBOSA, 2003, p. 26). As novas tecnologias impõem a construção e descoberta de novas formas de relação com o saber, considerando o universo infantil, adolescente e juvenil cada vez mais marcado pelas relações em mídias digitais.

Conhecimento não é um objeto que possa ser adquirido e possuído, é uma experiência de relação que se processa interiormente para geração de sentido de vida. Então, cabe trazer para os processos de aprendizagens as mensagens e os conteúdos intelectuais, emocionais, sociais, culturais e espirituais que se processam e experimentam nas mídias digitais.

Desta forma, o/a educador/a pode e deve assumir a responsabilidade que o seu lugar de mestre lhe confere: ser um/a provocador/a de experiências de conhecimento, considerando as experiências e conteúdos informativos que os/as educandos/as já têm.

A Rede Santa Paulina faz e quer uma escola:

- Acolhedora, de qualidade, fraterna e ética, onde educadores/as e educandos/as desenvolvem-se a partir das suas necessidades e potencialidades, através processos colaborativos de construção de competências, habilidades, atitudes, valores e espiritualidade adequados ao seu tempo e geradores de vida;
- Que ensina respeitando as diferenças e se compromete com a civilização do amor;
- Criativa, atuante no contexto, consciente de seus objetivos;
- Com ambiente educativo agradável, feliz e estimulante;

- Comprometida com uma ação social de solidariedade e inclusão, preparando para o exercício da cidadania, orientando os/as educandos/das na construção de alternativas para um mundo melhor;
- Que ensina a pensar, a questionar, a compreender, a enfrentar situações-problema e formular soluções criativas e sustentáveis;
- Que compreende, ensina, inova, promove e valoriza as qualidades de seus educandos/as e educadores/as;
- Construída no coletivo e fundamentada nos valores/atitudes éticos, pedagógicos, científicos e cristãos;
- Que oferece segurança e bem estar aos educandos/as;
- Que faz uso das novas tecnologias para um ensino de qualidade.

A Rede Santa Paulina protagoniza um/a educador/a:

- Qualificado e comprometido com a vivência dos valores humano-cristãos;
- Convicto de seu papel histórico de formador autêntico de novas gerações;
- Aberto a uma relação dialógica com os/as educandos/as na experiência de construção do conhecimento;
- Conhecedor e atuante dos/nos princípios que norteiam a escola, comungando da missão, da visão e dos valores/atitudes da CIIC, e do lema: “Educação a serviço da vida”;
- Crítico, reflexivo e atualizado;
- Com competências, habilidades e valores/atitudes para usar as novas tecnologias em prol da educação;
- Autêntico, atencioso e observador;

- Inspirador de autoridade, confiança e respeito;
- Capaz de trabalhar em equipe e aberto a feedback;
- Habilitado em sua área de atuação;
- Capaz de planejar o ensino, variando as formas didáticas;
- Comprometido com a concretização do Plano Curricular Geral nos seus eixos, competências, habilidades e valores/attitudes;
- Promotor da coletividade.

A Rede Santa Paulina concebe o/a educando/a:

- Sujeito de sua aprendizagem: proativo, criativo e empreendedor;
- Consciente do significado da escola e do processo de formação para sua vida;
- Pensante e questionador, pautado em valores/attitudes;
- Capaz de aprender a aprender;
Ético, solidário e com autonomia intelectual;
- Sociável e capaz de trabalhar em equipe, partindo de relações fraternas com os/as demais educandos/as;
- Disposto para a formação integral;
- Autêntico, sujeito na sociedade e comprometido com as mudanças da mesma.

FINALIDADE E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, número 9394 de 1996, estabelece a finalidade e os princípios gerais da educação.

Art. 2º. 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.

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;

XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Especificamente no que diz respeito à Educação Básica, a LDBN 9394/96, em seu Art. 22, estabelece como finalidades: desenvolver o/a educando/a, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

ETAPAS E PARÂMETROS DE ENSINO

O processo de ensino-aprendizagem nas Unidades Educativas da Rede Santa Paulina é organizado por segmentos e anos, com base nas competências, habilidades e valores/attitudes, em plena consonância com o Art. 23 da LDB. São as três etapas da Educação Básica, na qual também nominamos por segmentos: Educação Infantil; Ensino Fundamental e Ensino Médio.

As competências, habilidades e valores/attitudes são organizados e distribuídos por anos, desde o maternal até o 3º ano do Ensino Médio, conforme documento específico, denominado Plano Curricular Geral, que está organizado em referência às 10 Competências Gerais da BNCC, quais sejam:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Desenvolver o senso estético para reconhecer, valori-

zar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da

diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

(BNCC, p. 9-10)

O calendário Escolar terá no mínimo 200 dias letivos e 800 horas anuais, seguindo orientações específicas em cada segmento. As especificidades de cada segmento, serão expostas em item específico, na sequência deste texto.

METODOLOGIA

A palavra metodologia é composta por três termos gregos: *metá*, que significa ir além; *odós*, que quer dizer caminho a ser construído e *logos*, que significa palavra, espírito, atitude. Metodologia seria o *espírito de construir caminhos para ir além*. A metodologia, nesta visão, incorpora as técnicas, os instrumentos, as dinâmicas e as estratégias, mas seu significado é de um processo que tem ponto de partida, ponto de chegada, estratégias, tecnologias e instrumentos para construir o caminho e conquistar os resultados esperados.

Metodologia é o modo de ser do processo de ensino-aprendizagem, em uma palavra, a sua espiritualidade. Portanto, antes de ser algo externo, é algo que move o interior das pessoas envolvidas e se revela ao exterior pelas ações realizadas.

A Rede Santa Paulina propõe uma metodologia:

- Capaz de reconhecer o/a educando/a na sua totalidade;
- Que parte da história de vida dos/as educandos/as, das experiências que já vivenciaram e do que já sabem;
- Que se desenvolve dialogicamente, na interação entre as pessoas e destas com o meio social, utilizando-se dos meios e instrumentos tecnológicos atuais, desenvolvendo competências, habilidades e valores/atitude; relacionando o que o/a educando/a sabe com os conhecimentos científicos de ponta;

- Que pretende desenvolver plenamente o ser – (autonomia e sentido de vida, amor, solidariedade, inventividade, respeito) e formar cidadãos responsáveis, justos, criativos e empreendedores.



O ponto de partida do ensino é a história de vida dos/as alunos/as, as experiências que já vivenciaram e o que eles já sabem. Por que partir daí? Primeiro, porque existe um único lugar do qual os/as educandos/as podem partir com segurança para realmente chegar a outro lugar, e não apenas andar em círculo. Este lugar é onde eles/as se encontram. Segundo, porque a história, as experiências de vida e o saber que já têm construíram e validaram muitos conhecimentos, habilidades e valores/atitude, que lhes servem de suporte para interagir com o mundo e ir além do que já conhecem. Estas duas posições estão amplamente justificadas na tradição pedagógica recente.

Paulo Freire dizia que “devemos partir do que os alunos sabem, porque este é o único lugar do qual eles podem partir”. Partir de um lugar desconhecido dos/as educandos/as é deixá-los perdidos, sem origem e sem rumo. Uma das condições para nos movimentarmos em um rumo escolhido é saber o lugar de onde partimos.

Então, vejamos, que:

- a) se partirmos do zero, considerando que os/as educandos/as não saibam nada ou que o que sabem não tem nenhuma importância para o conteúdo da disciplina que vamos trabalhar, estamos partindo de um lugar do qual eles/elas não podem partir, pois as competências⁶ e habilidades⁷ que trazem da vida constituem o seu próprio modo de ser, do qual não se esvaziarão para entrar na sala de aula. Terão que embarcar em um trem sem saber sua origem e seu destino. Esta é a negação de percurso;
- b) se partirmos dos conteúdos já definidos para cada disciplina, também estamos partindo de onde os/as educandos/as não podem partir. Mais do que isso: estamos partindo de onde eles deveriam chegar. E esta é uma inversão de percurso.

O ponto de chegada é composto pelo perfil do educando, pelos objetivos de cada curso e pela capacitação em relação aos aspectos contidos nos eixos: domínio da linguagem culta, compreensão de fenômenos, enfrentamento de situações-problema, construção da argumentação, elaboração de respostas e viver com sentido.

⁶ A *Matriz de referência do Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação* (p.18) diz que “as competências cognitivas podem ser entendidas como as diferentes modalidades estruturais da inteligência que compreendem determinadas operações que o sujeito utiliza para estabelecer relações com e entre os objetos físicos, conceitos, situações, fenômenos e pessoas”.

⁷ *Ibidem*. Habilidades “referem-se, especificamente, ao plano objetivo e prático do saber fazer e decorrem, diretamente, das competências já adquiridas e que se transformam em habilidades”.

O caminho remete aos processos e instrumentos que utilizamos para ligar o ponto de partida ao ponto de chegada, ou seja, para orientar, conduzir, incentivar e provocar os/as educandos/as a fim de, partindo do que já sabem, atingir os objetivos propostos pela educação na Rede Santa Paulina. Processo é um conjunto de ações articuladas de dada forma para atingir um objetivo.

É importante ressaltar a interação e o diálogo. Interação pode ser traduzida como uma *ação realizada conjuntamente por duas ou mais pessoas*. E diálogo é o movimento da palavra entre as pessoas, no caso entre educador/a e educando/a. “Para que um diálogo aconteça é necessário considerar, pelo menos, duas questões: o reconhecimento entre as partes e a necessária indeterminação dos resultados” (BALBINOT, 2010, p. 83).

A metodologia de ensino da Rede Santa Paulina pretende que a educação...

PARTA	POR MEIO	PARA
da história de vida dos/as educandos/as,	da interação dialética interpessoal e com o meio social,	o pleno desenvolvimento da pessoa.
das experiências que já vivenciaram,	da relação do que ele sabe com o que aprende na sala de aula,	a formação de cidadãos atuantes na construção da sociedade solidária.
do seu conhecimento prévio,	da abordagem crítica dos conhecimentos, considerando os seis eixos (DL, CF, SP, CA, EP, VS).	
reconhecendo-os na totalidade de seu ser,		

SÍNTESE DOS FUNDAMENTOS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Em resumo, a Rede Santa Paulina fundamenta sua proposta pedagógica:

- **No carisma e valores da CIIC**, que inspirada pelo espírito audacioso, criativo, crítico-profético e empreendedor de Santa Paulina quer ser referência na promoção da vida.
- Na pedagogia do amor, inspirada na Pedagogia de Jesus, que se reverencia num processo de ensino-aprendizagem em que os sujeitos envolvidos estão abertos e reciprocamente comprometidos com a busca incansável do aperfeiçoamento da condição.
- **Nas concepções de sociedade, ser humano, educação e escola** como realidades em constante construção e aperfeiçoamento, primando pela civilização do amor, pela integridade e dignidade humanas, pela educação como processo interativo de crescimento, maturação e desenvolvimento e por uma escola como espaço de convivência humana e produção de conhecimentos pertinentes.
- **Nos eixos do processos de aprendizagem**, a partir dos quais as atividades pedagógicas e, de modo es-

pecial, o desenvolvimento de cada conteúdo curricular contempla 6 eixos: domínio da linguagem (DL); compreensão de fenômenos (CF); enfrentamento de situações-problema (SP); construção da argumentação (CA); elaboração de propostas (EP); vida com sentido: a espiritualidade (VS)

- **Na metodologia criativa de processo:** que parte das experiências de vida e do que os/as educandos/as já sabem, desenvolvendo competências, habilidades e valores/attitudes essenciais para enfrentar os desafios da vida, através de formas diversificadas e atuais de organização do processo de ensino-aprendizagem, baseadas no diálogo pedagógico, para a formação de pessoas criativas, responsáveis, empreendedoras, capazes de trabalhar em equipe e construir, na sociedade da aprendizagem, na Civilização do Amor.
- **Na avaliação formativa, diagnóstica e processual,** que acompanha todo o processo pedagógico dos percursos de aprendizagens, o desenvolvimento, o crescimento e a evolução dos/as educandos/as, observando os aspectos qualitativos e quantitativos, reforçando as suas potencialidades.

