

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

**CHRISTIANE MIRANDA SISSON**

**FIOS DO PASSADO E DO PRESENTE NA TESSITURA DO AMANHÃ:  
REFLEXÕES EM TORNO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO COLÉGIO ANCHIETA,  
RIO GRANDE DO SUL**

**Porto Alegre  
2017**

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S622f Sisson, Christiane Miranda.  
Fios do passado e do presente na tessitura do amanhã : reflexões em torno da Educação Infantil do Colégio Anchieta, Rio Grande do Sul / Christiane Miranda Sisson. – 2017.  
147 f.

Dissertação (Mestrado) – Mestrado profissional em Gestão Educacional, UNISINOS, 2017.  
Orientador: Prof. Dra. Beatriz T. Daudt Fischer.

1. Educação infantil – Colégio Anchieta. 2. Jesuítas – Projeto de Educação Comum. 3. Pedagogia Inaciana I. Fischer, Beatriz T. Daudt Fischer. II. Título.

CDU 373.29:271.5

Bibliotecária Responsável: Denise Pazetto CRB 10/1216

Christiane Miranda Sisson

FIOS DO PASSADO E DO PRESENTE NA TESSITURA DO AMANHÃ:  
reflexões em torno da Educação Infantil no Colégio Anchieta, Rio Grande do Sul

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

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Beatriz T. Daudt Fischer

Porto Alegre

2017

Christiane Miranda Sisson

FIOS DO PASSADO E DO PRESENTE NA TESSITURA DO AMANHÃ:  
reflexões em torno da Educação Infantil no Colégio Anchieta, Rio Grande do Sul

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

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Luisa M. Xavier (UFRGS)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mari M. Forster (Unisinos)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Beatriz T. Daudt Fischer (Orientadora)

Ao meu pai, Paulo Roberto Miranda, apesar do pouco tempo vivido, suspiro de um acreditar. À minha mãe, Ione Manera Miranda, pela coragem de viver.

## **AGRADECIMENTOS**

À professora e orientadora Beatriz Daudt Fischer, pelo carinho e pela ousadia em deixar minha ideia voar e, principalmente, por me ensinar a pousar.

À professora Flávia Werle, pela escuta sensível e amorosa.

Ao Luiz Augusto, incentivador incansável.

Ao meu filho, Rodrigo Miranda Sisson, amor da minha vida, pela compreensão das minhas ausências.

À minha família, em especial à minha irmã Andréa Manera Miranda, pelas correrias e ajudas.

Às minhas colegas do Anchieta, por toda a compreensão.

A toda a equipe diretiva do Colégio Anchieta, que disponibilizou acesso aos materiais, demonstrando compreensão e respeito pela pesquisa.

Ao Ricardo Townsend, que me ensinou a saltar do oco das palavras, transformando simples caracteres em fogueira de vida.

E, finalmente, agradeço à vida, pela esperança de acreditar em algo muito maior do que eu.

E a menina olhando pela janela viu um lindo par de asas através da pequena fresta da cortina do seu desejo. Num instante pensou: não poderei mais voar? Um sentimento de tristeza invadiu a alma daquela menina. Mas o que ela não compreendia é que tinha aprendido a deslizar, seus delicados pés, sobre o caminho construído dos seus sonhos (SISSON, 2014).

## RESUMO

A presente pesquisa investiga práticas pedagógicas, incluindo currículo e avaliação, da Educação Infantil do Colégio Anchieta de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, a partir de observações do cotidiano, confrontando-as com as diretrizes presentes em dois documentos básicos orientadores das escolas jesuítas no Brasil – Pedagogia Inaciana e Projeto Educativo Comum – e com reflexões baseadas nas concepções teóricas acerca da criança e da infância na contemporaneidade, com destaque para as ideias de Manuel Jacinto Sarmiento e Maria Carmen Barbosa. Além disso, por meio de questionários e entrevistas envolvendo profissionais que atuam ou já atuaram na instituição, bem como através de antigos registros encontrados na secretaria da escola, a pesquisa traz à tona elementos significativos que auxiliam a compreender o contexto deste específico setor ao longo dos anos. O processo analítico desenvolvido conduz às considerações finais, sugerindo a necessidade de maior coerência nas práticas pedagógicas observadas em relação tanto aos princípios prescritos nos documentos orientadores quanto às concepções contemporâneas de infância. Outra conclusão importante indica a imprescindibilidade urgente de revisão do currículo e dos modos de elaborar o planejamento e a avaliação, em especial quanto ao excesso de objetivos e tarefas propostas, evitando o uso acelerado do tempo e favorecendo maior protagonismo das crianças. Tais considerações supõem, igualmente, revisão e aprimoramento das práticas de gestão a fim de assegurar coerência ao conjunto da proposta anchietana de educação infantil.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Pedagogia Inaciana. Projeto Educativo Comum. Gestão.



## **ABSTRACT**

This research investigates pedagogical practices, including curriculum and evaluation, in child education of the Colégio Anchieta at Porto Alegre, Rio Grande do Sul, based on observations of daily routine, comparing them with the guidelines presented in two basic documents guiding the Jesuit schools in Brazil – Ignatian Pedagogy and Common Educational Project – and with reflections based on the theoretical conceptions about children and childhood in the contemporary world, with emphasis on the ideas of Manuel Jacinto Sarmiento and Maria Carmen Barbosa. In addition, through questionnaires and interviews involving professionals who work or have already worked in the institution, as well as through old documents founded at school office, the research discusses meaningful elements that help to understand the context of this specific sector over the years. The analytical process developed leads to the final considerations, suggesting the need for greater coherence in the pedagogical practices observed in relation to both the principles prescribed in the guiding documents and the contemporary conceptions of childhood. Another important conclusion indicates the urgent need to revise the curriculum and the paths to elaborate planning and evaluation, especially with regard to the excess of objectives and tasks proposed, avoiding the accelerated use of time and favoring a greater role of children. These considerations also imply review and improvement of management practices in order to ensure coherence in relation to the Anchieta proposal of child education.

**Keywords:** Child education. Ignatian Pedagogy. Common Educational Project. Management.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Elementos do paradigma pedagógico inaciano.....	27
Figura 2 – Colégio Anchieta – Rua Duque de Caxias, 1890 .....	34
Figura 3 – Colégio Anchieta – Avenida Nilo Peçanha, 1967 .....	35
Figura 4 – Colégio Anchieta – Avenida Nilo Peçanha, 2016 .....	35
Figura 5 – Organograma – estrutura organizacional.....	39
Figura 6 – Os campos de experiências .....	79

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Missão, Visão e Valores do Colégio Anchieta .....	36
Quadro 2 – Configuração do número de turmas .....	36
Quadro 3 – Docentes e funcionários .....	37
Quadro 4 – Comparativo entre os regimentos de 2006 e 2016.....	82

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FLACSI	<i>Federación Latinoamericana de Colegios Jesuitas</i>
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PI	Pedagogia Inaciana
PEC	Projeto Educativo Comum
SOCE	Serviço de convivência escolar
SOE	Serviço de orientação escolar
SOP	Serviço de orientação pedagógica
SOREP	Serviço de orientação religiosa e pastoral
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

## SUMÁRIO

<b>1 TECENDO OS FIOS DE UMA PEQUENA INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 SER VAGAROSO E DEMORAR-SE – UM PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	16
<b>3 TEMPO – COMPREENSÃO DE UM CONTEXTO</b> .....	22
<b>3.1 Breve história da Companhia de Jesus</b> .....	22
<b>3.2 Os pilares educativos da Companhia de Jesus</b> .....	22
3.2.1 Pedagogia Inaciana .....	22
3.2.2 Projeto Educativo Comum .....	28
<b>3.3 Colégio Anchieta e a Educação Infantil</b> .....	33
<b>3.4 Como nos constituímos</b> .....	37
<b>4 NO SUBSOLO DAS LEMBRANÇAS</b> .....	42
<b>4.1 Trajetórias e histórias da Educação Infantil do Colégio Anchieta</b> .....	42
<b>4.2 Espaços que falam</b> .....	49
<b>5 A INFÂNCIA NA CONTEMPORANEIDADE</b> .....	55
<b>5.1 Há um menino, há um moleque morando sempre no meu coração</b> .....	65
<b>6 TEMPOS DE ESCUTAS, SILÊNCIOS, ENCANTAMENTOS E DESASSOSSEGOS</b> .....	70
<b>6.1 A criança na Educação Infantil do Colégio Anchieta</b> .....	71
6.1.1 Um olhar curioso olha para dentro de mim .....	71
6.1.2 E como tudo acontece? .....	77
<b>7 TECENDO A TRAMA DA TESSITURA DE QUE SOMOS FEITOS</b> .....	88
<b>7.1 Protagonizando sonhos</b> .....	88
<b>7.2 O fazer crítico</b> .....	89
<b>7.3 Um novo currículo – a ousadia em acreditar</b> .....	92
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	95
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	99
<b>APÊNDICE A – FOTOS DO COLÉGIO ANCHIETA</b> .....	104
<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO REALIZADO PELOS PROFESSORES</b> .....	111
<b>ANEXO A – CARTA ANUNCIANDO A <i>RATIO STUDIORUM</i></b> .....	112
<b>ANEXO B – DOCUMENTOS SOBRE O INÍCIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	113
<b>ANEXO C – REVISTA ENTRE NÓS – ANO 1978</b> .....	118
<b>ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS</b> .....	120

## 1 TECENDO OS FIOS DE UMA PEQUENA INTRODUÇÃO

Porque o saber hierarquiza (somos desiguais com respeito ao que sabemos), mas a capacidade de falar e a capacidade de pensar é o que todos compartilhamos, é o que nos faz iguais. (LARROSA, 2012, p. 291).

Esta dissertação pretende suscitar reflexões acerca das práticas pedagógicas cotidianas desenvolvidas na Educação Infantil do Colégio Anchieta de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, na tentativa de propor novos rumos. Para isso, esta investigação parte da seguinte questão norteadora: *como a equipe gestora pode auxiliar na elaboração coletiva do projeto pedagógico da Educação Infantil, a partir da Pedagogia Inaciana e do Projeto Educativo Comum, propiciando um currículo que favoreça o protagonismo infantil?*

Partindo de concepções contemporâneas sobre a criança e as infâncias, esta pesquisa analisa dois documentos que servem de embasamento e suporte para todo o trabalho educativo das instituições jesuítas desenvolvido no Brasil: a Pedagogia Inaciana (PI) e o Projeto Educativo Comum (PEC). A PI é um acervo de orientações do governo central da Ordem dos Jesuítas, construído a partir de publicações e pesquisas de diversos autores com um enfoque inaciano, afirmando a visão de mundo a partir dos preceitos cristãos, um modo de ser e proceder da Companhia de Jesus que tem sua inspiração na *Ratio Studiorum*. O PEC, por sua vez, é um documento criado pelos diversos serviços de todas as escolas jesuítas do Brasil, cujo processo de construção iniciou em 2014 e finalizou em 2016, envolvendo diferentes lideranças educativas dos diversos colégios da rede, com o objetivo de proporcionar uma visão geral, isto é, uma unidade, entre os centros educativos jesuítas.

Assim, a partir da análise desses dois grandes eixos – PI e PEC –, observei como os preceitos contidos nesses documentos se desvelam nas práticas pedagógicas observadas. Qual é a visão de criança que aparece nas estratégias da instituição pesquisada? De que infâncias estamos falando? Como as vivências das estratégias revelam as referências que embasam o trabalho da Rede Jesuíta de Educação do Brasil?

Para isso, este texto está estruturado em seis capítulos, além desta introdução e das considerações finais. No capítulo 2, explicito como surgiu meu

interesse pelo tema e quais foram as vivências que desnudaram e provocaram a educadora em que me transformei. Minha constituição, como educadora, ocorreu a partir dos alunos que passaram por mim e das orientadoras que tive em meu percurso e que auxiliaram nesse processo de reflexão. No dia a dia de convívio com os alunos, muitas dúvidas vão surgindo e fazendo com que eu me assemelhe às crianças na fase dos porquês. Toda a observação das práticas cotidianas potencializou minhas indagações, e, de tantas perguntas que ficaram sem respostas, encontrei no mestrado e na pesquisa um modo para tentar respondê-las.

Posteriormente, no capítulo 3, apresento brevemente a história da Companhia de Jesus e de Santo Inácio de Loyola, homem que, com sua paixão pelo ato de transformar a realidade, a partir da fé, construiu um legado: a Companhia de Jesus, com um projeto que culminaria no serviço ao Senhor e na propagação de sua obra. Conforme documentos históricos, Loyola foi um modelo de inspiração e provocação à realidade imposta, buscando em sua fé a justiça.

A seguir, explico como se caracteriza a PI e o PEC do Brasil para que fiquem claros, ao leitor, quais são os princípios que inspiram a Companhia de Jesus. Ainda no capítulo 4, conto um pouco sobre a missão, a visão e a história do Colégio Anchieta de maneira bem resumida. Ao falar sobre o Colégio, apresento o contexto em que estou inserida e de onde falo. Neste capítulo, relato parte da história da Educação Infantil a partir de entrevistas e registros encontrados na secretaria da instituição, tornando visível um passado não conhecido por muitos. A seguir, busco autores que refletem sobre a temática da infância e, após muitas leituras, apoio-me em Michel Foucault, Maria Carmen Barbosa, Jorge Larrosa, Alfredo Veiga Neto, Miguel Arroyo, Manuel Jacinto Sarmiento, Maria da Graça Horn, Leni Vieira Dornelles, José Sacristán, Carla Rinaldi, Paulo Fochi, Marita Redin, entre outros, para compor esta visão da criança como protagonista dos seus saberes.

Com o aprofundamento e as descobertas sobre o tema, no capítulo 5, mergulho nos questionários respondidos pelos professores, nas observações do cotidiano escolar e nos documentos institucionais à procura do foco desta pesquisa: como a PI e o PEC da Rede Jesuíta de Educação do Brasil estão inseridos nas estratégias de ensino observadas? Como esses pilares podem auxiliar nessa concepção de criança criativa, reflexiva, potente e capaz de protagonizar seu conhecimento?