CONCEPÇÃO GERAL DE AVALIAÇÃO

A LDBN 9394/96, no artigo 24, inciso V, refere-se à verificação do rendimento escolar. Entre outros aspectos, destaca-se a “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos”.

Considerando as concepções de ser humano, de mundo e da educação e o que se espera tanto do/a educador/a, quanto do/a educando/a, já que compreendemos a avaliação como formativa, diagnóstica e processual.

Os três termos se integram: é **formativa**, pois acompanha todo o ato pedagógico tendo em vista uma proposta de formação humana presente neste Projeto Político Pedagógico Pastoral; é **diagnóstica** porque acompanha as aprendizagens dentro de um percurso orientado pelo Plano Curricular Geral da Rede; é **processual** no sentido de não ser um ponto final, mas de servir de subsídio para intervenções que melhorem a qualidade das aprendizagens essenciais.

No item específico, que aborda cada um dos segmentos da Educação Básica da Rede Santa Paulina, será tratado também da avaliação no interior de seu respectivo segmento.

EDUCAÇÃO INFANTIL

É considerada a primeira etapa da educação básica e abrange o processo de ensino-aprendizagem, desenvolvimento e maturação até os 5 anos de Idade. Tem por objetivo, segundo as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*, “garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação, articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças”.

Nesta primeira etapa, a Rede Santa Paulina desenvolve os processos de ensino-aprendizagem com o trabalho por projetos, com estratégias para contemplar os conteúdos curriculares, em sua relação com os interesses dos/as educandos/as e com o que eles/elas já sabem⁸. Trabalha-se com um movimento dialético entre o interesse dos/as educandos/as e os conteúdos curriculares. Contempla-se todas as áreas de conhecimento. Desenvolve-se competências, habilidades, valores/attitudes relacionados à maturidade e ao desenvolvimento dos/as educandos/as.

⁸ A educação por projetos tem seus fundamentos primeiros no pragmatismo americano, dentre os autores destaca-se John Dewey. No Brasil houve tentativas de implantar esta pedagogia na Escola Parque da Bahia, idealizada por Anísio Teixeira. O Espanhol Fernando Hernández propõe uma mudança radical na escola pela substituição das disciplinas por projetos de trabalho. Neste PPPP entendemos que os projetos são desenvolvidos interdisciplinarmente, abordando as competências, habilidades e valores de cada etapa do desenvolvimento e maturação.

Com a reorganização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e consequentemente da publicação da BNCC (2017), observou-se a necessidade da reelaboração da proposta para a avaliação das aprendizagens na Educação Infantil. A Rede Santa Paulina, ao compreender o processo histórico de crescimento e avanços pedagógicos e estruturais que suas escolas estão passando, a partir da construção e elaboração do Plano Curricular Geral, que entrou em vigor em 2017, lançou o desafio de problematizar o processo de avaliação que vem sendo proposto nas escolas da Rede. Cabe salientar, que os processos elaborados sobre a avaliação foram construídos no estudo dos documentos da Rede, dos documentos oficiais e das práticas que se constituem nas unidades escolares que partem do diálogo com os/as educadores/as nas formações continuadas, tornando-a mais consistente e evidente no desenvolvimento das competências, habilidades e valores, articulados aos campos de experiências da BNCC, que se propõe para este segmento em especial⁹.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

⁹ Atualmente, o Plano Curricular Geral da Educação Infantil está organizado a partir das Competências, Habilidades e Valores para cada ano/série conforme documentos oficiais anteriores à BNCC. Com a revisão da Avaliação, os Campos de Experiências da BNCC e objetivos de aprendizagem passam a ser integrados ao documento de planejamento docente.

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostos pela BNCC, (2017) seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam a:

CONVIVER com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

BRINCAR cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

PARTICIPAR ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo/a educador/a quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

EXPLORAR movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

EXPRESSAR, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

CONHECER-SE e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BNCC, pg.38).

Aprender na Educação Infantil, se dá pelas experiências proporcionadas e pensadas para as crianças. Além dos direitos de aprendizagem elas estão integradas aos Campos de Experiências propostos pela BNCC, (2017) que são: **O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.**

O EU, O OUTRO E O NÓS – Destaca experiências relacionadas à construção da identidade e da subjetividade, as aprendizagens e conquistas de desenvolvimento relacionadas à ampliação das experiências de conhecimento de si mesmo e à construção de relações, que devem ser, na medida do possível, permeadas por interações positivas, apoiadas em vínculos profundos e estáveis com os professores e os colegas. O Campo também ressalta o desenvolvimento do sentimento de pertencimento a um determinado grupo, o respeito e o valor atribuído às diferentes tradições culturais.

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS – Coloca ênfase nas experiências das crianças em situações de brincadeiras, nas quais exploram o espaço com o corpo e as diferentes formas de movimentos. A partir daí, elas constroem referenciais que as orientam em relação a aproximar-se ou distanciar-se de determinados pontos, por exemplo. O Campo também valoriza as brincadeiras de faz de con-

ta, nas quais as crianças podem representar o cotidiano ou o mundo da fantasia interagindo com as narrativas literárias ou teatrais. Traz, ainda, a importância de que as crianças vivam experiências com as diferentes linguagens, como a dança e a música, ressaltando seu valor nas diferentes culturas, ampliando as possibilidades expressivas do corpo e valorizando os enredos e movimentos criados na oportunidade de encenar situações fantasiosas ou narrativas e rituais conhecidos.

TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS – Ressalta as experiências das crianças com as diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, incluindo o contato com a linguagem musical e as linguagens visuais, com foco estético e crítico. Enfatiza as experiências de escuta ativa, mas também de criação musical, com destaque às experiências corporais provocadas pela intensidade dos sons e pelo ritmo das melodias. Valoriza a ampliação do repertório musical, o desenvolvimento de preferências, a exploração de diferentes objetos sonoros ou instrumentos musicais, a identificação da qualidade do som, bem como as apresentações e/ou improvisações musicais e festas populares. Ao mesmo tempo, foca as experiências que promovam a sensibilidade investigativa no campo visual, valorizando a atividade produtiva das crianças, nas diferentes situações de que participam, envolvendo desenho, pintura, escultura, modelagem, colagem, gravura, fotografia etc.

ESCUITA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO – Realça as experiências com a linguagem oral que ampliam as diversas formas sociais de comunicação presentes na cultura humana, como as conversas, cantigas, brincadeiras de roda, jogos cantados etc. Dá destaque, também, às experiências com a leitura de histórias que favoreçam aprendizagens relacionadas à leitura, ao comportamento leitor, à imaginação e à representação e, ainda, à lingua-

gem escrita, convidando a criança a conhecer os detalhes do texto e das imagens e a ter contato com os personagens, a perceber no seu corpo as emoções geradas pela história, a imaginar cenários, construir novos desfechos etc. O Campo compreende as experiências com as práticas cotidianas de uso da escrita, sempre em contextos significativos e plenos de significados, promovendo imitação de atos escritos em situações de faz de conta, bem como situações em que as crianças se arriscam a ler e a escrever de forma espontânea, apoiadas pelo professor, que as engaja em reflexões que organizam suas ideias sobre o sistema de escrita.

ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

– A ênfase está nas experiências que favorecem a construção de noções espaciais relativas a uma situação estática (como a noção de longe e perto) ou a uma situação dinâmica (para frente, para trás), potencializando a organização do esquema corporal e a percepção espacial, a partir da exploração do corpo e dos objetos no espaço. O Campo também destaca as experiências em relação ao tempo, favorecendo a construção das noções de tempo físico (dia e noite, estações do ano, ritmos biológicos) e cronológico (ontem, hoje, amanhã, semana, mês e ano), as noções de ordem temporal (“Meu irmão nasceu antes de mim”, “Vou visitar meu avô depois da escola”) e histórica (“No tempo antigo”, “Quando mudamos para nossa casa”, “Na época do Natal”). Envolve experiências em relação à medida, favorecendo a ideia de que, por meio de situações problemas em contextos lúdicos, as crianças possam ampliar, aprofundar e construir novos conhecimentos sobre medidas de objetos, de pessoas e de espaços, compreender procedimentos de contagem, aprender a adicionar ou subtrair quantidades aproximando-se das noções de números e conhecendo a sequência numérica

verbal e escrita. A ideia é que as crianças entendam que os números são recursos para representar quantidades e aprender a contar objetos usando a correspondência um-a-um, comparando quantidade de grupos de objetos utilizando relações como mais que, menos que, maior que é menor que. O Campo ressalta, ainda, as experiências de relações e transformações favorecendo a construção de conhecimentos e valores das crianças sobre os diferentes modos de viver de pessoas em tempos passados ou em outras culturas. Da mesma forma, é importante favorecer a construção de noções relacionadas à transformação de materiais, objetos, e situações que aproximem as crianças da ideia de causalidade.

Percursos de aprendizagens essenciais na Educação Infantil

As aprendizagens, na Educação Infantil, são muito concretas e vivenciais e integram múltiplas práticas que consideram as necessidades das crianças e valorizam as suas potencialidades. Por esta razão, percebemos que o termo **Narrativas das Aprendizagens**, é mais adequado para evidenciar os percursos vividos cotidianamente nos processos educacionais. As/os educadoras/os, acompanham as aprendizagens, narrando os percursos cotidianos por meio de mini histórias, relatos descritivos, registros fotográficos, áudio e vídeo, tornando as aprendizagens mais visíveis e concretas. Conforme descrição do PCG (2017, p.3), “este olhar atento, diferenciado e identitário permitem que o/a educador/a consiga perceber particularidades e assim construir um conhecimento mais integral e múltiplo. É muito interessante pensar que o/a educador/a da Educação

Infantil deve ser incansável em suas observações junto às educandas/os, aproveitar cada momento como um momento de aprendizado, desafiando e provocando reflexões”.

As narrativas das aprendizagens descrevem o processo de aprendizagem de uma criança, considerando as experiências das quais participou e foi envolvida, sendo também uma forma de documentação. Ilustram como é que as crianças lidam com desafios, convivem, interagem, exploram, resolvem conflitos e persistem perante uma dificuldade. Incluem os seus interesses, pontos fortes e conquistas. Abrangem conhecimentos, habilidades, expressões, emoções, sentimentos, assim como interações entre pares e adultos. As narrativas das aprendizagens, evidenciando os aspectos acima, possibilitam a percepção do processo de desenvolvimento e maturidade da criança e, desta forma, possibilita melhor acompanhamento e intervenção, tanto por parte de educadores/as como das famílias, além de dar à própria criança a oportunidade de acompanhar o seu próprio percurso, feito em conjunto com outras crianças. As crianças têm a oportunidade de trazer à memória, experimentar, refletir sobre o que viveram, suas emoções, pensamentos, enfim, as suas aprendizagens.

O/A educador/a, autor/a, poeta por vezes, escolhe narrativas mais importantes da criança em todo seu percurso, reflete sobre o seu conhecimento desta criança, sobre as suas características na sua individualidade e na coletividade, tendo como referência a proposta educacional da Rede e o percurso de aprendizagem presente no PCG. Uma organização e sistematização que permite conhecer mais as crianças, seus gostos, ações que repetem no cotidiano e parcerias de brincadeiras e descobertas, além de fornecer subsídio para a autoavaliação docente e (re)

definição de possíveis ações de intervenção para gerar novas experiências significativas de aprendizagem. Por meio das fotos, da revisão do seu acervo fotográfico, vídeos, áudios, relatos, o/a educador/a inicia a seleção de registros mais marcantes, que retratam as ações interessantes das crianças nas suas vivências e experiências, para compor as narrativas das aprendizagens da criança. Uma narrativa de percurso é, por isso, é composta de interpretações reflexivas de pequenas e diferentes narrativas da criança ao longo de um trimestre.

Os/As educadores/as da Rede Santa Paulina, avançando no processo de observação da infância e na documentação pedagógica, buscando referências de reflexão das suas práticas, propõem também uma ressignificação dos conceitos de Criança e Infância. A partir das pesquisas de diferentes realidades, buscamos inspirações nos autores, MALAGUZZI IN: RINALDI, 2012; FORTUNATTI, 2017; FOCCHI, CORSARO, 2011; HOYELOS, 2019.

Pensando no Conceito de Criança, a Primeira Infância é o período da vida que vai da gestação até os seis anos de idade. Esse conceito está registrado no Marco Legal da Primeira Infância, lei nº 13.257/2016, que prevê uma série de políticas públicas para garantir mais direitos aos pais e às mães de crianças com até seis anos de idade, visando o desenvolvimento saudável das crianças. É durante esse tempo que o cérebro humano desenvolve a maioria das ligações entre os neurônios, que a criança adquire os movimentos e desenvolve as capacidades de aprendizado, bem como de interação social e afetiva. Os bebês constroem conhecimentos, são ativos em seu desenvolvimento e seus aspectos fisiológicos, sociais e culturais são importantes nesse processo. Segundo Costa (2020) a observação dos bebês nos

momentos de cuidado, movimento livre e brincadeira é uma ferramenta poderosa para compreendermos que suas ações não são aleatórias.

A Base Nacional Comum Curricular – Educação Infantil, 2017, pensando nas especificidades de cada fase da infância, apresenta os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em três subgrupos, que chama de faixas-etárias: bebês (de 0 a 1 anos e 6 meses), crianças menores (de 1 anos e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças maiores (de 4 anos a 5 anos e 11 meses).

Acreditamos na criança enquanto sujeito histórico e de direitos, reconhecida em seu potencial e protagonista de seu processo de aprender. Está em pleno desenvolvimento e precisa de adultos competentes para apoiar e mediar interações e brincadeiras no tempo em que permanece neste espaço educativo. Aquilo que pensamos sobre as crianças se torna, então, um fator determinante na definição de sua identidade ética e social, de seus direitos e dos contextos educacionais que lhes são oferecidos (Rinaldi, 2012).

Neste processo de posicionamento da criança como ser criativo, competente e capaz, se faz necessário observar as Infâncias, como uma construção social. Segundo Moss, a infância é sempre contextualizada em relação ao tempo, ao local, e à cultura, variando segundo a classe, o gênero e outras condições socioeconômicas. O que pode ser observado também dentro de nossas Unidades Educativas por estarem em estados diferentes, alguns processos se diferenciarão a partir desta experiência. Não há uma infância universal, mas muitas infâncias e crianças, isso se deve ao fato da singularidade de cada pessoa. Cada criança tem uma “voz” própria, uma individualidade, que deve ser

acolhida, compreendida e respeitada, de modo a ser considerada pedagogicamente. Se a criança é singular e aprende com as experiências que vive, então precisa ser envolvida nos processos de aprendizagem. Quanto maior a participação e o engajamento das crianças, maiores serão as chances de aprendizagem. Cabe ao educador/à educadora este olhar sensível para potencializar as experiências e as construções das crianças.

“A criança pequena emerge como co-construtor, desde o início da vida, do conhecimento, da cultura, da sua própria identidade. A aprendizagem é uma atividade cooperativa e comunicativa, na qual as crianças constroem conhecimento, dão significado ao mundo, junto com os adultos e igualmente importantes, com outras crianças: por isso, enfatizamos que a criança pequena é aprendiz, é um co-construtor”. (Moss, 2003. pg.71)

Concepção da avaliação das aprendizagens na Educação Infantil

A concepção de criança como sujeito de aprendizagens exige práticas de qualidade que promovam experiências significativas, em um ambiente que possibilite múltiplas e variadas vivências e estímulos.

Como previsto no art. 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), na Seção II, Da Educação Infantil, “a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. Tem como referência os objetivos estabelecidos no projeto pedagógico da instituição e não deve assumir finalidades seletivas e classificatórias (p.11).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB 05/2009) explicitam que as creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 e 5 anos) devem planejar formas de avaliação que contemplem o acompanhamento do trabalho pedagógico e a avaliação do desenvolvimento da criança (p. 04).

A avaliação na Educação Infantil é processual e ocorre cotidianamente, garantindo:

- I.** a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- II.** a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
- III.** a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança;
- IV.** a documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- V.** a não retenção das crianças na Educação Infantil (Parecer CNE/CEB 20-2009, Art. 10).

Ao avaliar o/a educador/a coleta e analisa informações sobre as crianças e seus processos de aprender, para tomar decisões com o objetivo de melhorar as aprendizagens em andamento. Ao educador/â educadora será exigido o conhecimento das reações dessas crianças, perceber suas tentativas, limites, potencialidades, bem como elas utilizam os espaços oferecidos na escola, para assim planejar uma ação pedagógica mais significativa. Nesta perspectiva, a avaliação se traduz como elemento

norteador da prática educativa, tendo o objetivo de auxiliar na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças (COELHO; BORBA; FERREIRA, 2012).

Pesquisas têm colaborado para os estudos relacionados à Avaliação na Educação Infantil e identificado práticas avaliativas possíveis e adequadas a esta etapa da Educação Básica (PAZ, 2005; COELHO, 2009; TEODORA, 2010; COELHO, BORBA, SILVA, 2012; PAZ, 2005; OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2019). Nestas pesquisas, a avaliação é entendida como uma atitude de observação e escuta constante e sensível, que permita à educadora analisar e interpretar os fatos para assim intervir da melhor maneira possível, atendendo as necessidades e potencialidades de cada criança. Ao educador/educadora cabe então, obter informações sobre o caminho que cada criança vai seguindo durante o processo escolar, no percurso curricular referencial da Rede, pois avaliar contribui para nos tornarmos mais conscientes de nossas transformações e para nos orientar diante das experiências vividas por nós e pelas crianças (COELHO, p. 76, 2009).

A avaliação formativa, assim sendo, é aquela que acompanha, faz checagens, intervém e reforça as aprendizagens. Além disso, uma avaliação formativa, diagnóstica e processual possibilita reconhecer o caminho percorrido das aprendizagens, considerando os pontos de partida e chegada. O desenvolvimento de uma avaliação formativa está associado à organização de um currículo, que possibilite a educadores/as e educandos/as a referência de percursos. Na Rede Santa Paulina, os referenciais para os percursos estão definidos no Plano Curricular Geral, que prevê competências, habilidades e valores por ano/série. Para Perrenoud (1999), bem antes de regular as aprendizagens, a avaliação regula o trabalho, as atividades, as relações de au-

toridade e a cooperação em aula e, de certa forma, as relações entre família-escola.

Orientações pedagógicas para o processo de avaliação

Essas orientações pedagógicas visam o acompanhamento das aprendizagens e do desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, dentro da concepção que viemos tratando até aqui.

A/o educador/a necessita tomar decisões coerentes ao obter informações significativa em todo o processo realizado e registrado com as narrativas das aprendizagens. Para Luckesi, “sem o ato de decidir sobre uma intervenção (ou não), o ato de avaliar, na modalidade de acompanhamento, não se completa” (2011, p. 291). Deste modo, a avaliação acompanha o ato pedagógico, supõe acompanhamento, variadas formas de narrativas, construção de análise, tomada de decisão por intervenções ou continuidades.

São itens relevantes a considerar: o olhar atento por meio da observação contínua das crianças, o ato de registrar de forma sistemática e periódica e o compartilhamento com a equipe educativa, as crianças e suas famílias. Todo o material organizado evidencia a documentação pedagógica como um estudo dos processos e das realizações da aprendizagem das crianças, de forma democrática e participativa, e apoie a aprendizagem individual, coletiva e de pequenos grupos. Assim, conforme OLIVEIRA-FORMOSINHO (2019) a documentação é uma forma de avaliação fundamentada nos registros de aprendizagem de cada criança, contextualizada por narrativas delas e anotações dos

educadores envolvidos, fornecendo uma história narrada sobre cada criança e suas aprendizagens em seus diferentes percursos.

Observar e registrar

“Perceber a criança como centro da ação avaliativa consiste em observá-la curiosamente e refletir sobre o significado de cada momento de convivência com ela” (Hoffmann, 2009, p.84).

A observação é uma etapa importante no processo de avaliação. Por meio dela a educadora coleta informações e obtém dados para planejar, selecionar os materiais adequados, organizar tempos e espaços, acompanhar os processos e a partir daí organizar sua prática, possibilitando experiências nas quais as crianças aprendam e se desenvolvam. Observar é mais do que apenas olhar, é o ato de envolver-se: ver, ouvir, falar, participar, refletir, conhecer e respeitar a criança e suas potencialidades, para agir de forma adequada, promovendo o protagonismo da criança.

No ato de observar, o/a educador/a deve ter clareza de seus objetivos e intencionalidade pedagógica, do quê e para quê está observando, administrando suas expectativas com relação às aprendizagens das crianças. O/A educador/a deve estar envolvido/a em todos os momentos da rotina respeitando as individualidades de cada criança, sendo sensível a elas. O profissional sensível reconhece o outro em sua totalidade, percebendo-o em seu menor gesto, na sutileza das ações do cotidiano escolar (TRISTÃO, 2004; BARBOSA, 2010).