E, por último, na busca de um fechamento, analiso, nos capítulos 6 e 7, o conjunto de dados e informações colhidas ao longo da pesquisa, propondo uma gestão que entrelace, a partir dos pilares educacionais da Companhia de Jesus, a resposta ou não para uma gestão que priorize “o ser criança” nas mais diversas situações, visando a uma gestão e a um educador inaciano que tenha, entre seus preceitos, desacomodar e inquietar, encantar e sentir-se encantado pela mudança. Com possíveis mudanças – suponho ser em parte contribuição desta pesquisa –, o Colégio Anchieta poderá tornar-se, ainda mais, um centro de aprendizagens e ousadias, buscando, conforme os princípios orientadores, formar sujeitos competentes, conscientes, compassivos e comprometidos com a vida, com o outro e com a sociedade. Nessa perspectiva e considerando certa dificuldade inicial em distanciar-me do meu cotidiano de gestora, inspirei-me também em Lispector:

Meu método de visão era inteiramente imparcial: eu trabalhava diretamente com as evidências da visão, e sem permitir que sugestões alheias à visão predeterminassem as minhas conclusões; eu estava inteiramente preparada para surpreender a mim mesma. (1998a, p. 108).

Procurei, durante toda a pesquisa, surpreender-me pelo que antes não via – as evidências do dia a dia, aliadas a tentativa de ouvir memórias e pensamentos e de observar o cotidiano com olhar de investigador, ajudaram nessa busca. Sim, olhei muito para dentro! Vi meus medos e minhas alegrias, descobri pessoas encantadas e outras encantadoras.

E todo esse esforço me levou ao passado das minhas memórias tão guardadas de mim, que aqui não cabe desdobrar em minúcias. Lembro muito bem por onde andei ao longo dos últimos anos, buscando o aperfeiçoamento como educadora, e, neste trilhar, descobro Paulo Freire, Eduardo Galeano, Fernando Gabeira, Frei Beto, Maria Teresa Nidelcoff, Bachelard, Piaget, Winnicott, Freud, Fernando Pessoa, Paulo Freire, Pink Floyd, Vygotsky, Dostoievski, Sartre e muitos outros que deram início à desnaturalização do meu olhar. Novamente, lembro Lispector quando diz: “[...] não tenha medo da desarticulação que virá. Essa desarticulação é necessária para que se veja aquilo, que se fosse articulado e harmonioso, não seria visto, seria tomado como óbvio”. (1998b, p. 97).

Em 2011, inicio essa desarticulação ao receber o convite para vir a ser Orientadora de Convivência Escolar no Colégio Anchieta, ocupação que mantenho



até o presente momento. Senti novamente aquele desejo de sair de um lugar conhecido, águas já navegadas, e mergulhar no desconhecido. Faço uma especialização em Gestão Educacional com ênfase em Supervisão e Orientação. Revela-se, então, uma gestora que deixa de alimentar os sonhos com as crianças e passa a ser uma orientadora de sonhos conjuntos. Diante do novo desafio, deparei-me com preciosas práticas, mas também com algumas questões que demandam mudanças.

Mas o conhecimento necessitava de um olhar mais aprofundado. Mergulho, então, em um Mestrado Profissional com foco em Gestão Educacional: precisava compreender melhor este universo tão novo para mim. Percebo que ainda tenho muito a desacomodar, aprendendo a revisitar caminhos já percorridos e acordar para novas possibilidades, sem abandonar a dança da liberdade que tanto busco. No tempo certo. Acredito que, muitas vezes, o fazer pedagógico é saltar de olhos fechados, mas portando um bom equipamento, capaz de assegurar boas aterrissagens! Para tal, aprender a pesquisar, tentando o difícil exercício do distanciamento do que me é tão caro e familiar, é um dos desafios que aqui me proponho.

## 2 SER VAGAROSO E DEMORAR-SE – UM PERCURSO METODOLÓGICO

A sociedade do século XXI não é mais a sociedade disciplinar, mas uma sociedade de desempenho. Também seus habitantes não se chamam mais “sujeitos da obediência”, mas sujeitos de desempenho e produção. (HAN, 2016, p. 23).

Por meio de um modo de ser vagaroso, lento, disciplinado e indisciplinado, procurarei explicitar o caminho que trilhei para dar corpo e potência às minhas inquietações e aos meus desassossegos, como diria Fernando Pessoa. Nesse percurso, caminhei por teóricos que conversassem silenciosamente nas madrugadas comigo. Precisei encontrar fundamentação às minhas encucações, ler muito e discernir cada passo vivenciado. Gostaria de ressaltar, aqui, que não foi fácil fazer da minha prática um objeto de estudo. Precisei de um olhar distante, difícil de obter. Quando utilizamos nosso local de trabalho como objeto de análise e aprofundamento de práticas educativas, o distanciamento necessário é mais complexo, assim como as relações entre os pares. Esse foi um desafio, confesso, que me levou a descobrir muito do que fazemos, instaurando outras tantas dúvidas e permitindo que eu renascesse com um olhar de pesquisadora diante dos processos educativos vividos tão intensamente.

A postura investigativa fez com que eu me despisse de muitas certezas, encontrando nas dúvidas e incertezas um novo caminho. Busquei autores provocativos e desacomodados, autores que gritam a realidade com palavras silenciosas e inquietantes. Gosto do pensamento ousado; apaixonam-me as curvas dos caminhos aparentemente retos. Li Foucault, Freire, Bujes, Larrosa, Byung-Chul Han, Deleuze, Bauman, Morin, Bachelard e tantos autores que considero revolucionários da palavra. Todos eles têm algo encantador: ver e sentir a realidade e, por meio das palavras, buscar a reflexão e a mudança do olhar. Abrir os olhos para o que vivemos, perceber o sensível e fazer provocações à ordem consistem em estar vivo, pulsar, transformar e descobrir-se.

Por isso, escolhi mergulhar nas práticas cotidianas e, ao atentar à realidade em que vivo, o primeiro conflito apareceu: por onde começar? Esse foi um momento emblemático da minha pesquisa, pois era preciso olhar de outro jeito, ver e ver-se de outra maneira. Como diria Larrosa (2012, p. 21): “E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros

e diante do mundo em que vivemos. E a maneira como agimos em relação a tudo isso”. A reação veio imediatamente: precisava buscar algumas memórias para compreender como tudo nasceu. Inspiro-me em Fischer (2006) para melhor entender a importância da pesquisa:

Pensando assim – e fazendo da pesquisa, mais do que um exercício acadêmico, um compromisso político – continuo apostando no potencial da memória coletiva como meio eficaz para a divulgação das tramas que a todos envolvem. (FISCHER, 2005, p. 10).

Por acreditar que as memórias possuem uma potência incrível para explicar o passado para que compreendamos o presente é que comecei a olhar diferentemente o modo como agimos e como acontece este dia a dia da educação infantil. Para iniciar esse relato, busco retomar o contexto do meu objeto de estudo, pois, para falar de Educação Infantil no Colégio Anchieta, preciso saber como esse nível de escolarização começou. Percorro o caminho investigativo e tenho na pesquisa documental um dos procedimentos apropriados, uma vez que, ao iniciar a procura de referências sobre a história da Educação Infantil no Colégio Anchieta, encontrei raras informações. Conforme Fischer (2006, p. 552), “torna-se crucial detectar dimensões da materialidade, que é onde as práticas se atualizam. Portanto, interessa também a disposição dos espaços, os impressos e manuscritos [...]”.

Essa asserção me auxiliou a entender o contexto do que iria pesquisar. Diante disso, visando descobrir o possível sobre a história da Educação Infantil no colégio Anchieta, selecionei algumas pessoas para entrevistar: um ex-diretor acadêmico do Colégio Anchieta, professor Carlos Velasquez, que trabalhou por mais de 35 anos na Instituição; Padre João Roque, que foi diretor na época do início da Educação Infantil; a atual coordenadora pedagógica geral do Colégio, Dóris Trentini, que na época fez parte do grupo de professores; e Leoni, secretária da Educação Infantil por 25 anos.

Posteriormente, para verificar qual é a visão de infâncias que têm os atuais gestores da instituição, realizei novas entrevistas com o atual diretor geral, Padre João Cláudio Rhoden; o diretor acadêmico, Dário Schneider, a coordenadora de Unidade de Ensino da Educação Infantil, Tatiane Waldow e a orientadora pedagógica da Educação Infantil, Lisiane Tebaldi. Todas essas contribuições foram fundamentais para compreender por meio desta pesquisa, tanto revisitando

memórias e buscando no passado as tessituras do amanhã quanto revendo as práticas atuais, a concepção institucional sobre infâncias.

É importante destacar que a pesquisa envolvendo documentos, de certo modo, lida com a memória institucional. No entanto, a “memória institucional guarda profunda relação com a identidade e a cultura organizacional”. (BARBOSA, A., 2013, p. 2). Essa pequena observação demonstra quão importante é a memória em pesquisas que pretendam conhecer o possível sobre o que já aconteceu. Em outras palavras, garimpar a vida e os acontecimentos de tempos pretéritos da instituição, agora possíveis de serem rememorados por meio de papéis, pode auxiliar a reconstituir traços de sua história. Barbosa, A. (2013), afirma, ainda: “assim, a memória institucional se apresenta como uma possibilidade de costura do sujeito à organização, para que se reconheça como elemento partícipe de sua trajetória”.

Phillips (1974, p. 187) também corrobora essa ideia ao considerar que: “documentos são quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”. Os registros deixados são, assim, fundamentais para que possamos contar uma história, um fato ou um acontecimento.

Cabe lembrar, aqui, que, após o movimento da Nova História, surgido em meados do século XX na Europa, mais especialmente na França (BURKE, 1997), todo documento escrito ou iconográfico pode servir como material de pesquisa, inclusive – e, às vezes, principalmente – documentos sem maior prestígio, ou seja, sem “valor oficial”. Nesse sentido, fotos ou papéis não valorizados como “documentos”, mas que podem conter interessantes vestígios de uma história do cotidiano, muitas vezes consistem em indicadores do que de fato ocorria em determinado tempo e espaço. Nessa perspectiva, até mesmo um bilhete informal esquecido em uma gaveta ou uma anotação manuscrita às margens de um documento podem ter grande valor. Cellard (2008, p. 8) reforça que a documentação pode ser constituída “de texto escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou de qualquer outro tipo de testemunho registrado, objetos do cotidiano, elementos folclóricos etc”.

A partir da coleta desses documentos, inicia-se o processo da análise documental, que, conforme Lüdke e André (1986, p. 39), “constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Ou

ainda, como salienta Cellard (2008, p. 303), esse “é o momento de reunir todas as partes dos elementos da problemática em estudo”. Dessa forma, a pesquisa documental pode fornecer dados que vão indicando, ou não, coerência entre si.

Assim, procurei algumas informações primordiais a esta pesquisa, como o início e o decorrer dos primeiros anos da Educação Infantil no Colégio Anchieta, rastreando documentos arquivados na secretaria e/ou preservados por aqueles que vivenciaram esse processo. A seguir, elaborei um paralelo entre as estratégias de ensino trabalhadas atualmente e as de 2007, encontradas em um bloco de atividades no depósito do Colégio. Tal análise auxiliou a entender como foram construídas, nesses últimos anos, as práticas cotidianas da Educação Infantil, averiguando o que mudou e o que permaneceu e se houve avanços. Procurei, também, depreender possíveis aproximações entre as estratégias de ensino utilizadas.

Outro procedimento metodológico importante consistiu nas entrevistas com sujeitos que atuaram e/ou ainda atuam no Colégio. Por intermédio de seus depoimentos, procurei reconstruir partes dessa história, valorizando os sujeitos e acontecimentos que passam quase despercebidos. Desse modo, indiretamente, este trabalho conta com as memórias de algumas pessoas que atuaram na Educação Infantil do Colégio, que se reconhecem como tais e que, assim, ajudaram a construir identidades coletivas da instituição. Cada um contribuiu para o desenvolvimento desta pesquisa, auxiliando na construção desta tessitura.

Diante disso, insisto em afirmar: documentar a memória de uma instituição é preservar sua história, deixando para a comunidade um recorte do momento vivido. É também valorizar, por meio das memórias, as pessoas que fizeram parte desse lugar, assim como suas contribuições e os momentos vividos individual e coletivamente. Trata-se de deixar registrados os processos.

Quanto aos procedimentos operacionais para a execução desta pesquisa, realizei entrevistas semiestruturadas, selecionando os sujeitos a partir dos seguintes critérios: o entrevistado precisaria ter vivenciado alguma situação na Educação Infantil do Colégio Anchieta, sendo preferencialmente integrante da equipe gestora ou do corpo docente, e ter uma história para contar, mesmo que fosse apenas uma lembrança significativa. As perguntas efetuadas nas entrevistas circularam em torno das seguintes questões: *quando iniciou a Educação Infantil no Anchieta? Quem pensou o currículo, as práticas pedagógicas e os espaços? Essa construção foi*

*coletiva, partiu de um modelo pronto ou foi iniciada por um grupo gestor? Qual era a concepção de criança e de infâncias presente nesse processo?* A partir da memória dos protagonistas daquela época, busco a compreensão histórica da Educação Infantil, pois, como lembra Marques (2002), documentar é levar a sério o que se faz, atribuindo valor ao próprio empenho e às próprias realizações.

Já para a equipe diretiva atual, as perguntas lançadas têm outro objetivo: verificar qual é a compreensão sobre infâncias e de que modo o PEC auxilia nessa construção de identidade tendo em vista a proposta da Educação Infantil. Ainda no que diz respeito à atualidade, o passo seguinte consistiu em entregar um questionário para professores da Educação Infantil selecionados com base nos seguintes critérios: atuar há mais de dez anos de Colégio, atuar há menos de dez anos, ter recém-ingressado na instituição e ser um professor especializado (selecionando-se um docente da área de educação física). Todos os entrevistados são pessoas diretamente envolvidas no cotidiano escolar, de forma que ouvir suas percepções também foi um ponto importante para a análise, confirmando os pressupostos de Fontanelli (2005, p. 11) quando este enfatiza que trabalhar com a memória de uma empresa “é trabalhar com as memórias de cada um de seus integrantes que se reconhecem como tais e, assim, constroem identidades individuais e coletivas”.

O questionário foi, dessa forma, de grande valia à pesquisa, pois continha algumas perguntas bem pontuais e outras mais abertas para que os sujeitos tivessem mais liberdade de expressão. Gil (1999, p. 118), ao comparar entrevista com questionário, assim se manifesta:

[...] comparada com a técnica do questionário, que também é bastante utilizada nas ciências sociais, [a entrevista] apresenta outras vantagens: a) possibilita a obtenção de maior número de respostas, posto que é mais fácil deixar de responder a um questionário do que negar-se a ser entrevistado; b) oferece flexibilidade muito maior, posto que o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista; c) possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas.

Gostaria de assinalar que, em alguns momentos, foi muito importante estar atenta às narrações e deixar o entrevistado completamente à vontade. Um dos entrevistados, por exemplo, pediu para não gravar determinada parte de seu

depoimento ou para retirar o nome de alguém citado. Nesse sentido, penso que, se eu não tivesse nenhum conhecimento nem fosse próxima dessas pessoas, talvez as respostas pudessem ter maior profundidade ou detalhamento. Ou, então, talvez eu tivesse um posicionamento mais crítico ante os relatos desses sujeitos. Este é um ponto de reflexão que elaboro nesse processo de aprendiz de pesquisadora: o que facilitou as entrevistas também foi um balizador de cuidados em relação ao que foi dito.

No início e algumas vezes ao longo de todo o caminho percorrido para a produção deste trabalho, busquei aprofundar a concepção de criança construída ao longo dos anos. Assim, recorri à história da infância a partir de Ariès (1981) e também de Sarmiento (2004), chegando a autoras contemporâneas como Rinaldi (2012) e Barbosa (2009), no intuito de compreender a construção da concepção de criança enquanto potência que aparecia nas entrevistas.

Igualmente, para esta pesquisa, percorri o regimento, os planos de estudos dos Infantis A e B<sup>1</sup>, as estratégias, os objetivos e as fichas para os conselhos de série, além de algumas práticas cotidianas da instituição. Tudo veio a constituir objeto de estudo. Construí, assim, o embasamento para entrelaçar os planejamentos com os documentos que regem todo o trabalho da Educação Infantil e analisar até que ponto os preceitos, tanto da PI quanto do PEC, são concretizados na prática da sala de aula.

Considerando esse conjunto de elementos, volto a enfatizar: esta pesquisa traduz o meu olhar diante do PEC e da PI, provocando em mim mesma outras perspectivas, interrogando práticas e rompendo com a naturalização do fazer pedagógico. Assim, de posse desses dados e depoimentos, aliados a reflexões teóricas, o passo seguinte foi analisá-los à luz do PEC e da PI no intuito de responder: como um currículo de educação infantil, fundamentado na PI e no PEC da Rede Jesuíta de Educação, pode tecer práticas curriculares que favoreçam o protagonismo infantil?

---

<sup>1</sup> A Educação Infantil do Colégio Anchieta organiza-se da seguinte forma: Infantil A (crianças com quatro anos) e Infantil B (crianças com cinco anos).

### **3 TEMPO – COMPREENSÃO DE UM CONTEXTO**

#### **3.1 Breve história da Companhia de Jesus**

“Encontrar Deus em todas as coisas e ver que todas as coisas vem do alto”. (LOYOLA, 2016).

Este capítulo tem como objetivo explicitar brevemente a história da Companhia de Jesus e seus preceitos, os quais inspiram a base educacional das escolas e universidades jesuíticas. Fazendo uma breve linha histórica a partir dos preceitos de Santo Inácio de Loyola, explico como essa história deu origem à PI e ao PEC. Posteriormente, contextualizo o Colégio Anchieta, lugar da pesquisa.

Santo Inácio fala-nos em encontrar Deus em todas as coisas. Ele encontrou Deus e, em suas palavras, deixou um legado para os homens: ser com e para os demais. Para aprofundar e dar maior entendimento a esta pesquisa, faz-se necessário contar uma história que não vivi, uma história vivida por outras pessoas que, inspiradas em deixar memórias e tradições, construíram uma educação pautada na relação dos homens com o Senhor. Nessa perspectiva, a educação da Companhia visa ao comprometimento humano dentro de uma dimensão religiosa, como um instrumento apostólico educativo. No texto intitulado “Características da Educação da Companhia de Jesus” (1989), encontro as seguintes afirmativas acerca da educação proposta: “É uma preparação para um compromisso na vida ativa, serve à fé que promove justiça, pretende formar homens e mulheres para os outros e manifesta uma preocupação especial pelos pobres”. (COMISSÃO INTERNACIONAL PARA O APOSTOLADO DA EDUCAÇÃO, 1989). Essas afirmativas auxiliam na compreensão do objetivo da Companhia de formar homens para os outros e juntamente com os outros.

#### **3.2 Os pilares educativos da Companhia de Jesus**

##### **3.2.1 Pedagogia Inaciana**

A Companhia de Jesus surgiu com a inspiração de Santo Inácio de Loyola (1491-1556). Quando jovem, Inácio, após um grave acidente, necessitou de sérios cuidados com a saúde. Ficando em inatividade por um longo período, passou a



maior parte do tempo lendo “A Vida dos Santos” e “A Vida de Cristo”. Descobriu, em suas leituras, a mão de Deus em sua vida e decidiu dedicar-se ao testemunho daquele que, para ele, seria seu mestre, Jesus Cristo. “[...] O seu desejo de honra foi se transformando em um desejo de dedicar-se completamente a Deus, embora ainda estivesse pouco seguro do que isso significava”. (COMISSÃO INTERNACIONAL PARA O APOSTOLADO DA EDUCAÇÃO, 1989, p. 94).

Esse tempo de convalescença despertou em Inácio um desejo de professar sua fé para outras pessoas. Iniciou, então, uma longa viagem a Jerusalém; viveu como andarilho, mendigando para seu sustento e passando seu tempo evangelizando e em estado de oração. Essa experiência de peregrino inspirou Inácio a criar os exercícios espirituais que, posteriormente, serviriam de base para a *Ratio Studiorum*, plano educativo da Companhia de Jesus. Tais pensamentos e reflexões registrados a partir de suas experiências tinham, primeiramente, um cunho voltado para suas memórias e sua devoção. Entretanto, “Com o passar do tempo, os apontamentos foram tomando uma forma mais estruturada e se tornaram a base para o livro chamado Exercícios Espirituais”. (COMISSÃO INTERNACIONAL PARA O APOSTOLADO DA EDUCAÇÃO, 1989, p. 87).

Os “Exercícios Espirituais”, de Inácio de Loyola, têm como objetivo aproximar os homens de Deus, discernindo suas atitudes por meio de suas palavras. “A sua intenção era antes expor um modo de proceder na direção de outras pessoas em suas experiências de oração”. (PEDAGOGIA INACIANA UMA PROPOSTA PRÁTICA, 1994, p. 33). Dessa maneira, a conversão buscava em seus valores e em suas crenças o sentido em ser para os demais: “Os Exercícios Espirituais, cuidadosamente estruturados e descritos, não são concebidos como objetos de atividade ou práticas de devoção. [...] eles comprometem totalmente o corpo, a mente, o coração e a alma da pessoa”. (PEDAGOGIA INACIANA, 1995, p. 32-33). Professor Dário explicita de maneira bem didática como eles ocorrem:

*“Os ‘Exercícios Espirituais’ é o livro que mais influência teve na transformação de pessoas e estruturas, nas mais diversas partes do mundo. Escrito por Santo Inácio de Loyola, apresenta uma metodologia própria, que permite percorrer um caminho interior que vai do ‘próprio eu’ para um ‘eu’ mais livre, profundo e comprometido. Em etapas diferentes, chamadas de ‘Semanas’, o exercitante toma consciência do que é e do*

*que é chamado a ser. No final dessa experiência (30 dias intensivos ou nove meses, exercitando-se, por mais de uma hora cada dia), o exercitante notará em si uma nova sensibilidade que lhe permitirá encontrar Deus em tudo e todos, fazendo-se um ‘contemplativo na ação’.*

Com essa didática de oração e testemunho de fé, Inácio praticou sua oratória espalhando a mensagem de Jesus Cristo como um fiel escudeiro ao professar as palavras do Senhor.

Na Universidade de Paris, formou, juntamente aos seus colegas, um grupo que denominaria “amigos do Senhor”. Pedro Fabro e Francisco Xavier eram companheiros de quarto de Inácio e, atraídos pelo mesmo ideal, servir ao Senhor, uniram-se na fé e na evangelização. Mais tarde, quatro outros colegas se juntaram ao grupo. Então, entre sete companheiros, resolveram colocar-se a serviço do Santo Padre da época. Em 1539, com o ingresso de mais três amigos do Senhor, foram recebidos pelo Papa Paulo III, e a Companhia de Jesus foi aprovada em 1540 com o objetivo em desenvolver regras disciplinares para missionários de evangelização. Nesse mesmo ano, a Companhia assumiu o Apostolado da educação até 1556. O primeiro colégio, voltado principalmente para os leigos, foi fundado em Messina, na Sicília, para jovens que desejavam se dedicar ao Senhor e entrar para a Companhia. Com essa experiência, a Companhia de Jesus percebeu que a educação não era somente um meio para o desenvolvimento intelectual, mas também um instrumento eficaz para a defesa da fé, e cresceu rapidamente (COMISSÃO INTERNACIONAL PARA O APOSTOLADO DA EDUCAÇÃO, 1989).

Segundo Klein (1997), os jesuítas resolveram dedicarem-se aos colégios a partir da criação do Colégio Messina, em 1548, e solicitaram a Inácio, primeiro superior geral, a redação de normas para assegurar a uniformidade desse tipo de ministério. O autor complementa, ainda:

Aproveitando a coleta das primeiras experiências pedagógicas dos jesuítas e os estatutos das principais universidades europeias, Inácio produziu um texto de duzentos itens, em 17 capítulos, os dez primeiros referentes à vida dos colégios. Sendo a mais extensa das Constituições, a Parte IV é o primeiro texto normativo sobre a educação Jesuítica. (KLEIN, 1997, p. 90).

Inácio faleceu em 31 de julho de 1556, época em que a Companhia já contava com 40 colégios. Após sua morte, muitos jesuítas ainda questionavam o trabalho dos colégios na Companhia, mas a dedicação e o empenho desta na educação fez com que, em 40 anos, o número de colégios passasse para 245. Com esse crescimento, foi preciso um documento que orientasse o trabalho realizado pelos jesuítas. Uma linha de ação com valores e princípios comuns, a *Ratio Studiorum*, surgiu, então, como o primeiro plano de estudos sistemático, acompanhado de regulamento para a organização escolar com validade em qualquer lugar. Segundo a Miranda (2009, p. 22), “válido onde quer que a Companhia de Jesus veio a exercer o seu múnus, [*Ratio Studiorum*] é a expressão mais autêntica e duradoura de um modelo de ensino humanista”. A *Ratio Studiorum* nasceu no dia 8 de janeiro de 1599 inspirada nas “Regras do Colégio Romano”. Como esclarece Klein (2015, p. 104),

[...] Na sua forma final, a “*Ratio Studiorum*” ou “Plano de Estudos” para os colégios jesuítas é um manual para ajudar professores e dirigentes na marcha diária do colégio. Contém uma série de “regras” ou diretrizes práticas que tratam de assuntos como a direção geral do colégio, a formação e a distribuição dos professores, os programas, ou os métodos de ensino.

Miranda (2009, p. 54) define a carta que apresenta a *Ratio Studiorum* em 1599 como “uma exposição de métodos e práticas bem delineadas, em forma de breves ‘regras’, as funções dos responsáveis do colégio a diversos níveis (Provincial, Reitor, Prefeito de Estudos e Professores)”. O programa (*Ratio Studiorum*), ou Carta Magna da Educação dos Jesuítas (ver anexo A), contempla três ciclos de estudos: humanidades, filosofia e teologia. Foi desenvolvido nas escolas da Companhia de Jesus até o ano de 1773 em uma rede de 845 colégios, quando houve um fim repentino: sua supressão por uma Bula Pontifícia. Porém, em 1814, Pio VII restaurou a Companhia de Jesus, e sua decisão foi baseada na percepção de que a igreja católica poderia, novamente, contar com a experiência dos jesuítas em educação. A *Ratio* teve sua publicação em forma de revista em 1832, como salienta Miranda (2009, p. 43): “*Ratio Studiorum* não é um escrito teórico sobre educação. Trata-se antes de uma exposição de métodos e práticas utilizadas nos Colégios Jesuítas durante quatro séculos”. Esse documento, entretanto, nunca foi totalmente aprovado, por vários motivos, como as turbulências

do século XIX na Europa e as constantes expulsões dos jesuítas de vários países, pois os colégios eram vistos como apoio ideológico das revoluções.

Atualmente, a educação da Companhia não persevera em uma “cartilha” ou um sistema unificado de ensino, mas a Rede Jesuíta de Educação busca, orientada pela *Ratio Studiorum*, uma maneira de manter práticas e inspirações comuns. Existe uma expectativa de que o trabalho em rede se torne fundamental para a continuidade da Educação Jesuíta com seus princípios e valores, observando as diferenças culturais, as diversas confissões religiosas e os métodos pedagógicos que precisam estar alinhados com o contexto em que as instituições estão inseridas. Surge, assim, a partir das características da Companhia de Jesus, uma proposta prática que inspira os educadores nas estratégias de ensino-aprendizagem. Segundo o documento “Pedagogia Inaciana. Uma Proposta Prática”,

[...] o que parece importante e de acordo com a tradição da Companhia é dispor de uma pedagogia sistematicamente organizada, cuja substância de métodos implementem a visão explícita da missão educativa contemporânea dos jesuítas [...]. A Pedagogia Inaciana é o caminho pelo qual os professores acompanham o crescimento e desenvolvimento de seus alunos. (PEDAGOGIA INACIANA..., 1995, p. 17).

Nela, os valores inacianos aparecem e constroem os fundamentos que irão pautar a educação nos Colégios Jesuítas no Brasil, em que o aluno deverá se desenvolver de maneira global com inspiração na presença de Cristo, a fim de se tornar um homem para os outros. A PI surge, assim, a partir da necessidade de dar vida às características da Companhia de Jesus. O paradigma inaciano, à luz dos Exercícios Espirituais, compreende a interação constante entre experiência, reflexão e ação.