Para observar de maneira objetiva, é necessário manter a atenção constante, nos mais diversos momentos do cotidiano e interações estabelecidas, pois somente depois de observar e registrar ao longo do tempo, o/a educador/a conseguirá identi-

car avanços na aprendizagem e no desenvolvimento da criança. Os registros destas observações permitem que o/a educador/a organize informações que lhe darão subsídios para a elaboração da Narrativa das Aprendizagens, além de ressignificar sua prática pedagógica.

Possibilidades de registros da observação

No processo de observação das crianças alguns instrumentos e orientações podem contribuir na prática dos/as educadores/as, que elaboram previamente instrumentos (tabelas anexadas em pranchetas, blocos de anotações, pastas, cadernos de planejamento, fichas, tabela, diário de bordo, podendo ser físicos ou digitais) com alguns dados que orientem sua observação e registros, com o nome da criança, momento da rotina/ação/atividade observada, diálogos (educador/a-criança, criança-criança) e comentários sobre suas observações e possíveis encaminhamentos, tendo sempre como base os documentos oficiais da Rede Santa Paulina.

Estas possibilidades de registros diários podem ser realizadas ao observar as crianças e/ou o grupo diante das vivências. Cabe ao/a educador/a definir qual instrumento vai facilitar a sistematização destes registros. Com estas sugestões o/a educador/a já terá apontamentos individuais e de grupo. Estes instrumentos podem ser utilizados durante os momentos de roda, durante a atividade, durante o momento da alimentação, da higiene, do parque, com o auxílio do/a educador/a auxiliar da turma.

Os registros destas observações devem ser contextualizados, isto é, tornando as concretas, em suas histórias de vida, seus ambientes sociais e culturais e co-construtoras de um processo dinâmico e complexo de desenvolvimento pessoal e social.

O que se deve garantir em educação é o respeito às particularidades de cada um. E esse respeito às diferenças exige uma permanente observação e reflexão do processo pessoal de vivência das aprendizagens e construção do conhecimento, que só pode acontecer por meio de processos descritivos e qualitativos do seu desenvolvimento embasados em princípios mediadores (HOFFMAN, 2009, p.64).

Narrativa escrita das aprendizagens e desenvolvimento da criança

O ato de descrever permite algumas reflexões: Sobre quem descrevo? Quais as minhas intencionalidades pedagógicas? Quais espaços e tempos foram vividos? Como e com que sujeitos serão compartilhadas estas descrições? É possível identificar as aprendizagens das crianças e seus pares? Estas indicações que descrevo apontam para o replanejar das ações educativas? Tais indagações permitem observar o real objetivo de uma narrativa acerca de um sujeito em pleno desenvolvimento. Sendo a avaliação um olhar interpretativo e singular, somente ao escrever o/a educador/a reorganiza e anuncia suas próprias concepções pedagógicas e significados atribuídos ao que observou e interpretou de cada criança, revelando o que considera importante, tanto em relação ao fazer pedagógico, quanto os percursos individuais. O que permite também às direções, coordenações pedagógicas e orientações educacionais acompanhar o desenvolvimento das crianças e orientar o/a educador/a quanto ao seu fazer pedagógico.

Deste modo, este texto narrativo, deverá ser construído na terceira pessoa do singular e/ou plural, dependendo olhar do/a educador/a no momento do seu registro. Pode ser organizado da seguinte forma:

Parágrafo adaptação/acolhida – Este será o primeiro e principal parágrafo, por ser o que de fato vivenciaram na escola. Deve descrever as experiências individuais da criança, narrando as suas descobertas neste tempo de acolhida e chegada ao novo espaço: Como chegou ao Colégio? Quais foram as relações estabelecidas? Quais são os espaços que gostou de frequentar? Que tipos de propostas chamaram a sua atenção? Como se comunicou com educadores/as e colegas? Que tipos de brincadeiras costumava fazer? Quem eram os seus vínculos afetivos? Como foi a sua autonomia? Aproximação com os adultos? Quais aprendizagens foram observadas neste período? Colocar elementos que caracterizem a criança pelo olhar dos/as educadores/as neste primeiro momento.

Parágrafo escolha do nome do grupo e relatos do Projeto – Deve descrever como foram as decisões coletivas da turma.

- Sobre a escolha do nome do Grupo: Quais as perguntas que permearam este processo? Que construções fizeram? O que levou o grupo a esta escolha? Quais foram as percepções do educador/a?
- Sobre o projeto: Como foi a interação com a temática do Projeto, quando apresentada? Quais percursos traçaram? O que foi planejado? Como foram as estratégias e a participação das crianças nas propostas do projeto?

E também, deve destacar contribuições individuais de cada criança, tanto para a escolha do nome do grupo, como os seus questionamentos, observações, registros diante da temática do projeto.

Parágrafo Planejamento – Descrever qual a intenção da educadora diante das estratégias planejadas com e para as crianças e quais aprendizagens pensou em desenvolver com todo o grupo. A narrativa será um panorama geral da percepção de cada educadora e grupo, sobre aquilo que observam como expectadoras.

Educadores/as Especialistas (Educação Física/ Música e outros): Narrar um parágrafo referente a turma com as proposições realizadas durante o processo de adaptação das crianças, dando continuidade com a descrição da intenção pedagógica: Quais as habilidades e competências procuraram desenvolver? Quais as aprendizagens elencadas?¹⁰

Processos e formas de registrar percursos e aprendizagens

Os processos que tornam evidentes este percurso de aprender são:

Narrativas das Aprendizagens Trimestrais: descrição da aprendizagem das crianças em sua rotina e propostas realizadas dentro do trimestre. Este documento comunica os avanços da criança e sinaliza em caso de desafios. Orientações para os educadores.

- **1º Trimestre**: fevereiro e início de março: período em que acontecem a adaptação e ambientação dos edu-

¹⁰ Para o English Excellence, verificar o documento construído, realizadas a partir das Rubricas e Material didático proposto pela Editora e Coordenações específicas.

candos às novas rotinas. **março:** mês de investigação diagnóstica, envolvendo toda equipe docente. Período em que se inicia o projeto da turma, o qual oferece subsídios para observação das aprendizagens. Assim, a escrita das Narrativas de Aprendizagens deve ser desenvolvida mediante as observações e registros do processo de avaliação diagnóstica, considerando as trocas realizadas em conselho de classe acerca do desenvolvimento da turma.

- **2º Trimestre:** Narrativa das Aprendizagens individualizadas, focada no desenvolvimento da criança em todo o percurso do trimestre, em relação ao 2º projeto desenvolvido, seus objetivos de aprendizagens e demais competências, habilidades e valores previstos no PCG (Plano Curricular Geral da RSP).
- **3º Trimestre:** Narrativa das Aprendizagens individualizadas, focada no desenvolvimento da criança em todo o percurso do trimestre, em relação ao 3º projeto desenvolvido, seus objetivos de aprendizagens e demais competências, habilidades e valores previstos no PCG (Plano Curricular Geral da RSP).

Portfólio Digital e/ou Físico: Documento, no qual os educadores organizam as principais propostas do projeto desenvolvido e comunicam o processo de aprendizagem realizado pela criança. É entregue juntamente com a narrativa de aprendizagem ao final de cada trimestre. Orientamos manter um mínimo de padrão comparando ao portfólio físico, é possível ampliar mediante realidade de cada turma:

- a) Nome completo da criança;

- b)** Cabeçalho com logomarca do colégio (1º trimestre, turma, educadora, coordenação orientação);
- c)** Foto da turma caracterizando esse grupo;
- d)** Breve explicação da rotina da turma;
- e)** Projeto: como surgiu e os registros do aluno nesse desenvolvimento;
- f)** Registro das propostas realizadas pela criança com relato do/a educador/a;
- g)** Links dos portfólios dos especialistas e das propostas de contraturno;
- h)** Texto final de agradecimento à família pela participação em todo processo;
- i)** Logomarca do colégio e texto sobre a finalidade da instituição educativa, como fechamento.

Registro digital das principais atividades/Aplicativo institucional: vídeos, fotografias, mini histórias, textos que comuniquem o processo vivido pela criança e seu significado. A periodicidade (semanal/quinzenal/diária) desta comunicação será definida por cada Unidade Educativa.

Atendimento individual aos familiares: trimestralmente, as famílias são atendidas para conversar sobre o processo pedagógico ou sempre que a educadora e/ou família sentir a necessidade de um acompanhamento mais personalizado da criança.

a) As crianças com necessidades educativas especiais serão atendidas periodicamente pela Orientação Educacional e/ou educador/a da turma, para acompanhamento do seu percurso de aprendizagem. Quando necessário será realizado o Plano Educacional Individual de acordo com as exigências de cada Unidade Educativa.

Mostras Pedagógicas: momentos de partilha com a comunidade educativa das descobertas e percursos realizados no projeto, agendados ao final do trimestre onde as crianças socializam as aprendizagens.

Processos internos de acompanhamento da aprendizagem:

Conselho de classe: momento periódico com a Orientação Educacional, Coordenação Pedagógica e educadores regentes e especialistas para conversar sobre as turmas e crianças, registrando os percursos, necessidades, avanços e descobertas.

Orientações de Planejamento e Encontro com a Coordenação: momento de acompanhamento do planejado pelo professor e reflexões com a Coordenação sobre as intencionalidades do planejamento.

Encontros periódicos de acompanhamento com a Orientação Educacional: momento de reflexão sobre os processos individuais das aprendizagens dos educandos e suas necessidades de intervenção.

Pauta de observação das aprendizagens: roteiro/ pauta/ planilha elaborado pelo/a educador/a para observar os aspectos mais relevantes. Esta construção dependerá de cada Unidade educativa e das experiências das educadoras diante daquilo que observam.

Referências bibliográficas Educação Infantil

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil. Tese de Doutorado. UNICAMP. Campinas, SP: [s.n.], 2000.

_____. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

Culturas infantis: contribuições e reflexões. *Revista Diálogo Educacional* 14.43. p. 645-667, set./dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parecer Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Parecer CNE/CEB nº 20/2009, DOU de 09/12/2009e.

_____. Lei nº 13.257, de 08 de março de 2016. Marco Legal pela Primeira Infância. Disponível em: Acesso em: 27 de abril de 2021.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, SEB, 2017.

BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. (Orgs.). Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 1998.

COELHO, Maria Fernanda d'Ávila. O Acompanhamento da aprendizagem na educação Infantil: uma questão de avaliação? Dissertação de Mestrado. PPGE. Universidade do Vale do Itajaí. Itajaí, 2009.

COELHO, Maria Fernanda d'Ávila; BORBA, Amândia Maria de; FERREIRA, Valéria. Silva. In: FERREIRA, Valéria. Silva. Pesquisas sobre práticas pedagógicas na creche. *Maringá. PR: Eduem*. 2012.

CORSARO, W. A. Sociologia da infância. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Leila Oliveira. Educação, cuidado e desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2020

FORTUNATI, Aldo. A educação infantil como um projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

_____. "A Abordagem de San Miniato para a educação das crianças: protagonismo das crianças, participação das famílias e responsabilidade da comunidade por um currículo do possível." *Itália: Edizioni ETS* (2014).

_____. "Por um currículo aberto ao possível: protagonismo das crianças e educação." *Editora Buqui* (2017).

HOFFMANN, Jussara M. L. Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 1996.

_____. Avaliação, mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 36.ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

_____. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 31.ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

MOSS, P.; DAHLBERG, G.; PENCE, A. A qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas. Tradução Magda F. Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PAZ, S. de J. P. A avaliação na educação infantil: análise da produção acadêmica brasileira presente nas reuniões da ANPED entre 1993-2003. Florianópolis: UFSC, 2005.

PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 2001.

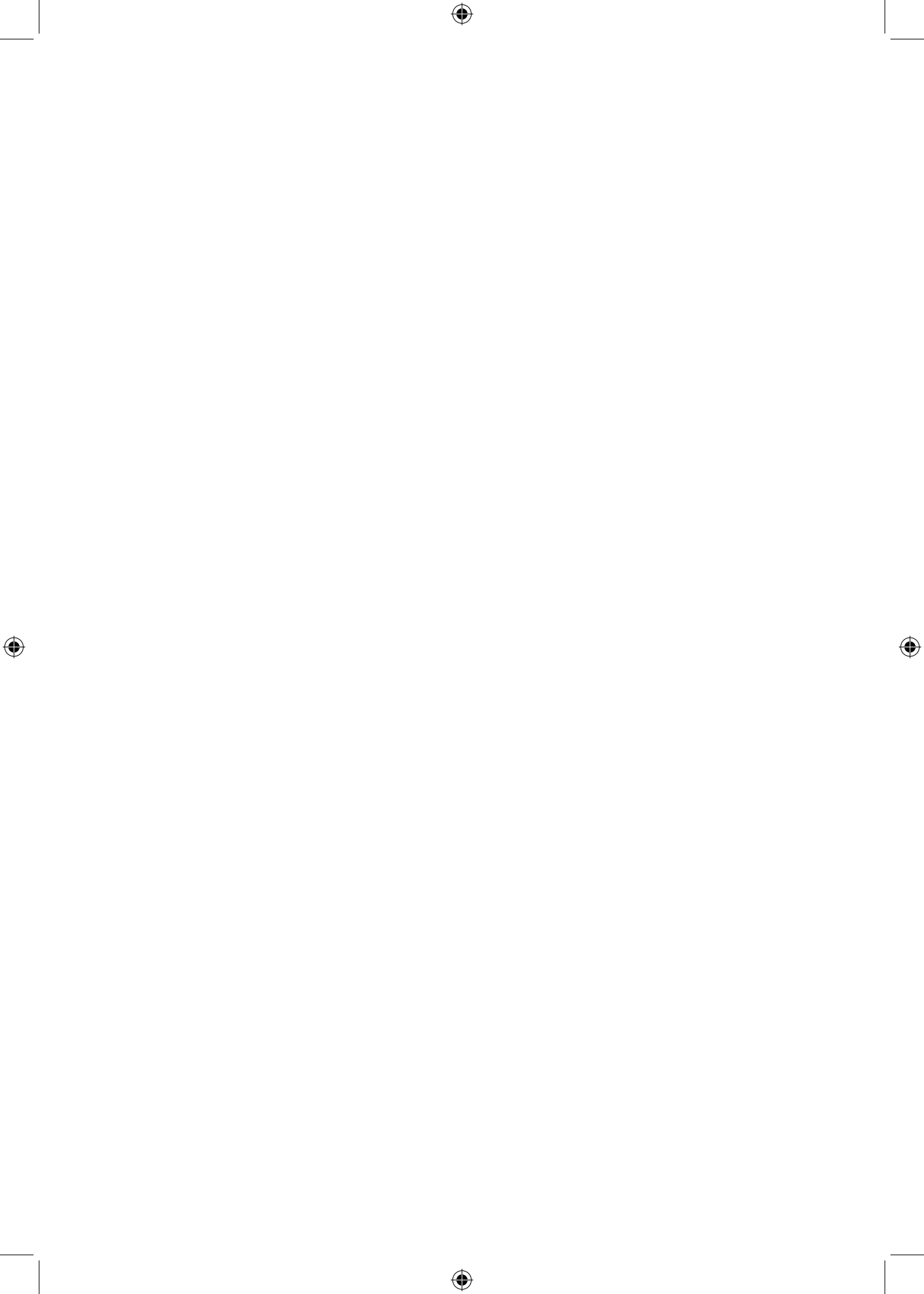
REDE SANTA PAULINA, Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição. Projeto Político Pedagógico Pastoral: Documento Base. 2ª edição revista e ampliada. São Paulo, SP, 2013.

_____, Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição. Curricular Geral, 2015.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, investigar e aprender. Editora Paz & Terra; 13ª edição. 2012.

TRISTÃO, Fernanda. Ser professora de bebês: uma profissão marcada pela sutileza. Revista Eletrônica. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Primeira Infância. v. 6 n. 9 (2004): ZERO-A-SEIS (JAN./JUN. 2004)

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Documentação Pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação. Porto Alegre: Penso, 2019.



ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental, segunda etapa da educação básica, é organizado em duas fases obrigatórias com a duração de nove anos, iniciando aos 6 (seis) anos de idade. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais,

O Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010)²⁸, as transformações, ao longo desta etapa da Educação Básica, impõem um olhar criterioso na elaboração de currículos e de propostas pedagógicas pertinentes entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros.

A Lei nº 11.274, de 2006 da LDB em seu Art. 32, estabelece a obrigatoriedade do Ensino Fundamental, com duração de 9 (nove) anos, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, tendo por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I.** o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II.** a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores/ atitudes em que se fundamenta a sociedade;

- III. o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores/atitudes;
- IV. o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

O Ensino Fundamental, além de seguir as normas da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), também é regido por outros documentos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Ensino Fundamental, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), os pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e as legislações de cada sistema de ensino.

O processo de ensino-aprendizagem se desenvolve por Planos de Ensino, livros didáticos, sistemas de ensino, livros de literatura, projetos interdisciplinares e transdisciplinares, que estabelecem relação continuada e gradual entre os conteúdos curriculares e os processos socioculturais vividos pelos/as educandos/as.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental (atuam com) utiliza-se (de) projetos interdisciplinares e transdisciplinares, que estabelecem relação continuada e gradual entre os conteúdos curriculares e os processos socioculturais vividos pelos/as educandos/as.

O quadro curricular é composto por uma base comum, que atende às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais e da Base Nacional Comum Curricular, e uma parte diversificada, que se relaciona às demandas contextuais e regionais de cada Unidade Educativa.

CONCEPÇÃO DA AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Ensino Fundamental – Anos Iniciais

A educação integral, como vimos, promove o pleno desenvolvimento da pessoa em todas as suas dimensões incluindo: formativa, intelectual, emocional, social, cultural, espiritual. Avaliar na ideia de educação integral significa utilizar-se de metodologias que ofereçam aos educandos acesso à diferentes possibilidades de aprendizagens. Uma avaliação formativa, diagnóstica e processual envolve o diálogo entre educador/a e educandos/as, na busca contínua pelo envolvimento, participação e manifestação do seu interesse, tornando-o protagonista na construção do conhecimento. Dessa forma, torna-se importante reconhecer as necessidades e dificuldades do educando, num movimento de auxiliá-lo a superá-las, oferecendo opções para seu aprimoramento global.

Assim, os/as educadores/as da Rede Santa Paulina, tendo como referência o PPPP e o PCG, caminham junto com os(as) educandos(as), passo a passo, organizando, acompanhando e revisando os processos cotidianos de aprendizagens, promovendo as aprendizagens nas diferentes dimensões: física, cultural e espiritual.

Compreendendo o/a educando/a como sujeito único, o ato de avaliar deve lançar mão de estratégias e instrumentos diversificados buscando contemplar os diferentes tipos de aprendizagens que se fazem presentes em nossas unidades educativas. Busca-se assim, garantir a qualidade da educação integral e evidenciar as habilidades do estudante, potencializando o seu saber.

“O processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de todos em tempos equivalentes. Essencialmente, porque não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. “(HOFFMANN, 2001, p. 47)´

Nosso olhar está no futuro! As mudanças na Educação, desde as inserções das Metodologias Ativas, as TDICs e as que ora estão em curso, como: a influência direta da IA (Inteligência Artificial) nos processos de ensino e aprendizagem evocam à atividades colaborativas alinhadas a resolução de problemas, possibilitando a produção de diferentes formas de comunicação e compartilhamento das produções incentivando a responsabilidade da/os educandas/os integrando-os ao uso das novas tecnologias para sua realização.

O sistema avaliativo que melhor se adequa a este paradigma em construção é a avaliação formativa, a qual traz em seu cerne a oportunidade de experienciar múltiplas possibilidades e perspectivas. Nesse sentido, a avaliação deixa de acontecer apenas através de um único tipo de instrumento e busca uma variedade de formas que atendam a diferentes tipos de estilo de aprendizagem. A avaliação formativa considera a integralidade e a pluralidade da/os educanda/os, indicando coerência com o propósito e as perspectivas do Carisma de Santa Paulina, que aponta para a sensibilidade de perceber as necessidades de cada sujeito.

Certamente uma série de instrumentos e indicadores enriquecerão a proposta avaliativa e darão consistência à realização

coletiva do processo. Torna-se necessário, portanto, levar em conta o aspecto qualitativo e acompanhar diariamente como se refere Paulo Freire (1996):

“A avaliação é a mediação entre o ensino do professor e as aprendizagens do professor e as aprendizagens do aluno, é o fio da comunicação entre formas de ensinar e formas de aprender. É preciso considerar que os alunos aprendem diferentemente porque têm histórias de vida diferentes, são sujeitos históricos, e isso condiciona sua relação com o mundo e influencia sua forma de aprender. Avaliar, então é também buscar informações sobre o aluno (sua vida, sua comunidade, sua família, seus sonhos...) é conhecer o sujeito e seu jeito de aprender.”

A humildade pedagógica e o pleno reconhecimento dos diferentes contextos a que pertencem aos educandos/as devem estar presentes em todos os planos de ensino e formas de avaliação, de forma que o(a) educando(a) possa desenvolvê-las progressivamente ao longo de sua vida escolar, refletindo sobre seu próprio processo de aprendizagem, tendo a avaliação como um de seus componentes.

De acordo com Hoffmann, (1993), a avaliação é a reflexão permanente sobre a realidade e acompanhamento, passo a passo, da/o educanda/o, na sua trajetória de construção de conhecimento. Na ideia de educação integral faz-se necessária, neste processo, a avaliação diagnóstica, pois é ela quem possibilita ao educador identificar aquilo que o/a educando/a é capaz de realizar sozinho, as funções já apropriadas e as situações potenciais de desenvolvimento, conduzindo à aprendizagem.

A avaliação diagnóstica, permite ao educador identificar os caminhos percorridos por ele e seu educando/a, tomando

decisões quanto a metas a serem atingidas (LUCKESI, 2003), num processo de construção, investigação e questionamentos permanentes sobre as ações realizadas. Sua essência é o processo de construção do conhecimento, respeitando a privacidade, dignidade e integridade do indivíduo (PENNA, 1994). É também formativa, pois acompanha e integra toda as ações educativas e inclui os diferentes caminhos da formação do educando, servindo de reflexão para a prática do professor.