A dinâmica desse paradigma “consiste em cinco pontos que devem ser levados em consideração” (PEDAGOGIA INACIANA..., 1994, p. 42), conforme indica a Figura 1, exposta a seguir.

Segundo o paradigma pedagógico inaciano (KLEIN, 2015), a experiência supõe: continuidade, organização, objetivos claros, fatores do interesse humano, contexto histórico da matéria a ser estudada, pontos de vista – pressupostos dos autores do livro-texto, modelo de estudo, habilidade de perguntar, atividade pessoal do aluno – os apontamentos, solução de problemas – aprender descobrindo,

aprendizagem cooperativa, processos em pequeno grupo, emulação, término da aula e tutoria entre companheiros.

Figura 1 – Elementos do paradigma pedagógico inaciano



Fonte: Colégio dos Jesuítas (2017).

Já a reflexão se caracteriza por: tutoria, diário do aluno, repetição de tipo inaciano, estudo de casos e dilemas e debates – *“role playing”*.

A ação, por sua vez, concretiza-se por: projetos/tarefas – preocupação com a qualidade, experiência de serviço, redações e perguntas para uma redação, planejamento e aplicação e escolha da carreira.

A avaliação sugere: exames – alternativas possíveis, autoavaliação do aluno e ponderação da variedade de atuações do aluno – pasta do aluno, reunião com os professores, perguntas para os professores e pesquisa sobre o perfil do aluno.

Nas palavras do Padre João Cláudio Rhoden:

*“A Pedagogia Inaciana, assim, tornou-se a rota pela qual o professor (educador) favorece, orienta e acompanha a aprendizagem e o crescimento de seus alunos. Ela aplica-se a todos os níveis de Educação Infantil, Básica e Superior, além das diferentes formas de educação informal ou não formal. Em resumo, o objetivo supremo da educação*

*jesuíta é, antes, de acumular conhecimentos e preparar seus alunos para uma profissão, o desenvolvimento integral da pessoa, que conduz à ação, ação inspirada pelo Espírito e à presença de Jesus Cristo, Filho de Deus, como homens e mulheres para e com os outros. A expressão “formar homens e mulheres com e para os outros”.*

Irmão Celso Schneider completa:

*“Esta teoria, Pedagogia Inaciana, acontece de forma concreta – e se manifesta como tal – nas atitudes, métodos e formas de ser do nosso educando e educador. Nos momentos pedagógicos do dia a dia, em reuniões, planejamentos e nas aulas em si, a Pedagogia Inaciana aparece de forma concreta. Toda a educação inclui uma dimensão religiosa, afirmando a realidade do mundo, promovendo o diálogo entre fé e cultura (liberdade religiosa), ajudando a formação total da pessoa dentro da comunidade humana, insistindo no interesse individual de cada pessoa, estimulando a abertura ao crescimento permanente, e assim por diante...”.*

Para que esses aspectos clássicos sejam efetivamente orientadores do trabalho da Companhia, em 2013 teve início a formulação do PEC das escolas jesuítas do Brasil. Nesse documento, a rede reafirma seu apostolado como um trabalho educativo partindo da missão da igreja a serviço da sociedade.

### **3.2.2 Projeto Educativo Comum**

A Rede Jesuíta de Educação (RJE BRA) está constituída para que os colégios da Companhia de Jesus no Brasil sejam, cada vez mais, lugar de transformação evangélica da sociedade e da cultura por meio da formação de homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e comprometidos. (PEC, 2016).

O que é o PEC e como ele surgiu? O PEC é um documento da Rede Jesuíta de Educação que procura responder aos anseios da Educação Básica da atualidade com um grande desejo de transformação, utilizando palavras como renovar, revitalizar, transformar, excelência e aprendizagem integral para descrever os pilares

dessa nova proposta. É um documento construído coletivamente por meio da escuta da maioria dos profissionais que trabalham nas 17 Unidades Educativas

O PEC surgiu da necessidade de revitalizar o processo educativo, projetando uma transformação no modelo vigente em suas Unidades Educativas no Brasil e visando à efetivação dos colégios em centros de aprendizagem, outrora de ensino. Padre Fernando Klein salienta que o objetivo do PEC é *“rever e reposicionar o trabalho apostólico da Companhia de Jesus na área de educação básica e, ao mesmo tempo, nortear as necessidades de renovação, ajustes e/ou qualificação do que existe hoje”*.

Segundo afirmativa do próprio documento: “O Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação (RJE) pretende delinear ações para melhor colaborar na seara do apostolado educativo em comunhão com a Igreja e a serviço do nosso país”. (PEC, 2016). Padre Mário Sündermann, delegado da Educação Básica dos Colégios Jesuítas, ao apresentar o PEC, reafirma: *“o atual modelo de ensino tradicional, pautado no repasse de informações, descuidando da aprendizagem e muitas vezes desconectado da vida, não está mais respondendo à educação integral. Por isso, a Companhia de Jesus no Brasil decidiu inovar”*. Esse documento constitui o grande suporte da Rede Jesuíta no Brasil, buscando na unidade o sentido da diversidade, sempre se pautando no contexto em que o Colégio está inserido. Aliás, o contexto é um dos pilares da PI reverberado no PEC, servindo de inspiração e orientação aos educadores que veem na educação a missão inaciana. Padre João Cláudio Rhoden esclarece:

*“A Companhia de Jesus, historicamente, vem atualizando seu Projeto Educativo, sobretudo, pela incorporação de novos elementos pedagógicos, porém sem descuidar e sem deixar de reafirmar os valores, princípios e normas que o fundamentam”*.

A construção do PEC iniciou em 2013 com um trabalho colaborativo e em rede, conforme indica a fala do Padre Mário Sündermann:

*“Em 2015, foi constituído um grupo de trabalho composto por profissionais de diferentes Unidades da Rede [...] este grupo articulou e contabilizou as respostas, os dados da pesquisa realizada, através do Moodle, por todos*

*os gestores da rede. Após este trabalho de unificação das respostas e perspectivas, da pesquisa, o grupo de trabalho responsável por este projeto disseminou as descobertas nas respectivas Unidades”.*

Ou seja, pequenos grupos de diferentes profissionais reuniram-se tanto presencialmente quanto virtualmente e, após as discussões realizadas, voltaram para seus espaços de trabalho, momento em que compartilharam suas reflexões e buscaram um diálogo com as proposições. Padre Mário Südermann relata que, em um segundo momento, foi realizada, então, a criação de um GT para elaboração e redação do documento:

Todas as questões e contribuições que surgiram ao longo do processo foram sendo trabalhadas e integradas em um único documento, e o grupo formalizou um material comum que, após passar por diferentes leitores críticos, constituiu-se como referência de diálogo daquilo que a Rede compreendia como Aprendizagem Integral em nossas Escolas e Colégios. (JESUÍTAS BRASIL, 2016).

Importante ressaltar que o documento contempla as quatro dimensões do processo educativo em consonância com a Federación Latinoamericana de Colegios Jesuitas (FLACSI): currículo e organização; estrutura e recursos; clima institucional; e relação com a família e comunidade local. Sua vigência é de quatro anos (2016-2020) e está dividido em três partes: a primeira apresenta os pressupostos que sustentam as ações; a segunda especifica suas dimensões, sua identidade conceitual, suas mediações e suas aplicações na vida escolar, e a terceira dedica-se a encaminhamentos e cronogramas de implementação do PEC. Esse documento reafirma: “nosso objetivo como educadores é a formação de homens e mulheres competentes, conscientes e comprometidos na compaixão” – carta do Padre Kolvenbach sobre o Paradigma Pedagógico Inaciano, escrita em Roma em 1993 (PEC, 2016, p. 29). Com ele, “abre-se uma nova chave de leitura que nos desafia a reorientar nossas práticas e buscar novos caminhos”. (PEC, 2016, p. 29).

Segundo Padre João Cláudio Rhoden, diretor do Colégio Anchieta:

*“A Companhia de Jesus quer ver seus antigos alunos formados como líderes no serviço e imitação de Cristo, homens e mulheres competentes, conscientes, comprometidos na compaixão [...] Hoje, na educação básica da Companhia de Jesus no Brasil, o Projeto Educativo Comum*



*contempla, precisamente, esses quatro elementos como objetivo da formação de nossos alunos”.*

Diante disso, fica claro que não basta formar pessoas competentes, conscientes e comprometidas pela compaixão; é preciso que o corpo docente e seus colaboradores vivenciem esses mesmos preceitos. Dessa forma, é importante observar que a PI também está inserida nos processos de gestão, pois somente gestores imbuídos do conhecimento dos princípios que regem essa pedagogia conseguirão ter um discurso em consonância com o projeto maior da Companhia. A esse respeito, Osowski (2007, p. 2) salienta:

[...] os discursos de gestão que, ao circularem, produzem efeitos de excelência constituem ao mesmo tempo gestores que aprendem a administrar os melhores recursos institucionais com vistas a maximizar as competências de cada pessoa e/ou setor, entrelaçando valores humanos e socioempresariais.

Segundo a autora, gestores precisam “falar a mesma linguagem”, não esquecendo que, em tempos líquidos, conforme Bauman (2007), é imprescindível que a Companhia de Jesus reafirme seus objetivos como uma instituição de educação preocupada com a excelência, com olhares voltados para a administração. Dessa maneira, a excelência está em *ser para e com os demais*, princípio este fundamental para uma instituição educativa que tem como prioridade a aprendizagem integral, acadêmica e humana, de todos os agentes envolvidos no projeto educativo. O PEC dialoga com essa afirmação da autora ao explicitar que

[...] não nos é indiferente este ou aquele estilo de gestão; ao contrário, afirmamos um modelo de gestão em que o poder é serviço, e a liderança é espaço de compartilhamento e de responsabilidade, tendo como foco o cumprimento da missão [...] (PEC, 2016, p. 55).

Tal afirmação, se interpretada ao pé da letra, supõe um grande desafio e um grande desejo. Atualmente, o PEC está sendo implementado em toda a Rede Jesuíta de Educação do Brasil, de modo que se faz importante salientar o posicionamento desse documento ante os indicadores de qualidade da educação de acordo com as tendências internacionais:

Os indicadores de qualidade da educação elaborados por agências internacionais que ajudam a mapear as fragilidades e fortalezas dos sistemas educativos. Também parece pertinente a relação entre qualidade da educação e equidade social. [...]. Nosso modo de oferecer educação de qualidade da educação, entretanto, não se restringe a atingir os índices de ranqueamento em avaliações padronizadas. [...] A proposta pedagógica das escolas jesuítas está centrada na formação da pessoa toda e para toda a vida, trabalhamos para realizar uma aprendizagem integral que leve o aluno a intervir, autonomamente, na sociedade, uma educação capaz de formar homens e mulheres comprometidos, compassivos, competentes e críticos. (PEC, 2016, p. 37).

Diante disso, fica a reflexão: até que ponto os Colégios da Rede Jesuíta de Educação do Brasil conseguirão evitar as tendências internacionais que insistem no ranqueamento? A sociedade acompanha essas tendências e espera que seus filhos estejam no melhor colégio, definido a partir das avaliações padronizadas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Implementar esse novo olhar, priorizando o educando, em uma perspectiva abrangente e não se limitando às avaliações padronizadas, certamente será um grande desafio.

Já o currículo, para o PEC, deve ser concebido considerando a legislação educacional em vigor juntamente com os documentos da Companhia de Jesus. “A construção do currículo considera a concepção de mundo, de sociedade, de homem, e pessoa se quer formar, assim como contempla aspectos da formação integral que tenham fundamentação de natureza: epistemológica, [...] pedagógica [...] e psicológica”. (PEC, 2016, p. 43).

O documento realinha os saberes e pontua concepções importantes como ver o aluno como centro do processo de aprendizagem, não definindo métodos nem receitas. Ao afirmar que “o conhecimento seja construído de diversas formas, individual e coletivamente, garantindo acompanhamento sistemático do aluno” (PEC, 2016, p. 20), confere ao professor maior autonomia para criar estratégias de provocação, desafiando-o para a autonomia e para a busca do saber. Padre Mário Südermann reforça:

*“Muitos professores reconhecem que foram educados em um modelo linear de ensino e desejam novo jeito de educar. Percebem que o projeto da Rede responde a este desejo e a esta demanda. Assim, aos poucos vão se encantando com a proposta, e a Rede vai quebrando paradigmas”.*

O PEC afirma, ainda, que “A proposta pedagógica dos colégios Jesuítas está centrada na formação da pessoa toda e para toda a vida” (PEC, 2016, p. 37), evidenciando, dessa forma, o posicionamento educativo da Rede Jesuíta do Brasil de formar cidadãos conscientes, buscando compreender o contexto da sociedade em que vivem e promovendo a mudança por meio do compromisso com o outro.

Além disso, pretende-se “realizar uma aprendizagem integral que leve o aluno a participar e intervir autonomamente na sociedade: uma educação capaz de formar homens e mulheres conscientes, competentes, compassivos e comprometidos”. (PEC, 2016, p. 37). Dessa maneira, o documento possibilita novas formas de pensar a educação e novas práticas educativas, convidando à reflexão e suscitando a ousadia em pensar diferente.

A leitura e análise de todo esse material permite interpretar que o objetivo da Rede Jesuíta de Educação do Brasil é, além de promover uma unificação, que compreendo como identidade, criar espaços de reflexão e ação, propiciando aos alunos vivências transformadoras e inovadoras. Por isso, o PEC (2016, p. 43) pressupõe o aluno como:

o centro do processo de aprendizagem, onde o currículo oferece oportunidades para que o conhecimento seja constituído de diversas formas, individual e coletivamente, garantindo acompanhamento sistemático do aluno, do processo de ensino e de aprendizagem e dos modos de avaliação.

Assim, esse documento aponta muitas possibilidades de discussões e construção de uma educação baseada na aprendizagem significativa e integral, pois reafirma o diálogo com as diferentes teorias da educação e suscita a atualização ou a transformação de seus currículos visando à construção da verdadeira identidade inaciana.

### **3.3 Colégio Anchieta e a Educação Infantil**

O Colégio Anchieta é uma das escolas particulares da Companhia de Jesus e atualmente está situado na Avenida Nilo Peçanha, 1521, bairro Três Figueiras, em Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Conforme consta em seu portal na internet ([www.colegioanchieta.g12.br](http://www.colegioanchieta.g12.br)), sua história iniciou no centro da capital gaúcha, na Rua Duque de Caxias, em 13 de janeiro de 1890, após o Padre

Francisco Trappe, primeiro diretor do Colégio, ter conseguido a autorização de Roma para comprar uma casa e adaptá-la com instalações que seriam do chamado Colégio dos Padres (COLÉGIO ANCHIETA, 2016a) (Figura 2). No princípio, o Colégio dos Padres era destinado somente aos meninos, sendo dividido em duas seções: alemã e brasileira. Segundo o site da instituição,

A trajetória do estabelecimento é rica em fatos históricos. No primeiro ano de funcionamento, o número de alunos saltou de 42, quando da inauguração, para 80 ao final do período letivo. Os meninos tinham entre 9 e 12 anos e só eram admitidos se soubessem ler. A preocupação máxima não era com a alfabetização, mas com a orientação moral e religiosa. (COLÉGIO ANCHIETA, 2016a).

Em 1901, após chamar-se Colégio São José (em 1897), foi finalmente batizado com o nome de Ginásio Anchieta.

Figura 2 – Colégio Anchieta – Rua Duque de Caxias, 1890



Fonte: acervo do Colégio Anchieta.

Em 1954, quando o espaço do Colégio ficou pequeno para o número de alunos, uma chácara adquirida na Avenida Nilo Peçanha, em Porto Alegre, transformar-se-ia no Colégio Anchieta (Figura 3). Depois de 13 anos de obras, em 11 de novembro de 1967, após a bênção da Igreja da Ressurreição, ocorreu a

inauguração oficial das novas dependências do Colégio Anchieta, onde funciona até hoje (Figura 4).

O Colégio Anchieta constitui-se em um referencial de ensino privado em Porto Alegre, atendendo alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e Médio, com um quadro funcional que integra professores, funcionários, leigos e jesuítas. O Quadro 1, exposto a seguir, lista sua missão, sua visão e seus valores enquanto instituição educacional.

Figura 3 – Colégio Anchieta – Avenida Nilo Peçanha, 1967



Fonte: acervo do Colégio Anchieta.

Figura 4 – Colégio Anchieta – Avenida Nilo Peçanha, 2016



Fonte: acervo do Colégio Anchieta.

Com relação aos dados quantitativos, em 2016, o Colégio Anchieta contava com 3.017 alunos matriculados, 179 professores e 232 funcionários, conforme é possível verificar nos Quadros 2 e 3, a seguir.

Quadro 1 – Missão, Visão e Valores do Colégio Anchieta

<b>Missão</b>	Oferecer educação inovadora, fundamentada na tradição jesuíta, que promova a excelência humana e acadêmica e o desenvolvimento de uma sociedade sustentável.
<b>Visão</b>	Ser um centro educacional de referência, inovador em suas propostas e práticas pedagógicas e na formação de cidadãos críticos, conscientes e empreendedores.
<b>Valores</b>	a) Autonomia pessoal e coletiva; b) Discernimento; c) Respeito às diferenças; d) Solidariedade; e) Alteridade; f) Responsabilidade; g) Cooperação; h) Cordialidade.

Fonte: adaptado do Colégio Anchieta (2016b).

Quadro 2 – Configuração do número de turmas

<b>Segmento</b>	<b>Turmas</b>	
Educação Infantil	<i>Infantil A</i>	<i>05</i>
	<i>Infantil B</i>	<i>08</i>
Ensino Fundamental – Anos Iniciais	<i>1º ano</i>	<i>11</i>
	<i>2º ano</i>	<i>08</i>
	<i>3º ano</i>	<i>09</i>
	<i>4º ano</i>	<i>08</i>
	<i>5º ano</i>	<i>09</i>
Ensino Fundamental – Anos Finais	<i>6º ano</i>	<i>07</i>
	<i>7º ano</i>	<i>07</i>
	<i>8º ano</i>	<i>07</i>
	<i>9º ano</i>	<i>07</i>
Ensino Médio	<i>1ª série</i>	<i>02</i>
	<i>2ª série</i>	<i>08</i>
	<i>3ª série</i>	<i>06</i>
<b>TOTAL</b>		<b><i>102</i></b>

Fonte: acervo do Colégio Anchieta.

Quadro 3 – Docentes e funcionários

Professores	179
Funcionários (todas as áreas)	232
TOTAL	411

Fonte: acervo do Colégio Anchieta.

Destaco que o segmento da Educação Infantil passará, a partir do segundo semestre de 2017, por uma mudança radical de espaço físico, contando com um local planejado por Júlio Collares e Dalton Bernardes para o Colégio Anchieta.

### 3.4 Como nos constituímos

Abro a porta da sala e uma montanha de lembretes em cima da mesa revela que terei muitas tarefas. Na agenda, uma pequena lista: reunião de serviços, atendimento à família do João, seleção de professores e duas convocações para fazer. Não tenho tempo a perder; inicio com a leitura dos lembretes: solicitar à área de Tecnologia da Informação a instalação de dois *softwares*, solicitar a compra de quatro tartarugas de pano (as professoras indicam o modelo e a cor e repasso o pedido para o setor de compras), enturmar dois alunos (crianças matriculadas, mas que precisam ser colocadas no sistema para ter uma turma) e atender um casal novo de pais que gostaria de conhecer melhor o Colégio.

Após a leitura, saio da sala para observar as crianças. Busco diariamente percorrer corredores e salas, interagindo com pequenos e também tentando ler, na medida do possível, o que não está aparente.

Observo uma criança tentando tomar água, olho e pergunto: “*Precisas de ajuda?*”. A criança rapidamente fala: “*Chris, não sai água direito deste caninho [apontando com o dedinho]*”. Tentamos, juntas, ver o que estava acontecendo e descobrimos que estava entupido (posteriormente, enviei um e-mail, solicitando o conserto do bebedouro).

Vou ao pátio para olhar a brincadeira dos pequenos do Infantil A (crianças com quatro anos). Um menino caminha perto dos balanços acompanhando um “caminho” pelo chão. Pergunto o que está acontecendo e ele responde que está tentando descobrir quem tinha feito aquele risco no chão. Perguntei, então, se poderia acompanhá-lo nesta descoberta, e ele diz rapidamente: “Claro! Mas tu tem lupa?”. Ele está com uma na mão. Respondo que não, mas que tinha óculos

especiais que me ajudavam a ver longe e perto. Começo a rir, e ele diz que então eu poderia ajudá-lo. Caminhamos lado a lado, fazendo a nossa trilha quando de repente ele grita: “*Descobri! Descobri! São essas danadinhas das formigas*”.

Sorrimos, e a professora chama para retorno à sala de aula. Acabou o recreio.

A Educação Infantil do Colégio Anchieta é formada de uma equipe de serviço de orientação pedagógica (SOP), serviço de orientação escolar (SOE), serviço de orientação religiosa e pastoral (SOREP) e serviço de convivência escolar (SOCE). Integro a equipe de SOCE, um grupo que, a partir dos preceitos inicianos, está a serviço das crianças, dos pais e da comunidade (Figura 5).

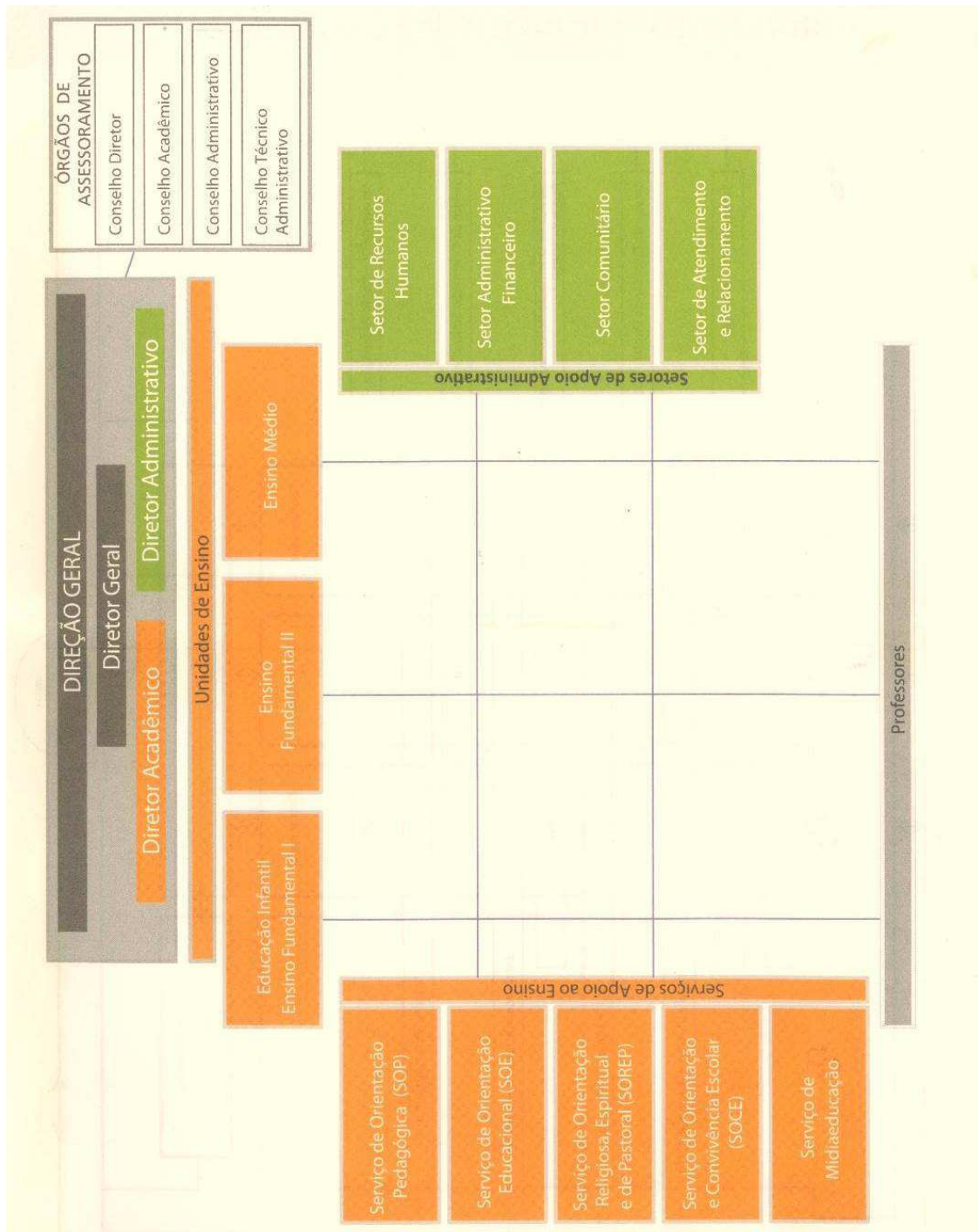
Segundo o regimento do Colégio Anchieta,

É função do Serviço de Orientação de Convivência Escolar (SOCE) o cuidado com o ambiente escolar, o clima institucional e a disciplina indispensável para a construção pessoal e coletiva do conhecimento. Em dimensão geral, é assessoria acadêmica frente ao processo diário e às demandas do Projeto Educativo, bem como de sua viabilização prática. Em ação específica, atua com a Coordenação da respectiva Unidade de Ensino e demais Serviços, em ação articulada com seus pares em todo o Colégio. Nesse sentido, o SOCE assessora o professor na ação diária, o aluno no clima institucional, apropriado a convivência e aprendizagem, às famílias, nas soluções de situações vivenciadas pelos alunos e com a organização dos respectivos Anos/Séries. Sua atuação estende-se também na adaptação de alunos e professores novos, na avaliação do processo de ensino e aprendizagem e nos planejamentos e execução dos projetos voltados à busca de maior excelência educativa. (COLÉGIO ANCHIETA, 2016c, p. 32).

Com base nas considerações feitas no regimento, pode-se perceber que a minha atuação é muito dinâmica e atenta a todos os processos educativos. Na equipe de trabalho, pensamos juntas o Projeto Educativo e elaboramos estratégias de convívio e acolhida para pais e alunos. Tenho como prioridade atender à demanda das famílias, seja por meio de dúvidas, questionamentos ou proposições para qualificar ainda mais nossas práticas. Tenho como atribuição, também, atender alunos com alguma dificuldade de comportamento, observar o dia a dia e ficar à disposição dos professores para dúvidas ou solicitações. Participo de todas as avaliações dos professores e dos Conselhos de Classe e sou responsável, ainda, pelo centro de custos da Educação Infantil.



Figura 5 – Organograma – estrutura organizacional



Fonte: acervo do Colégio Anchieta.

As solicitações de compra passam por mim, para serem analisadas, e posteriormente há o levantamento de preços pelo setor financeiro. Se estiver em jogo um valor muito alto, a solicitação precisa, também, da aprovação da Coordenadora de Unidade. Faço a prestação de contas desse centro de custos no

final de cada ano, a partir da demanda das professoras, após a aprovação da mantenedora. É com essa verba que se adquire tudo o que for necessário para o trabalho pedagógico, desde materiais educativos e jogos até materiais para elaboração de estratégias junto aos alunos. É importante observar que compete ao Orientador de Convivência Escolar, ou seja, à função que realize diariamente, segundo o regimento do Colégio Anchieta (2016c):

- a) orientar alunos e pais de acordo com o estabelecido nas Normas de Convivência Escolar;
- b) apresentar proposições para qualificar o processo educacional e curricular;
- c) zelar pela convivência escolar, garantindo o clima favorável ao bom andamento do processo de ensino-aprendizagem;
- d) escutar o aluno e/ou grupo de alunos, professor e/ou grupo de professores, funcionário e/ou grupo de funcionários e as famílias dos alunos para aprofundar a compreensão e o encaminhamento de situações de convivência escolar, bem como de questões específicas advindas das demais pessoas da comunidade educativa ou família;
- e) incentivar o bom relacionamento entre aluno e professor e as demais relações necessárias para a boa convivência escolar;
- f) mediar os conflitos, harmonizando as inter-relações de acordo com os Princípios de Convivência Escolar;
- g) zelar pelo uso do uniforme no ambiente escolar;
- h) cuidar do cumprimento do horário das aulas;
- i) acompanhar o desenvolvimento das atividades educativas dos alunos conforme proposto no Regimento;
- j) manter a Coordenação de Unidade de Ensino informada sobre o atendimento aos alunos, aos pais e/ou aos responsáveis quanto aos assuntos de convivência escolar;
- k) dialogar com pais e/ou responsáveis sobre assuntos da convivência escolar, estabelecendo parceria com as famílias na formação e educação dos alunos;
- l) realizar as rotinas administrativas do ano e/ou série de acordo com as necessidades e diretrizes estabelecidas pela Unidade de Ensino e/ou Direção do Colégio;

m) colaborar com a proposição, o planejamento e a execução dos projetos e das atividades extraclasse, em conjunto com os demais componentes da Equipe de Ano e/ou Série.