Nesse processo, a avaliação diagnóstica, auxilia na promoção do que não foi atingido, indicando e provendo novas possibilidades para que o/a educando/a desenvolva as aprendizagens propostas. Deve ainda o professor utilizar a autoavaliação para o aperfeiçoamento da sua práxis docente, pois diante dos resultados obtidos em sua análise poderá perceber possíveis processos a melhorar, inclusive repensando estratégias na sua prática pedagógica, propiciando uma reavaliação e redirecionamento do planejamento, num processo continuado de aprendizagens significativas.

Destaca-se que o processo de avaliar é constante e contínuo, não uma etapa isolada do processo escolar. Utiliza-se de diferentes instrumentos, respeitando a individualidade de cada um. Torna-se necessário, portanto, levar em conta o aspecto qualitativo e acompanhar diariamente a evolução de cada educando(a) para que se possa encontrar soluções pedagógicas mais adequadas ao pleno desenvolvimento das competências almejadas.

Contrariamente ao que se crê, às vezes, a avaliação contínua preenche uma função cumulativa, até mesmo certificativa, porque nada substitui a observação no trabalho, quando se quer conhecer suas competências,

assim como se julga o pedreiro “ao lado da parede”, cotidianamente, mais do que em uma “prova de avaliação”. Todavia, não basta conviver em aula com um aluno para saber observá-lo, nem observá-lo com atenção para identificar claramente suas aquisições e modos de aprendizagem. Sem empregar uma instrumentação pesada, pouco compatível com a gestão da classe e as atividades, é importante que o professor saiba determinar, interpretar e memorizar momentos significativos que, em pequenos toques, contribuem para estabelecer um quadro de conjunto do aluno às voltas com diversas tarefas. O recurso conjunto de um portfólio e de um diário pode facilitar esse trabalho. (PERRENOUD; 1999, p.49)

O processo avaliativo reflexivo envolve pensar no/a educando/a, enquanto ser único e social, que se desenvolve em um contexto pluricultural, em que exigem padrões, crenças, valores, identidades e regras diferenciadas, em uma sociedade do conhecimento, formada por uma cultura em que se vive de fato a incerteza do conhecimento.

Por que a avaliação educacional é necessária? Por que necessitamos avaliar? A resposta direta e que, por si só, justifica a presença da avaliação nos processos de ensino e aprendizagem parece simples: necessitamos avaliar porque queremos conhecer quem ensina e quem aprende, porque necessitamos melhorar a partir do conhecimento proporcionado pela educação, porque é parte da aprendizagem e ela mesma é aprendizagem e, portanto, quem aprende necessita reforçar sua aprendizagem com a tomada de consciência sobre seu próprio processo. (SACRISTÁN; 2013, p.301)

Para realizar um processo avaliativo é necessário estabelecer critérios efetivos e exercer uma formação integral do indivíduo, para assim fazer uma reflexão contínua na direção de compreender como a avaliação irá favorecer a construção da autonomia dos sujeitos. A capacidade que o sujeito tem de refletir sobre si mesmo, de construir uma identidade, tem como contrapondo o reconhecimento da distinção e da diferenciação de si como o conjunto que lhe é exterior, do ambiente e da cultura que envolve a sociedade em que o indivíduo está inserido. Para Edgar Morin (2000, p. 118),

A autonomia [...] não é mais uma liberdade absoluta, emancipada de qualquer dependência, mas uma autonomia que depende de seu meio ambiente, seja ele biológico, cultural ou social. Assim, um ser vivo, para salvaguardar sua autonomia, trabalha, despende energia, e deve, obviamente, abastecer-se de energia em seu meio, do qual depende. Quanto a nós, seres culturais e sociais, só podemos ser autônomos a partir de uma dependência original em relação à cultura, em relação à língua, em relação a um saber. A autonomia não é possível em termos absolutos, mas em termos relacionais e relativos.

De acordo com Morin, precisamos criar estratégias alicerçada em um cenário de ações com as quais se pode examinar, as certezas e as incertezas das situações, as probabilidades, as improbabilidades, dos resultados obtidos. É por meio de uma observação cuidadosa que se pode refazer rotas, modificar cenários, reduzir o nível de redundância em favor da variação que estimula e desenvolvem as competências e habilidades necessárias e de forma integral para cada indivíduo.

A postura e a prática do/a educador/a diante dos instrumentos avaliativos são pontos fundantes de todo o processo. Daí a importância da formação da equipe docente, a fim de refinar os processos de observação, registro e reflexão a respeito das práticas pedagógicas. Segundo Luckesi (2011, p. 59) “A avaliação implica a retomada do curso de ação, se ele não tiver sido satisfatório, ou a sua reorientação, caso esteja se desviando”, e para que o/a educador/a consiga se posicionar desta forma diante do processo avaliativo, compreendendo-o como bússola para reorientação de sua prática docente, é essencial que este profissional esteja em constante desenvolvimento, tendo suporte e acompanhamento.

A fim de que a avaliação esteja a serviço da aprendizagem os processos avaliativos serão definidos de forma a permitir liberdade docente para a escolha daqueles que melhor se adequam a suas propostas metodológicas e de carga horária.

Como elementos norteadores temos os princípios defendidos por Jussara Hoffmann (2014):

“Avaliar, na concepção mediadora, significa:

1. Oportunizar aos educando/as muitos momentos de expressar suas ideias.
2. Oportunizar discussão entre os/as educando/as a partir de situações problematizadoras.
3. Realizar várias tarefas individuais, menores e sucessivas, buscando entender as respostas apresentadas pelos/as educando/as” (p.72).

Sendo assim, para que a avaliação esteja a serviço da aprendizagem entendemos que vários instrumentos sejam ofertados conforme listamos a seguir, entre outros tantos que possam ser criados pelos/as educadores/as.

Processos de avaliação

- a)** O processo de avaliação dos Anos Iniciais prioriza o olhar integral para cada educando(a); tem como prática a investigação, a relação ensino-aprendizagem e a busca constante em identificar os conhecimentos construídos e as possíveis dificuldades de uma forma dialógica e contínua, tendo como norteador as 10 Competências Gerais da BNCC e o Plano Curricular Geral da Rede Santa Paulina;
- b)** A avaliação exige acompanhamento sistemático do(a) educando(a) em diferentes momentos do processo educativo, por meio de trabalhos, projetos, avaliação diagnóstica, autoavaliação, dentre outros que serão realizados ao longo do trimestre;
- c)** A avaliação diagnóstica é uma ferramenta que auxilia para analisar os objetivos de aprendizagem essenciais a serem retomados e fortalecidos ao longo do ano, sendo realizada por área de conhecimento, ao longo do trimestre, tanto para o/a educando/a quanto para o/a educador/a;
- d)** Análise dos resultados e autoavaliação do(a) professor(a), bem como propiciar a autoavaliação contínua aos educandos/as, buscando assim mediação e intervenção durante o processo de aprendizagem;
- e)** A recuperação contínua deve priorizar o olhar individual e coletivo de ensino e de aprendizagem, em busca constante de sanar possíveis dificuldades, incentivando e estimulando as potencialidades, para consolidar competências, habilidades e valores desenvolvidos.

Formas de avaliação

Diante das especificidades legais e organizacionais de cada UE, as formas de avaliação, embora sigam um padrão, podem ser flexibilizadas dentro de cada parâmetro estabelecido.

- Pareceres de acordo com a legislação para o 1º ano e outras UE, também para o 2º ano, sendo organizada durante o trimestre.
- Registro trimestral de notas:

Recuperação das aprendizagens do Ensino Fundamental

Recuperação Imediata/Contínua: Considerando que a avaliação tem uma função diagnóstica e, acima de tudo, a função de construir e reconstruir conhecimentos, o educando terá direito a recuperação imediata/contínua de estudos ao longo de cada trimestre através de atividades e propostas de intervenção pedagógicas pelo/a educador/a sempre que os/as educandos/as não atingirem o desempenho desejado.

Recuperação Paralela: Através de intervenções potencializadoras, a avaliação paralela visa a promoção de uma nova possibilidade de construção de aprendizagens dos percursos. De acordo com a legislação, a recuperação paralela de aprendizagens é oferecida por trimestre, com ou sem mensuração de nota, dependendo da legislação onde a Unidade Educativa se localiza com o objetivo de revisar e aprofundar os conhecimentos.

Recuperação Final: É oferecida no final do ano, após o período letivo, para educandos/as que não obtiveram resultados iguais ou acima de sete em cada um dos componentes curriculares.

Referências bibliográficas Ensino Fundamental Anos Iniciais

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PENNA FIRME, T. Avaliação: tendências e tendenciosidades. Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.

MORIN, Edgmar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. Ed. São Paulo: Cortez. Brasília/DF: UNESCO, 2000.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e Incertezas Sobre o Currículo**, 1ª Ed., 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

CONCEPÇÃO DA AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Ensino Fundamental – Anos Finais

Os Anos Finais do Ensino Fundamental contemplam do 6º ao 9º ano. Como bem aponta a BNCC, “Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, os educandos se deparam com de-

safios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas” (p. 58).

Dentre dessa perspectiva e em consonância com a BNCC, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a Rede Santa Paulina leva em consideração as mudanças próprias desta fase da vida(adolescência), o fortalecimento da autonomia, a cultura digital, o estímulo à reflexão, análise aprofundada, pesquisa científica, desenvolvimento processual e sistemático de competências relacionadas às dimensões intelectual, emocional, social, cultural e espiritual, bem como a vivência de valores, tendo em vista uma educação integral.

Apesar dos Anos Finais ser ofertado por componentes curriculares com docentes especialistas, prioriza-se, à medida do possível, processos interdisciplinares e transdisciplinares, de modo a garantir a concepção de Educação Integral da Rede, presente em seu Plano Curricular Geral com competências, habilidades e valores por área de conhecimento.

Na perspectiva de continuidade e valorização do amadurecimento dos educandos, a Rede Santa Paulina lança mão de metodologias criativas nos processos pedagógicos com o objetivo de contribuir nas aprendizagens significativas articulando gradualmente o desenvolvimento das competências, habilidades e valores, fomentando assim a base para o projeto de vida.

Os Processos, Formas e Percursos da avaliação nos Anos Finais, serão abordados em consonância com o Ensino Médio e virão a seguir.

Percursos de avaliação

Percurso é o caminho que se faz para chegar a um determinado lugar. Com objetivos definidos, você pode alcançar o local desejado pelos passos que vai fazendo neste trajeto. Os passos podem se relacionar, mas cada um tem importância ímpar, dentro do propósito maior. Como dizia Maria Quintana, “são os passos que fazem o caminho”.

A proposta de avaliação por *PERCURSOS DE APRENDIZAGENS* vai ao encontro desta reflexão e está diretamente ligada à Concepção de Avaliação e Metodologia de Trabalho Pedagógico da Rede Santa Paulina. Cada percurso de avaliação precisa de instrumentos definidos com foco de intencionalidades de aprendizagens, pois valoriza as experiências do estudante, promove processos para o seu pleno desenvolvimento, agregando e potencializando saberes. Todos os percursos promovem a formação de competências, habilidades, atitudes, valores e espiritualidade – CHAVE. E os instrumentos estão ligados aos títulos de cada percurso, no qual podemos compreender melhor seus significados.