Explicitado as funções e competências de minha alçada, espero ter conseguido evidenciar a rotina de que disponho dentro desse espaço educativo. Todos os dias a jornada é diferente, o que torna o trabalho surpreendente – trabalhar com crianças é ser surpreendida pelo inesperado a todo o momento. É render-se ao sorriso, é não prever e não olhar sempre do mesmo jeito.

## 4 NO SUBSOLO DAS LEMBRANÇAS

### 4.1 Trajetórias e histórias da Educação Infantil do Colégio Anchieta

De qualquer modo a aparição deve ter sido real. Inculcaram-me nesse tempo a noção de pitombas – e as pitombas me serviriam para designar todos os objetos esféricos. Depois me explicaram que a generalização era um erro, e isso me perturbou. (RAMOS, 2003, p. 9).

Ao ouvir as falas dos entrevistados, percebo que a generalização reduz lindas memórias e lembranças. Busco em Graciliano Ramos (2003) o meu ponto de reflexão: não podemos generalizar fatos, nem tempos, nem tampouco histórias. As pessoas carregam em si histórias atravessadas pelo afeto. Seja ele bom ou ruim, é o afeto que entrelaça as histórias, carregando nas memórias as lembranças vividas e sentidas. Não lembramos fatos apenas por cognição, isto é, por termos uma capacidade cerebral de armazenamento. Guardamos lembranças vividas intensamente, religando cada fato à nossa memória pelo afeto que tecem nossos fazeres. Como apontam Schütz e Izquierdo, (1979, p. 79), “Não há tempo sem um conceito de memória; não há presente sem um conceito do tempo; não há realidade sem memória e sem uma noção de presente, passado e futuro”. A memória traz uma explicação para o entendimento do presente. Ela registra e deixa marcas para que outros possam dar continuidade à história. A memória é um caminho em que o tempo generosamente, por meio do olhar de quem passou por ele, deixa inscrita suas marcas para que possamos trilhá-lo, olhando para trás, e compreendamos por que caminhar. Bachelard (2010, p. 11) inspira-nos ao escrever:

Quando uma alma sensível e culta se lembra de seus esforços para desenhar, de acordo com seu próprio destino intelectual, as grandes linhas da Razão, quando estuda, pela memória, a história de sua própria cultura, ela se dá conta de que, na base das certezas íntimas, fica sempre a lembrança de uma ignorância essencial.

A memória é a coragem intelectual de deixar registrado o vivido – por seu intermédio descortinamos nossa cultura, protagonizando quem somos e percebendo que a ignorância essencial é calar nossas lembranças. A memória é o sentido do vivido. Por isso, foi tão impactante ouvir pessoas: ao escutá-las, reportava-me ao lugar e ao momento narrado, pois os relatos do acontecido estavam vivos nas

lembranças. A riqueza de detalhes encantou-me, pois vi no relato dos entrevistados uma emoção latente. As vozes ora vivazes, ora melancólicas deixavam claro que a emoção estava entrelaçada aos fatos vivenciados. As pausas, os silêncios, a nostalgia, o pesar, as conquistas, os projetos e os planejamentos saltavam às palavras professadas com tanta verdade. Sim, a história da Educação Infantil do Colégio Anchieta está viva e pulsante em cada palavra e silêncio que ouvi. Fui atravessada pelo instante perdido na memória de cada um que contribuiu para esta contação acerca dos primórdios da Educação Infantil da instituição aqui em estudo.

Conforme depoimentos coletados, a Educação Infantil no Colégio Anchieta inicia por uma necessidade da comunidade. Embora não tenha sido identificado nenhum registro formal referente ao ano de sua origem, entre os documentos presentes na secretaria do Colégio, há registros de 1978 indicando uma turma do Infantil, na época denominado Jardim B. Assim, nesta pesquisa, passa-se a considerar este como o primeiro ano letivo com a presença dos pequenos no Colégio.

Cabe ressaltar, também, que o Irmão Celso, atuante no Anchieta desde 1986, interessando-se por esta pesquisa, fez chegar a minhas mãos um manuscrito com diversas informações que colheu conversando com algumas pessoas (Anexo B). Nesse registro, é o ano de 1979 que aparece como o início da Educação Infantil. Posteriormente, outro papel com novo registro chega a minhas mãos novamente por intermédio do Irmão Celso (Anexo B). Nesse novo escrito, a data do início da Educação Infantil aponta para o ano de 1978, como aparece também no registro da Revista Entre Nós, acervo do setor do patrimônio do Colégio, fazendo referência à Educação Infantil com seus princípios e objetivos (Anexo C).

Início as entrevistas com o Padre João Roque, que conta suas lembranças sobre o início da Educação Infantil. Ele relata que o Anexo, prédio que ficava ao lado do Colégio Anchieta, era um galpão que foi transformado em sala de aula para atender alunos carentes. Segundo suas memórias, a Pré-Escola começou por uma necessidade das famílias que insistiam em deixar seus filhos no colégio.

*“Era mais uma sala para atender certas insistências das famílias em matricular seus filhos com cinco ou seis anos. Foi circunstancial, pois tinham irmãos que estudavam na segunda série e em outros anos e pediam para deixar as crianças no mesmo local. [...] a quantidade das*

*crianças foi aumentando e fez-se necessário ‘sacrificar’ o Anexo para dar um espaço mais adequado aos alunos. A saída dos alunos bolsistas não foi de uma hora para outra, foi bem planejado, recolocando esses alunos carentes em outros espaços. O Colégio tentava arrumar soluções para as demandas que apareciam.*

Relembrando, ele resgata um momento histórico do Colégio: os primeiros movimentos que posteriormente se constituiriam como a Educação Infantil do Colégio Anchieta.

Outro relato importante, este por escrito, foi de uma secretária que trabalhou durante 27 anos na instituição, a Leoni:

*“As lembranças que tenho é que quando fui contratada para trabalhar no Colégio Anchieta, na função de secretária da hoje chamada Educação Infantil, na época era denominada Jardim de Infância, e antes de ir para o prédio atual ela ficava no prédio do Primário. No dia 11 de março de 1985 quando entrei na escola foi o primeiro ano em que a Educação Infantil iniciou no prédio, novo espaço. Na época se chamava Escola Anexa (pois até então estudavam nesse local alunos de baixa renda que não podiam pagar o Colégio – crianças da Vila). Depois de alguns anos o nome passou a ser Pré Escola, até chegar nos dias de hoje que é Educação Infantil”.*

Outra parte significativa no depoimento de Leoni acontece ao referir-se à função que exercia e ao que a deixava feliz:

*“Na realidade não tinha uma coisa que me deixava mais feliz na Educação Infantil, mas sim era um conjunto de fatores, mas o que me estimulava a acordar todos os dias era o carinho incondicional das crianças, que passava ano e entrava ano e sempre era lindo e repleto de um amor puro e pleno, não interessava onde estivesse, fosse dentro da escola, no shopping, num restaurante, etc elas me viam e logo vinha aquele grito ‘Mãe, Pai,... Olha é a Leô,...’ e repetiam o ‘Leô!,...Leô!,...Leô!’ em alto e bom tom até ter certeza que eu tinha visto e conseguissem vir*

*me dar um abraço e um beijo e os pais todos sem graça, pois dependendo do local, todos nessa altura já haviam parado para observar quem era essa pessoa tão chamada. Mas era algo que enchia meu coração de alegria e amor que não tem como mensurar”.*

Entrevistei, também, a Orientadora Pedagógica Geral do Colégio Anchieta, sendo surpreendida por uma história consistente sobre o início da Educação Infantil. Nessa época, Dóris era uma professora do Jardim B. Participou ativamente das discussões e proposições para este trabalho. Segundo seus relatos, foram necessárias muitas reuniões e um olhar diferenciado para a educação.

*“A primeira turma de Pré-Escola tinha como espaço uma sala de aula no mesmo prédio da 1ª a 4ª Série. Nesse espaço, prédio da 1ª a 4ª Série, foi colocada uma parede num espaço de uma sala grande para garantir três salas: o Jardim A, B e C. Depois deste espaço organizado, o acompanhamento pedagógico era feito pela mesma orientadora da 1ª e 2ª Séries. [...] Os estudos aconteciam de forma conjunta, pois na época a gente discutia muito o trabalho. O Anchieta buscava uma linha pedagógica diferenciada. Saía de uma proposta totalmente tradicional, característica de uma escola jesuíta, para uma proposta diferente e ousada. [...] Montava-se o que se chamava de ensino por núcleos, em que matemática era planejada de forma interdisciplinar. A Educação Infantil agrega esta visão numa linha didático-progressiva com um forte cunho político. [...] isso norteava e influenciava a questão pedagógica [fazendo referência à política pelos pobres e pela educação libertadora], estudávamos o que era estratégia de ensino, a linha de pensamento era: intuição, precisão e generalização”.*

Na fala da entrevistada, fica claro que o grupo de professores era bem atuante e que seus integrantes estudaram muito e continuamente. Partilhavam, também, muitas experiências. Dóris assinala, ainda, que:

*“A preocupação era que as estratégias de ensino trabalhassem com as diferentes formas de conhecimento. Por exemplo, o conhecimento*

*intuitivo caracterizava-se por estratégias de ordem. Não chegar a uma precisão, era muito mais a criança expressar seus conhecimentos, sua forma de percepção do mundo, e a professora, tendo claro aonde queria chegar, criava perguntas que levassem os alunos ao conhecimento. A professora não colocava palavras na boca dos alunos. Elas tinham que ser capacitadas. Formadas a partir da elaboração de perguntas como processo de entender o que o aluno estava pensando para fazer as perguntas, assim o aluno dava o salto qualitativo, buscava compreender-se e chegar a um pensamento mais elaborado”.*

Ao ouvir esse relato, percebo a preocupação, já existente, em propor atividades considerando o aluno como um ser potente e protagonista que, a partir de seus conhecimentos, agrega novas formas de conhecer e de pensar o mundo. Caberia muito bem, aqui, citar Paulo Freire (1987, p. 40):

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo.

Freire (1987), como sabemos, propõe trazer problematizações aos educandos, instigando-os e desafiando-os para que seu pensamento não seja linear. Para construir uma educação que se preocupe com o social, são necessárias estratégias que auxiliem nessa compreensão de mundo e que confirmem sentido ao conhecimento. Assim, a criança conseguirá estabelecer relações e conexões com o novo saber. Essa fala do autor vai ao encontro da ideia que as professoras da Educação Infantil estavam construindo ao iniciar essa etapa da educação no Colégio. As estratégias de ensino-aprendizagem deveriam contar com muitas perguntas, partindo sempre da visão que o aluno trazia do mundo para, então, estabelecer o salto para novos conhecimentos.

Na continuidade da entrevista com Dóris, pergunto se, no início da Pré-Escola, o objetivo era a preparação para o 1º ano, obtendo a seguinte resposta, bastante pontual:

*“Jamais! Jamais! A criança desenvolvia algumas habilidades na Educação Infantil que iriam auxiliar no 1º Ano, mas não! Inclusive, anos depois, com*



*a chegada de Emília Ferreiro e Ana Teberoski, ainda assim se viu que não tínhamos que preparar as crianças [...] elas traziam um conhecimento a partir de uma concepção de aluno ativo, de um ser, um sujeito ativo. Então se sabia que, desde pequenino, estava agindo dentro do contexto, não era um mero passivo receptor de informação”.*

Essa fala deixa clara qual era a concepção do Colégio Anchieta: formar pessoas capazes de compreender o seu mundo, relacionando suas vivências com o contexto e construindo um novo jeito de pensar e agir nesse mundo.

Outra fala que considero muito importante é a de Dóris quando explicita o porquê dos objetivos trabalhados da Educação Infantil, visto que, na estratégia analisada, encontrei 67 para serem trabalhados. Ao mencioná-los, Dóris afirma:

*“Estabeleceram metas precisas, objetivos de trabalho para alcançar esse objetivo. Na época, os objetivos eram elaborados durante o processo porque a professora sabia o que deveria alcançar. A construção era realizada nas reuniões aos sábados e às segundas à noite. Com estes momentos de reunião, havia muito tempo para o estudo, para uma construção coletiva e uma coerência de princípios. A forma como os professores planejavam era conjuntamente, e o currículo também organizado por elas [as professoras]”.*

Este é outro ponto que considero importante: o número de reuniões que havia por mês, bem como o tempo disponível para a partilha e interação entre os professores. Percebe-se que havia integração e, ao mesmo tempo, liberdade de planejamento. Os professores eram provocados a pensar sobre o aluno e sobre si mesmos enquanto educadores e a formular perguntas que levassem o aluno a pensar, precisando, para isso, estarem atentos ao que viam e observavam em seus alunos. Sem dúvida, o número de horas que os professores tinham para realizar os objetivos, construir o currículo e pensar sobre os alunos coletivamente fazia toda a diferença no planejamento. Encontro em Craft e Smith (2010, p. 24) uma asserção que corresponde a tudo o que ouvi, na entrevista, sobre o profissional que atuava naquele espaço escolar:

[...] as mudanças atuais comportam a expectativa de que os profissionais da educação infantil sejam capazes de reflexão. Com o aumento da expectativa de que tais profissionais devam estar mais qualificados, vem a consideração de que será necessário lidar com um corpo de conhecimentos sobre essa prática. Isso envolve um nível de compreensão teórica sobre a aprendizagem e a participação das crianças nos ambientes de aprendizagem infantil.

A quantidade de horas previstas para reuniões, quatro horas todos os sábados e duas horas nas segundas-feiras, auxiliava na organização do trabalho e na partilha de percepções e ações coletivamente. Acredito que esse espaço coletivo é o grande diferencial que o Colégio não oportuniza mais. Agora são três horas de encontros semanais divididas entre planejamento, formação de professores e reuniões gerais. O pensamento reflexivo tem espaço a partir da escuta do outro, da entrega de olhares diante das situações vivenciadas diariamente com os alunos. Ao limitar o tempo de reunião, automaticamente, perde-se também um pouco da coletividade de projetos.

Na sequência da entrevista, Dóris explica que, ao construírem o currículo, outra concepção importante foi instaurada:

*“A teoria por ensino por núcleos tinha a preocupação do conhecimento do mundo, o grande tema era um círculo com as aprendizagens remotas e aprendizagens próximas. As aprendizagens próximas estavam vinculadas ao mundo, ao contexto. Aprendizagens remotas são aquelas que o aluno começava a perceber que não havia somente o mundo deles, que existia um contexto maior. A aprendizagem remota ouvia qual era a percepção que o aluno tinha sobre o assunto [...] os alunos circulavam livremente, não precisavam ficar sentados, a professora trabalhava com um grupo na sala de aula, outro no corredor, outro no pátio. Eles tinham autonomia. Era muito trabalho corporal, muita dramatização, pouca expressão formal e escrita”.*

Ao ouvir todos esses relatos, construo uma pequena linha histórica tecida a partir dessas memórias, todas repletas de vida pulsante. O aluno aparece no reconhecimento da criança como o protagonista do seu conhecimento nos momentos em que professores se reuniam semanalmente para planejar e pensar sobre esse aluno. O contexto era igualmente essencial para a compreensão e

construção do currículo. Tanto a mudança para o prédio do Anexo quanto a preparação e fundamentação teórica do corpo docente indicam a acolhida da criança no espaço escolar. Toda essa história da Educação Infantil foi construída por muitas mãos, indicando a presença da PI no que concerne à presença de um pensar coletivo sobre a prática pedagógica (Apêndice A).

Tais memórias estão repletas do jeito inaciano de ser. A função exercida não é apenas protocolar – existe um quê a mais em estar a serviço do outro.

## 4.2 Espaços que falam

Os místicos e os poetas cultivam o desassossego. Mas a inquietude pertence, sobretudo, às crianças e aos viajantes. Um dos sintomas da inquietude poderia chamar-se: nostalgia dos espaços abertos. Quando isso ocorre, a pergunta essencial não é a inofensiva e narcisista: quem sou? Mas a perturbadora e perigosa: que faço aqui? Por isso aqui, no limbo, o principal não é interrogar o que somos, mas onde estamos. E isso para ir embora imediatamente. (LARROSA, 2012, p. 297).

Após as constatações da coordenadora Dóris ao relatar os estudos sobre a criança, suas possibilidades e suas necessidades como o fio condutor de todo o planejamento, outra necessidade surgiu: saber para onde ir? O número de alunos começa a aumentar, e a proposta pedagógica não cabe mais nas três salas destinadas à Pré-Escola. Neste momento, inspiro-me em Larrosa (2012) para contar o início desse novo espaço; a inquietude desse grupo de professores em querer compreender seus alunos e propiciar os melhores espaços de aprendizagem fez com que a Educação Infantil requisitasse imediatamente mais que três salas, em meio a tantas interrogações acerca dessa educação construída por tantas mãos.

O professor Carlos Augusto Velazquez, presente no Colégio Anchieta entre 1976 e 2015 e tendo atuado como professor, coordenador e diretor acadêmico do Colégio, corrobora essa lembrança ao relatar:

*“A entrada era na esquina com a Tomaz Gonzaga, com um pequeno salão. Viramos tudo para dentro da escola. A entrada e o salão maior. [...] os tapetes, o avião (de madeira que fica no centro do salão de recepção) foram ações que fomos implementando, não foram fáceis, eu sempre olhava como estavam sendo feitas as escolas fora do Brasil. Aí eu trazia*

*para o Waquil (Arquiteto do Colégio). As salas tinham números e letras e tinha uns desenhos que as professoras botavam de bichinho, não havia uma identificação 'padrão'. Então foi criado, junto à assessoria, os tapetes que apresentavam o mesmo desenho que a identificação da sala. Tinham que ser coisas que eles conhecem no dia a dia, como o sol, lápis, ovo, jogo da velha, o dado”.*

O professor Carlos explica, ainda, que aos poucos esses tapetes foram aumentando, porque o número de alunos começou a crescer significativamente.

Os espaços educativos têm uma importância crucial nas práticas pedagógicas. Todo espaço gera um diálogo entre o aluno, seus pares e o educador, possibilitando um agir diferente sobre a realidade, ou seja, um apropriar-se do mundo, compreendendo a diversidade e as inúmeras possibilidades de interações. Recorro, então, a Redin e Didonet (2007, p. 30) quando estes afirmam que:

As crianças participam de outros espaços de convivência e aprendizagem, nos quais sua personalidade se forma, sua visão de mundo se constrói, sua experiência da vida vai se alicerçando valores e atitudes. O ambiente doméstico, o centro de saúde e o hospital, a rua, a praça, o parque infantil, a igreja, os lugares de reunião, enfim, todos os espaços de convivência onde a criança está inserida constituem o território.

A entrevista que realizei com o professor Velazquez foi fundamental a este estudo, pois auxiliou a formar, juntamente com as memórias da Dóris, coordenadora atual do SOP do Colégio Anchieta, mais um fragmento da história da Educação Infantil. Ele mostra que todo o trabalho realizado ao assumir a coordenação foi um projeto que contou com todos os passos de uma pesquisa. Quando assumiu o cargo de diretor em 1995, teve um grande desafio: aumentar significativamente o número de alunos da Educação Infantil:

*“Quando eu assumi a direção, em 95, ficou muito claro para mim, segundo a direção da mantenedora, que eu teria um tempo para observar e adotar as medidas que fossem interessantes para dar continuidade ao processo educativo. Qual era a avaliação que existia na época? Poucos alunos ingressando nessa faixa etária”.*

Velazquez continua seu relato dizendo que sentiu necessidade de regressar para a Universidade, para obter um maior embasamento sobre como atuar nessa nova função. *“Quando eu assumi, eu voltei para a Universidade numa especialização em administração e recursos humanos, fiz e foi muito interessante porque me deu outro tipo de visão, tinha como professor, mas não tinha o todo”*.

Outro dado que chamou a atenção foi o entrevistado relatar que precisou das memórias das pessoas para compor sua pesquisa. Precisava saber o motivo pelo qual ingressavam poucos alunos nesse segmento educacional: *“Eu não tinha nenhuma informação concreta, era tudo [pausa] as pessoas que falavam. Eu tinha claro que precisava fazer pesquisa para ter mais informações. Pesquisei as famílias, os alunos e também os professores”*.

Nessas conversas com a comunidade Anchieta, professor Carlos começa a atender e ouvir ex-alunos que buscavam o Colégio para as comemorações de formatura, vendo, nesses encontros, uma possibilidade de coletar informações. Quando perguntava a razão pela qual os pais não colocavam seus filhos no Colégio, ouvia que este “era fraco” e que não era mais a escola em que tinham estudado. Havia aí um dado a ser investigado.

Outro ponto relatado, pelo professor, diz respeito ao olhar ante o trabalho coletivo e das equipes:

*“As individualidades são sempre muito boas, mas ninguém deve se sobressair para dizer que seu trabalho é muito melhor que o do outro colega. Ele deveria partilhar a sua sabedoria para que outro colega fosse favorecido nas suas limitações. Tínhamos três perfis: as pessoas que tinham influência sobre os colegas, não queriam perder esse poder; os que tinham uma experiência maior e achavam que deveriam continuar fazendo o que estavam fazendo porque estava bem feito; e aqueles que concordavam, contudo, que faziam o que o Colégio esperava”*.

Professor Carlos afirma, ainda, que sempre foi legalista, ou seja, que buscava nos documentos do Colégio o melhor caminho. Ele diz: *“Ou seja, o que vale para mim é aquilo que está escrito e direcionado, e, se alguma coisa diferente deve ser feita, a gente deve pegar e levar as instâncias para serem discutidas”*.

Depois de ouvir os pais, professores e alunos e organizar as equipes, outra linha de ação foi iniciada com o intuito de trazer mais alunos para a Educação Infantil: visitas às escolinhas do bairro com o material do Colégio em DVD, para mostrar os espaços e explicar a metodologia proposta, buscando uma parceria para que os alunos dessas escolas menores fossem para a 1ª série do Colégio Anchieta. Assim, aos poucos, os pais que matriculavam seus filhos na 1ª série acabavam por matricular também os irmãos nas respectivas séries e fazer propaganda boca a boca para outras famílias. Dessa forma, unindo todos esses esforços, houve um aumento significativo na quantidade de alunos na Pré-Escola e na 1ª série do Ensino Fundamental.

Outro ponto destacado por Velazquez foi o perfil do professor no Colégio Anchieta:

*“Ter discernimento e conseguir elaborar e pensar [pausa] não fazer só porque estão ‘mandando’. O professor sabe o desafio, porque tem que chegar lá, porque tem autoria. Talvez essa seja uma das questões importantes do professor: autoria! [...] O grande desafio agora é encontrar um professor no mercado que tenha aquelas qualidades que são estabelecidas no perfil inaciano”.*

Tal fala me leva a citar Fortunati quando este menciona que:

[O trabalhador da primeira infância precisa estar] mais atento à criação de possibilidades do que à busca de metas predefinidas [...], afastar-se da falácia das certezas, [assumindo] a responsabilidade de escolher, experimentar, discutir, refletir e mudar, concentrando-se na organização de oportunidades mais do que na ansiedade de atingir resultados, fazendo de seu trabalho uma fonte de prazer e encantamento. (FORTUNATI, 2009 apud SMITH et al., p. 37).

Essas afirmações me levam a crer que esse profissional precisa ter uma ousadia pulsante. E o que seria essa ousadia pulsante? Como apontou Fortunati (2009), trata-se de um profissional que se afaste das certezas, concebendo o seu trabalho com o encantamento da descoberta e da experimentação. Encontro, também, a completude desse olhar quanto ao perfil do professor de Educação Infantil em Rinaldi (2012), que vê o educador como uma pessoa intelectualmente

curiosa que rejeita uma abordagem passiva do conhecimento. O professor, segunda a autora, deverá construir coletivamente seus saberes.

Este também é o perfil do educador inaciano: um professor curioso, que constrói coletivamente seus saberes, vê a criança como possibilidade de descoberta e crê em suas potencialidades, fazendo, a partir do diálogo, o conhecimento educativo. Ou seja, trata-se de um profissional crítico, que reconhece seus limites e busca a impermanência e as constantes mudanças.

Tal perfil vai ao encontro do PEC da Rede Jesuíta de Educação do Brasil, que orienta que sejamos agentes de mudança e educadores comprometidos com a transformação social à luz da missão apostólica, visando à construção de uma sociedade mais justa, fraterna e solidária (PEC, 2016, p. 10).

Continuando a entrevista com Dóris, esta afirma que a Pré-Escola passou, então, para um novo prédio (em 1985), o mesmo em que se encontra no momento. Nesse prédio, funcionava primeiramente o Anexo, como era chamado por ser o apêndice do Colégio em que os alunos carentes estudavam. Segundo a coordenadora geral pedagógica do Colégio Anchieta:

*“A passagem para o outro prédio, todo o projeto foi direcionado com um texto que foi escrito teoricamente fundamentando a proposta da Educação Infantil nas cartas do padre Antônio Vieira. Nele, justificava os espaços coletivos. Os princípios eram: coletividade, construção do conhecimento pelo aluno, interacionismo e construtivismo. [...] A entrada era pela Tomaz Gonzaga, e na entrada havia um cirquinho e um palco. O circo era o lugar da acolhida e mesmo a Pré-Escola ter ido para outro espaço, as reuniões continuavam coletivamente, da 1ª a 4ª Série todas as professoras planejavam no mesmo espaço para não perderem a identidade, mas sempre observando as características e peculiaridades de cada etapa”.*

Ao ouvir essa declaração, reporto-me à Redin e Didonet (2007) quando se referem à criança como um ser que dá sentido ao mundo em que vive, fazendo diferentes leituras das tramas sociais. Ao fazer referência à criança, salientam: “Tem, portanto, no decorrer da vida, não só a possibilidade de aprender como também de contribuir para a constituição de um novo momento histórico social, feito da

diversidade cultural e da singularidade dos sujeitos” (REDIN; DIDONET, 2007, p. 17).

A partir de todos esses relatos, tornou-se imperativo aprofundar o estudo sobre infâncias. Precisei, então, buscar teóricos que debruçaram seus tempos e olhares sobre essa fase tão importante da vida, partilhando experiências e aprofundamentos acerca das práticas educativas. No capítulo seguinte, discuto, portanto, autores que apoiam esse pensar.



## 5 A INFÂNCIA NA CONTEMPORANEIDADE

“Enquanto o tempo acelera e pede pressa eu me recuso, faço hora, vou na valsa, a vida é tão rara”. (LENINE, 1999).

Toda vez que entro na sala do Ricardo<sup>2</sup> um olhar me escapa. Ricardo é um menino de quatro anos, feitos recentemente. Seu olhar parece estar sempre perdido em algum lugar, como se seu pensamento ganhasse nuvens e voasse para bem longe. Nesse dia, dei boa tarde para a turma, e, ao sair, nossos olhares se cruzaram. Também me perdi no olhar do Ricardo, quando uma veneziana de pensamentos tomou conta de mim. Sai em busca do pensamento perdido. Compreendi, então, que perder um pensamento é um jeito muito interessante de descobrir coisas novas. O relógio bateu 15 horas, anunciando a hora do pátio. Ricardo passou pela minha sala, que fica localizada estrategicamente em ponto do Colégio pelo qual todos passam, e nossos olhares cruzaram-se novamente. Segui-o até o pátio e observei que um pote de fazer bolhas de sabão estava em suas mãos. Perguntei para que servia, e ele respondeu: “*Tu não sabes?*”. Disse que achava que era para assoprar e fazer bolas coloridas, ouvindo, então, a seguinte resposta: “Nada disso!!! É para fazer arco-íris!!”.