Para isso, não podemos perder de vista algumas premissas para todos os percursos: *Avaliação formativa, diagnóstica e processual; Avaliação por habilidades, competências e valores; Coerência entre metodologia e avaliação; Estudante como interlocutor e sujeito das aprendizagens; Recuperação da aprendizagem.*

Conceitos e expressões dos resultados nos percursos da avaliação

Percorso Experienciar: Que o percurso avaliativo leve o educando a ser capaz de levantar suas próprias hipóteses, de articular as áreas do conhecimento, estabelecer critérios de comparação e análise. Que se perceba como sujeito em evolução nas suas construções e relações. Nele, o educando aplica os conhecimentos de forma mais prática, conectando-os com sua realidade, associando assim as aprendizagens contempladas no planejamento anual às habilidades necessárias em seu contexto, percebendo-se sujeito em evolução nas suas construções e relações.

Percorso Protagonizar: Que o percurso avaliativo leve o educando ao contato próximo da elaboração de projeto de pesquisa. Respeitando as capacidades cognitivas de cada faixa etária, a possibilidade de explorar uma temática e registrá-la em uma produção, fomentará o protagonismo de seu aprendizado e conduzirá o estudante ao processo de autoavaliação.

Percorso Conceituar: Que o percurso avaliativo dê possibilidades ao educando de engajar-se aos hábitos de estudo, a ver sentido nas propostas estudadas, de demonstrar outras capacidades e fazer conexões entre os conceitos científico e a realidade. O educando entrará em contato com uma avaliação de questões, no formato “prova”, que o levará a conceituar, analisar, comparar, interpretar e sistematizar os conhecimentos adquiridos.

EXPRESSÃO DO PERCURSO EXPERIENCIAR	Pode ser composto por diferentes instrumentos: trabalhos, seminários, grupos, saídas de campo, relatórios de observações, produções escritas, etc.);
EXPRESSÃO DO PERCURSO PROTAGONIZAR	Produção de Pesquisa com critérios referenciais. Leva o educando a ser protagonista de seu processo de aprendizagem, devendo aplicar as habilidades desenvolvidas às produções autorais, resultando em produto ou proposta de solução de problemas “reais” a partir de abordagens como a de projetos (ABP). Envolve a interdisciplinaridade. É neste percurso que o educando faz uma análise de seus empenhos e responsabilidades como educando, através da auto avaliação. Os critérios para a composição do instrumento de auto avaliação são definidos pela Unidade Educativa.

**EXPRESSÃO
DO PERCURSO
CONCEITUAR**

Instrumento dissertativo e objetivo com intenções diagnóstico-formativo, o que implica que deverá ser retomada nos processos de aprendizagem, para gerar intervenções potencializadoras. Esse instrumento deve possibilitar o educando engajar-se aos hábitos de estudo, a ver sentido nas propostas estudadas, demonstrar diferentes habilidades e fazer conexões entre os conceitos científico e a realidade.

Mensuração da avaliação

Percurso Experienciar: 10,0 PARA CADA INSTRUMENTO DEFINIDO NA UNIDADE

Percurso Protagonizar: 10,0 PARA CADA INSTRUMENTO DEFINIDO NA UNIDADE

Percurso Conceituar: 10,0 PARA CADA INSTRUMENTO DEFINIDO NA UNIDADE

MÉDIA TRIMESTRAL: SOMA DOS INSTRUMENTOS PERCURSOS DIVIDIDOS PELO TOTAL DE INSTRUMENTOS APLICADOS.

ENSINO MÉDIO

Considerado, a partir da LDBN 9394/96, como a terceira etapa da Educação Básica, o Ensino Médio tem por finalidade geral “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” (Art.22, Lei nº 9.394/96).

As finalidades específicas do Ensino Médio, fixadas pela LDBN, artigo 35 são:

- I.** a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II.** a preparação básica para o trabalho e a cidadania do/a educando/a, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III.** o aprimoramento do/a educando/a como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV.** a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Além destas finalidades, a Resolução 2/2012, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Artigo 5º, fixa as bases deste Segmento:

- I.** formação integral do/a educando/a;
- II.** trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente;
- III.** educação em direitos humanos como princípio nacional norteador;
- IV.** sustentabilidade ambiental como meta universal;
- V.** indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;
- VI.** integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização;
- VII.** reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes;
- VIII.** integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular.

§ 1º O trabalho é conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência.

§ 2º A ciência é conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade.

§ 3º A tecnologia é conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhe-

cimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida.

§ 4º A cultura é conceituada como o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores/ atitudes éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade.

O artigo 35-A, § 5º, da LDB 9394/96, diz que: “A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino”. Já os *Referenciais para elaboração dos itinerários formativos* estabelecem carga horária total mínima de 1.200h para a parte dos itinerários.

Considerando o máximo de 1.800h para a Formação Geral Básica e o mínimo de 1.200h para os itinerários formativos, temos um mínimo de 3.000h para todo o Ensino Médio.

O artigo 36 da LDB define que: “O currículo do ensino médio será composto pela **Base Nacional Comum Curricular** e por **itinerários formativos**, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino”.

Os incisos deste artigo propõem cinco possíveis áreas de conhecimento para itinerários(Art. 36, § 1º):

- I. linguagens e suas tecnologias;
- II. matemática e suas tecnologias;
- III. ciências da natureza e suas tecnologias;

- IV. ciências humanas e sociais aplicadas;
- V. formação técnica e profissional. A organização das áreas e suas respectivas competências e habilidades fica a critério dos sistemas de ensino.

Na Rede Santa Paulina, trabalharemos com as quatro primeiras áreas de conhecimento, num currículo que contemple o máximo de 1.800h para a Formação Geral Básica e um mínimo de 1.200h para os itinerários formativos, seguindo as orientações da BNCC, dos Referenciais para a elaboração dos itinerários formativos e do Plano Curricular Geral da Rede Santa Paulina.

A respeito dos Itinerários Formativos, as Unidades Educativas que oferecem o Ensino Médio, definirão e oferecerão itinerários formativos em diálogo com a comunidade escolar e os/as educandos/as, de acordo com as necessidades e contextos regionais.

No Art. 35-A, também se inclui o § 7º, que pretende garantir a formação integral por meio de um projeto de vida. “Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais”. O Documento de Aparecida diz que “Tais projetos devem promover a formação integral da pessoa, tendo seu fundamento em Cristo, com identidade eclesial e cultural, e com excelência acadêmica. Além disso, há de gerar solidariedade e caridade para com os mais pobres.” (DA, n. 337)

Na Rede Santa Paulina, projeto de vida e protagonismo juvenil podem ser trabalhados de maneira articulada com os valores referenciais do Plano Curricular Geral, integrando-se ao pedagógico e pastoral.

Concepção da avaliação das aprendizagens do Ensino Médio

A Rede Santa Paulina compreende a avaliação como uma etapa fundamental e integrante do processo ensino-aprendizagem e que percebe o/a educando/a como um ser em constante formação. Adota a educação integral por compreender a importância do desenvolvimento dos/as educandos/as em todas as suas dimensões: intelectual, emocional, social, cultural e espiritual. A avaliação neste contexto sugere movimentação, reflexão e transformação de forma dinâmica, contínua e integradora.

Compreendendo o/a educando/a como sujeito único, ato de avaliar deve lançar mão de estratégias e instrumentos diversificados buscando contemplar os diferentes tipos de aprendizagens que se fazem presentes em nossas unidades educativas. Busca-se assim, garantir a qualidade da educação integral e evidenciar as habilidades do aluno, potencializando o seu saber.

“O processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de todos em tempos equivalentes. Essencialmente, porque não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos.” (HOFFMANN, 2001, p. 47)

Nosso olhar está no futuro! As mudanças na Educação, desde as inserções das Metodologias Ativas, as TDICs e as que ora estão em curso, como: a influência direta da IA (Inteligência Artificial) nos processos de ensino e aprendizagem evoca à atividades colaborativas alinhadas a resolução de problemas, possibilitando a produção de diferentes formas de comunicação e compartilhamento das produções incentivando a responsiva-

de dos/as educandos/as integrando-os ao uso das novas tecnologias para sua realização.

O sistema avaliativo que melhor se adequa a este paradigma em construção é a avaliação formativa, a qual traz em seu cerne a oportunidade de experienciar múltiplas possibilidades e perspectivas. Nesse sentido, a avaliação deixa de acontecer apenas através de um único tipo de instrumento e busca uma variedade de formas que atendam a diferentes tipos de estilo de aprendizagem. A avaliação formativa considera a integralidade e a pluralidade dos/as educandos/as, indicando coerência com o propósito e as perspectivas do Carisma de Santa Paulina, que aponta para a sensibilidade de perceber as necessidades de cada sujeito.

De acordo com Hoffmann, (1993), a avaliação é a reflexão permanente sobre a realidade e acompanhamento, passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção de conhecimento. Na ideia de educação integral faz-se necessária, neste processo, a avaliação diagnóstica, pois é ela quem possibilita ao educador identificar aquilo que o educando é capaz de realizar sozinho, as funções já apropriadas e as situações potenciais de desenvolvimento, conduzindo à aprendizagem. Partindo dessa concepção, reitera-se a importância de uma avaliação diagnóstica que permita ao professor identificar os caminhos percorridos por ele e seu aluno, tomando decisões quanto as metas a serem atingidas (LUCKESI, 2003).

Processos de avaliação

A postura e a prática do/a educador/a diante dos instrumentos avaliativos são pontos fundantes de todo o processo. Daí a

importância da formação da equipe docente a fim de refinar os processos de observação, registro e reflexão a respeito das práticas pedagógicas. Segundo Luckesi (2011, p. 59) “A avaliação implica a retomada do curso de ação, se ele não tiver sido satisfatório, ou a sua reorientação, caso esteja se desviando”, e para que o professor consiga se posicionar desta forma diante do processo avaliativo, compreendendo-o como bússola para reorientação de sua prática docente, é essencial que este profissional esteja em constante desenvolvimento, tendo suporte e acompanhamento.

A fim de que a avaliação esteja a serviço da aprendizagem os processos avaliativos serão definidos de forma a permitir liberdade docente para a escolha daqueles que melhor se adequam a suas propostas metodológicas e de carga horária.

Como elementos norteadores temos os princípios defendidos por Jussara Hoffmann (2014):

“Avaliar, na concepção mediadora, significa:

1. Oportunizar aos educandos/as muitos momentos de expressar suas ideias.
2. Oportunizar discussão entre os/as educandos/as a partir de situações problematizadoras.
3. Realizar várias tarefas individuais, menores e sucessivas, buscando entender as respostas apresentadas pelos estudantes” (p.72).

Sendo assim, para que a avaliação esteja a serviço da aprendizagem entendemos que vários instrumentos sejam ofertados conforme listamos a seguir, entre outros tantos que possam ser criados pelos/as educadores/as.

Formas de avaliação

Abaixo elencamos algumas possibilidades, deixando claro que são exemplos e que podem e devem ser ampliados:

- Avaliação personalizada para educandos/as de inclusão;
- Projetos interdisciplinares;
- Seminários;
- Pesquisa;
- Produção de textos, a partir de gênero textual específico: gênero narrativo, descritivo, expositivo...;
- Provas escritas e individuais;
- Simulados;
- Autoavaliação, avaliação por pares.

É importante destacar que neste processo a atuação das coordenações será de vital importância, tanto na formação quanto acompanhamento dos/as educandos/as e dos/a educadores/as.

Percursos de avaliação

Percurso é o caminho que se faz para chegar a um determinado lugar. Com objetivos definidos, você pode alcançar o local desejado pelos passos que vai fazendo neste trajeto. Os passos podem se relacionar, mas cada um tem importância ímpar, dentro do propósito maior. Como dizia Maria Quintana, “são os passos que fazem o caminho”.

A proposta de avaliação por *PERCURSOS DE APRENDIZAGENS* vai ao encontro desta reflexão e está diretamente ligada à Concepção de avaliação e Metodologia de Trabalho Pedagógico da Rede Santa Paulina. Cada percurso de avaliação precisa de

instrumentos definidos com intencionalidades de aprendizagens, pois valoriza as experiências do/a educando/a, promove processos para o seu pleno desenvolvimento, agregando e potencializando saberes. Todos os percursos promovem a formação de competências, habilidades, atitudes, valores e espiritualidade – CHAVE. E os instrumentos estão ligados aos títulos de cada percurso, no qual podemos compreender melhor seus significados.

Para isso, não podemos perder de vista algumas premissas para todos os percursos: *Avaliação formativa, diagnóstica e processual; Avaliação por habilidades, competências e valores; Coerência entre metodologia e avaliação; Estudante como interlocutor e sujeito das aprendizagens; Recuperação da aprendizagem.*

Conceitos e expressões dos resultados nos percursos de avaliação

Percurso Experienciar: Que o percurso avaliativo leve o educando a ser capaz de levantar suas próprias hipóteses, de articular as áreas do conhecimento, estabelecer critérios de comparação e análise. Que se perceba como sujeito em evolução nas suas construções e relações. Nele, o educando aplica os conhecimentos de forma mais prática, conectando-os com sua realidade, associando assim as aprendizagens contempladas no planejamento anual às habilidades necessárias em seu contexto, percebendo-se sujeito em evolução nas suas construções e relações.

Percurso Protagonizar: Que o percurso avaliativo leve o educando ao contato próximo da elaboração de projeto de pesquisa. Respeitando as capacidades cognitivas de cada faixa etária, a possibilidade de explorar uma temática e registrá-la em uma produção, fomentará o protagonismo de seu aprendizado e conduzirá o estudante ao processo de autoavaliação.

Percurso Conceituar: Que o percurso avaliativo dê possibilidades ao educando de engajar-se aos hábitos de estudo, a ver sentido nas propostas estudadas, de demonstrar outras capacidades e fazer conexões entre os conceitos científico e a realidade. O educando entrará em contato com uma avaliação de questões, no formato “prova”, que o levará a conceituar, analisar, comparar, interpretar e sistematizar os conhecimentos adquiridos.

EXPRESSÃO DO PERCURSO EXPERIENCIAR	Pode ser composto por diferentes instrumentos: trabalhos, seminários, grupos, saídas de campo, relatórios de observações, produções escritas, etc.);
EXPRESSÃO DO PERCURSO PROTAGONIZAR	Produção de Pesquisa com critérios referenciais. Leva o educando a ser protagonista de seu processo de aprendizagem, devendo aplicar as habilidades desenvolvidas às produções autorais, resultando em produto ou proposta de solução de problemas “reais” a partir de abordagens como a de projetos (ABP). Envolve a interdisciplinaridade. É neste percurso que o educando faz uma análise de seus empenhos e responsabilidades como educando, através da auto avaliação. Os critérios para a composição do instrumento de auto avaliação são definidos pela Unidade Educativa.
EXPRESSÃO DO PERCURSO CONCEITUAR	Instrumento dissertativo e objetivo com intenções diagnóstico-formativo, o que implica que deverá ser retomada nos processos de aprendizagem, para gerar intervenções potencializadoras. Esse instrumento deve possibilitar o educando engajar-se aos hábitos de estudo, a ver sentido nas propostas estudadas, demonstrar diferentes habilidades e fazer conexões entre os conceitos científico e a realidade.

Mensuração da avaliação

Percurso Experienciar: 10,0 para cada instrumento definido na Unidade

Percurso Protagonizar: 10,0 para cada instrumento definido na Unidade

Percurso Conceituar: 10,0 para cada instrumento definido na Unidade

MÉDIA TRIMESTRAL: SOMA DOS INSTRUMENTOS PERCURSOS DIVIDIDOS PELO TOTAL DE INSTRUMENTOS APLICADOS.

Novo Ensino Médio

O Ensino Médio seguirá a mesma estrutura avaliativa do segmento anterior, com uma avaliação formativa contemplada através de diversos instrumentos avaliativos. A estes instrumentos será atribuído valor numérico seguindo a mesma organização dos Anos Finais.

Com a Reforma do Ensino Médio temos os Itinerários Formativos que, por sua estrutura e propósito, entendemos que deva ter forma diferenciada de instrumentos avaliativos, de modo a permitir a liberdade de avaliação que a estrutura dos Itinerários Formativos exige. Neste sentido, continuaremos dentro da concepção formativa, mas o desempenho do/a educando/a será mensurado de forma semestral, a partir da atribuição de conceitos atribuído pelo professor responsável pelo Itinerário Formativo.

O conceito será atribuído a partir de parecer desenvolvido por rubricas e elaboradas pelo/a educador/a e educandos/as durante o semestre vigente. Tais rubricas serão parâmetros para a avaliação do trabalho pelo/a docente, autoavaliação e também avaliação pelos pares. Ao final o/a educando/a receberá o certificado de conclusão do Itinerário Formativo.

Especificamente para o Ensino Médio, a LDBN, no § 8º do Art 35-A, orienta o processo avaliativo da seguinte forma.

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

- I. domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
- II. conhecimento das formas contemporâneas de linguagem”.

As DCNEM, no artigo 24, estabelecem que “As instituições e redes de ensino devem utilizar avaliação específica tanto para a formação geral básica quanto para os itinerários formativos do respectivo currículo que consiga acompanhar o desenvolvimento das competências previstas”.

Importante salientar que cada Unidade Educativa que oferece Ensino Médio, possui documento específico para regular a oferta da Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, conforme a Lei 13. 415/2017.

Recuperação das aprendizagens

Recuperação Imediata/Contínua: Considerando que a avaliação tem uma função diagnóstica e, acima de tudo, a função de construir e reconstruir conhecimentos, o educando terá direito a recuperação imediata/contínua de estudos ao longo de cada trimestre através de atividades e propostas de intervenção pedagógicas pelo professor sempre que os educandos não atingirem o desempenho desejado.

Recuperação Paralela: Através de intervenções potencializadoras, a avaliação paralela visa a promoção de uma nova possibilidade de construção de aprendizagens dos percursos. De acordo com a legislação, a recuperação paralela de aprendizagens é oferecida por trimestre, com ou sem mensuração de nota, dependendo da legislação onde a Unidade Educativa se localiza com o objetivo de revisar e aprofundar os conhecimentos.

Recuperação Final: É oferecida no final do ano, após o período letivo, para educandos/as que não obtiveram resultados iguais ou acima de sete em cada um dos componentes curriculares.

Referências bibliográficas sobre avaliação EF- -Anos Finais e Ensino Médio

Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacional-comum.mec.gov.br/images/historico/BNCC>. Acesso em março, 2021.

Plano Curricular Geral – REDE SANTA PAULINA

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 50.ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2011.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à Universidade. 33.ed – Porto Alegre: Mediação, 2014.

LA TAILLE, Ives de. O erro na perspectiva piagetiana. In: AQUINO, Julio Groppa (org). Erro e Fracasso na Escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994. 2ª edição.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem: estudos e proposições – 22.ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Sobre Notas Escolares: distorções e possibilidades – ed. Cortez, São Paulo, 2014.

MENDÉZ, Juan Manuel Álvarez – O currículo como marco de referência para a avaliação educativa. In SACRISTÁN, José Gimeno (org). Saberes e Incertezas sobre o Currículo. Porto Alegre. Penso, 2010.

MORIN, Edgar. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 2.ed. Cortez, Brasília, 2011.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação. 2.ed. Porto Alegre. Artmed, 2000.

SANTOS, J.C.F, dos. Aprendizagem Significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor. Porto Alegre: Mediação, 2008.

ZABALA, Antoni. ARNAU, Laia. Como Aprender e Ensinar Competências. Porto Alegre. Artmed, 2010.

HORIZONTES E CAMINHOS DA REDE SANTA PAULINA PARA A EDUCAÇÃO

HORIZONTE: CARISMA, ESPIRITO, ESPIRITUALIDADE

E MISSÃO: Ressignificar a essência do Carisma, na perspectiva de uma Igreja em saída, vivenciando intensamente o Espírito e a Espiritualidade da CIIC, em todas as comunidades, presenças evangelizadoras da CIIC, a fim de respondermos aos grandes clamores da atualidade.

CAMINHOS:

- Tornar visível a consciência missionária e as práticas de espiritualidade, nos processos educacionais em cada Unidade Educativa.
- Ser reconhecida na Comunidade pela excelência acadêmica, formação humana, espiritual e cristão.
- Articular e incentivar projetos voltados para a educação popular em regiões com maior vulnerabilidade social.

HORIZONTE: FORMAÇÃO: Assumir o processo de formação integral, conscientes da vocação místico-profética, em todas as comunidades, presenças, frentes missionárias da evangelização na CIIC.

CAMINHOS:

- Identificar, despertar e preparar Irmãs e Colaboradores com perfil, para assumir diferentes setores na Educação, direção, coordenação, orientação educacional, administração e pastoral.
- Elaborar e implantar um plano sistemático de formação e capacitação nas diversas áreas de atuação, para que todos os colaboradores vivenciem e testemunhem o carisma, espiritualidade, missão e valores.

HORIZONTE: SUSTENTABILIDADE: Desenvolver políticas, processos e recursos garantindo a continuidade, sustentabilidade e expansão da missão de servir à vida, considerando a ODS (objetivos de desenvolvimento sustentável).

CAMINHOS

- Implantar estratégia de manutenção e crescimento e inovação em todas as Unidades educativas.

HORIZONTE: ECOLOGIA INTEGRAL: Cuidar da casa comum, à luz da Laudato Si, desenvolvendo a cultura do bem viver.

CAMINHOS:

- Desenvolver projetos de capacitação e reutilização de recursos naturais, em nossas Unidades educativas e outras.

HORIZONTE: CULTURA VOCACIONAL: Assumir e aprofundar a Cultura Vocacional nas comunidades e evangelização da CIIC, vivenciando a mística do seguimento a Jesus Cristo.

CAMINHOS:

- Desenvolver a cultura vocacional com os colaboradores e as famílias nas Unidades educativas.
- Investir nas mídias e redes sociais para o despertar Vocacional.