A infância ou infâncias, conforme alguns autores, é uma etapa da vida fundamental para o conhecimento de tudo que a cerca, havendo momentos de curiosidades, de estranhamentos, de encontros e desencontros. Trata-se de uma fase em que tudo é possível; é o lugar dos sonhos e das grandes escutas; é o espaço em que o tempo não tem pressa. A pressa reside apenas na descoberta, no lúdico. É nessa fase que se lança um olhar inquieto com sabor de quero mais perante as coisas, estando presente uma fantasia em que os amigos imaginários são tão importantes quanto os reais. Um ver o que ninguém viu, um rever o que ainda não sabe. É ter um olhar comprido para a fresta da porta que traz a magia do

---

<sup>2</sup> Os alunos são designados, a fim de manter sua identidade em sigilo, por nomes fictícios.

acreditar. Tempo também de muitas contradições, medos, encantamentos e silêncios.

Ao pensarmos sobre infância, não podemos deixar de abordar a construção desse conceito e os modelos impostos para uma regulação de comportamentos e atitudes esperados pelos adultos. Philippe Ariès (1981) foi um dos pioneiros no estudo social sobre a infância. Em seu livro intitulado “História Social da Família e da Infância”, ele busca estabelecer um paralelo entre as características das crianças, fazendo uma reconstituição histórica, que tem início no século XII, e analisando o comportamento da criança, bem como sua função na família e para a sociedade. A esse respeito, afirma que “A falta de uma história da infância e seu registro historiográfico tardio são um indício da incapacidade por parte do adulto de ver a criança em sua perspectiva histórica”. (ARIÈS, 1981, p.3). O autor pontua, ainda, que a criança não era vista como um membro familiar, mas apenas como um apêndice: “A passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade”. (ARIÈS, 1981, p. 3). Nesse sentido, a criança circulava entre os mesmos espaços que os adultos, dividindo tarefas domésticas e jogos.

Na Idade Média, no início dos tempos modernos as crianças misturavam-se com os adultos assim que eram consideradas capazes de dispensar a ajuda das mães ou das amas, aproximadamente aos sete anos. A partir desse momento ingressavam imediatamente na grande comunidade dos homens, participando com seus amigos, jovens ou velhos dos trabalhos e dos jogos de todos os dias (ARIÈS, 1981, p. 269).

Com o passar do tempo, em meados do século XX, a criança passa a receber um olhar diferenciado: não estando mais aos cuidados somente dos adultos, deixa de conviver exclusivamente com a sua família. Necessita, nesse momento, de um lugar para o conhecimento formal, que, anteriormente, era repassado pelos adultos com quem convivia. Essa criança ingressa no mundo das aprendizagens formais, sendo a escola a grande responsável por esta nova demanda: produzir lugares de infância. Nesse período, a criança começa a ser vista com um ser incompleto e que precisa ser “preparado” para a sociedade. Estudiosos encontram na criança um produto a moldar, a “educar”. Ariès (1981, p. 5) esclarece essa ideia ao afirmar que:

A criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta ao mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização.

Com essa separação, medidas de cuidados e proteções, com normas e regras, começam a ser criadas para disciplinar uma infância até então “livre” que agora precisa de “controle”, pois as crianças não estavam mais sob os olhos da sua família. Conforme Foucault,

O poder disciplinar é com efeito, um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las num todo (FOUCAULT, 1998, p. 143).

Nessa época, a escola tem como papel principal promover a sujeição dos indivíduos, de modo que a infância passa a ser uma referência de controle por meio da aprendizagem. Com o objetivo de cuidar e “formar” para a sociedade, a criança é vista como uma tábua rasa à espera de um adulto que possa ensiná-la. Seguindo esse raciocínio, como o conhecimento passa por uma instituição, surgem autores que começam a teorizar sobre essa faixa etária, originando as novas teorias de aprendizagens.

Locke (1632) propõe a teoria da criança como tábua rasa, em que os adultos “colocariam” os conhecimentos necessários para elas. Depois aparece Rousseau (1712), que, a partir das teorias de Locke, formula a sua própria teoria: a criança nasce boa e pura, sendo, por isso, merecedora de piedade, proteção e amor.

De acordo com esse olhar, Rousseau afirma que o período desde o nascimento até os doze anos é quando germinam os vícios e os erros, de modo que o “cuidado” e a “proteção” devem ser exercidos por adultos em instituições escolares, a fim de manterem a boa criação das crianças. Esse pensamento orientou muitos autores que posteriormente formularam suas teorias sobre a infância, como é o caso de Fröbel, Pestalozzi, Montessori, Piaget, Wallon e Vygotsky.

Podemos observar, diante disso, que a concepção de infância é muito recente: inicia na idade moderna, transformando a ideia de criança como um ser sem desejos, anseios e necessidades. A visão que norteava o ser criança até esse período era de alguém que acompanhava os ritos familiares esperando o

crescimento para então ser alguém. A esse respeito, Sarmiento (2004, p. 9) afirma que:

[...] durante grande parte da Idade Média, as crianças foram consideradas como meros seres biológicos, sem estatuto social nem autonomia existencial. Apêndices do gineceu, pertenciam ao universo feminino, junto de quem permaneciam, até terem capacidade de trabalho, de participação na guerra ou de reprodução, isto é, até serem rapidamente integrados na adultez precoce.

Sob essa perspectiva, a criança não era vista, nem tampouco havia uma preocupação com essa fase da vida. Ela estava em construção à espera do crescimento para, então, ter uma finalidade, uma função social, de modo que, quando se falava em criança, esse termo não agregava uma condição ou *status* social ou cultural.

Para chegarmos à ideia de infância, a modernidade teve um papel fundamental, pois alguns fatores foram decisivos para essa transformação. Cito novamente Sarmiento (2004) quando este aponta três causas que auxiliam a elucidar esse conceito. A primeira delas diz respeito à criação de instâncias públicas de socialização, como a escola de massa, responsável por essa concepção:

Com efeito, a escola está associada à construção social da infância, dado que, a sua constituição pelo Estado de meados do século XVIII institui, pela primeira vez, a libertação das actividades do trabalho produtivo para um sector do grupo geracional mais novo (inicialmente constituído só por rapazes da classe média urbana), sendo progressivamente alargado a toda a geração, com a proclamação da escolaridade obrigatória. (SARMENTO, 2004, p. 3).

A segunda causa, segundo o autor, consiste no cuidado da família perante a criança: “[...] a família, que outrora votara a criança ao estatuto subalterno da companhia das aias e criadas, reconstitui-se através do seu centramento na prestação de cuidados de protecção e estímulo ao desenvolvimento da criança”. (SARMENTO, 2004, p. 4). Nessa perspectiva, a família começa a ver a criança como um ser que necessita de cuidado e atenção diferenciada.

Por fim, Sarmiento explica o último ponto que auxiliaria nessa construção da infância: o conhecimento sobre a formação e o conhecimento da criança. Tanto a ciência quanto a pedagogia começam a elucidar essa fase infantil vendo a criança como algo a ser formado, educado e ensinado. O autor convoca-nos, então, à reflexão ao salientar que os saberes se constituem como “balizadores da inclusão e da exclusão na normalidade”. (SARMENTO, 2004, p. 4). Assim, aquelas crianças que saíam desse padrão estabelecido pelas disciplinas eram categorizadas como anormais. Por isso: “esses saberes originaram novas disciplinas constitutivas do campo da reflexividade social sobre a criança, com influência poderosa nos cuidados”. (SARMENTO, 2004, p. 4). As organizações institucionais como a escola passam, nesse momento, a proceder de maneira disciplinar com normas e técnicas para com a criança.

Assim, segundo o mesmo autor, a concepção de infância foi constituída por três fatores principais da Idade Moderna: a criação das instituições de ensino público; a visão e modificação da visão da família perante a criança, atestando um cuidado e uma atenção especial; e, por último, a criação de normas, procedimentos e saberes a serviço dessa faixa etária. A criança passa, dessa forma, a ser objeto de estudo, e o surgimento de linhas disciplinares e de condutas para a aquisição de conhecimento começa a emergir.

Nesse sentido, o lugar ocupado pela criança começou a ter importância há pouquíssimo tempo, já que a concepção de infância é recente se consideramos a história da humanidade. Tal concepção traz à tona o deslocamento de um ser apêndice para um ser social que ocupa um lugar na sociedade, sendo detentor de características próprias, de um desenvolvimento e de condutas que diferem dos adultos. Parece simples, mas foram necessários muitos anos para que a infância fosse vista como uma fase da vida importantíssima para a construção do ser, exigindo, por isso, um cuidado especial nos primeiros anos do nascimento. Entende-se, nesse momento, que a infância é o resultado do que a sociedade produz, ou seja, é uma construção social.

A criança torna-se um público para a escolarização, um objeto de estudo, cabendo à escola assumir o papel de ensinar e “domesticar” esse adulto em formação. Para algumas sociedades, a escola teria a oportunidade de

ensinar o necessário para a reprodução de uma sociedade com vistas para a produção. Foucault (1998, p. 119) elucida essa questão ao afirmar que:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente.

A criança entra no universo escolar e tem seu corpo colocado a serviço de disciplinas que iriam, por meio da aprendizagem, domesticar um corpo para servir à sociedade. A quantidade de atividades, os tempos marcados e a falta de protagonismo auxiliam nessa produção. Com o passar dos anos, a escola, por meio da pedagogia e da psicologia, ajuda a formar essa concepção de infância que conhecemos hoje, passando a ser uma instituição que conhece, cuida e ensina em uma dinâmica que insere a criança na sociedade que se deseja.

Assim, ao mesmo tempo, a modernidade inicia um novo discurso que coloca a criança como um ser que necessita de proteção e cuidado e, por isso, têm direitos que precisam ser assegurados. O Estado ocupa, então, um papel fundamental nesse processo ao promulgar, na Constituição Federal Brasileira de 1988, a prioridade absoluta na proteção à infância, garantindo seus direitos por parte do Estado, da família e da sociedade (BRASIL, 1988). Em 1990, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente é um marco na proteção à infância, reafirmando o que diz a Constituição Federal. Diante disso,

Para demarcar sua “identidade”, seu lugar nas políticas públicas e na Educação Básica brasileira, e para retirar a creche da assistência social e a pré-escola da “preparação para o ensino fundamental”, foi necessário sublinhar e insistir na indissociabilidade do educar/cuidar, enquanto estratégia política para aproximá-los, redimensionando a educação da infância. (BARBOSA, 2009, p. 68).

Possibilitar uma cultura de infância, em que estudos e pesquisas são cada vez mais sistemáticos, auxilia na construção desse olhar para a criança. Como pondera Barbosa (2009), temos vivido um período marcado pelo aprofundamento sobre o tema da infância, tentando buscar diferentes maneiras de conhecer melhor essa faixa etária. Nesse sentido, as políticas que garantem

o acesso, o cuidado e a proteção à infância são fundamentais para que esse assunto esteja cada vez mais em voga.

E como vemos a ideia de infância nos dias atuais? Que concepção esse conceito adquiriu ao longo dos anos? Como definimos hoje o ser infantil?

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) conceituam a criança como um:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009).

A ideia de infância na contemporaneidade contrapõe-se completamente à noção mantida até a Idade Moderna. Agora a criança é vista como um ser social em construção, que carrega uma herança cultural, tem necessidades próprias e precisa de cuidados específicos. Barbosa, C. (2013) enfatiza que a infância é uma das categorias geracionais mais recentes. Para a autora, o reconhecimento da criança como um grupo social com suas peculiaridades e necessidades abriu um leque para estudos, reflexões e avanços sobre essa concepção, que separa as crianças do mundo do adulto e gera novas “regras”, novas condutas e novas expectativas. Sarmiento auxilia-nos nessa proposição ao esclarecer o conceito de geração:

Em suma, o conceito de geração não só nos permite distinguir o que separa e o que une, nos planos estrutural e simbólico, as crianças dos adultos, como as variações dinâmicas que nas relações entre crianças e entre crianças e adultos vai sendo historicamente produzido e elaborado. Por outras palavras, a “geração” é um constructo sociológico que procura dar conta das interações dinâmicas entre, no plano sincrónico, a *geração-grupo de idade*, isto é, as relações estruturais e simbólicas dos actores sociais de uma classe etária definida e, no plano diacrónico, a *geração-grupo de um tempo histórico definido*, isto é o modo como são continuamente reinvestida de estatutos e papéis sociais e desenvolvem práticas sociais diferenciadas os actores de uma determinada classe etária, em cada período histórico concreto. (2004, p. 367, grifo do autor).

Dessa forma, observamos que essa relação entre adultos e infâncias ainda está sendo construída. O estudo sociológico da infância vem constituindo, juntamente com outras áreas do saber, um aprofundamento para entender a criança e poder falar sobre ela. Aos poucos, as áreas estão buscando a complementaridade

com o entendimento dessa construção histórica, permitindo alinhar o conhecimento com as práticas inseridas no dia a dia escolar, criando fronteiras entre gerações, formando entrelaçamentos no conhecimento das necessidades e dos sentimentos de pertencimento e procurando na autoria da criança uma das construções sociais de que se fala.

Às crianças de hoje é permitido ter vontade própria e desejos, pois passam a ser vistas como indivíduos de olhares curiosos, cujas escolhas fazem parte de uma construção social. Refletindo sobre a temática, Barbosa (2009) afirma que as pedagogias se tornam mais políticas quando propõem a análise e a crítica dos modos de fazer e das estratégias de trabalho, aproximando-se do conhecimento.

Essa aproximação entre conhecimento, pedagogia e construção social é o resultado de teorias de aprendizagens que buscam nessas crianças a melhor maneira de teorizar novos conceitos de infâncias. Barbosa menciona, ainda, de uma maneira muito poética que a infância,

não é apenas um momento do desenvolvimento das pessoas ou de uma faixa etária específica. A infância não pode ser vista como uma etapa estanque da vida, algo a ser superado [...] A infância deixa marcas, permanece e habita os seres humanos ao longo de toda a vida, como uma intensidade, uma presença, um jeito de ser e estar no mundo. Como uma reserva de sonhos, de descobertas, de tristezas, de encanto e entusiasmo. (2009, p. 32).

Para Barbosa (2009), a infância deixa marcas tão profundas que geram sonhos, fantasias, alegrias e temores, pois é na infância que descobrimos o outro. É na infância que construímos nossas primeiras memórias que terão sabores especiais ao serem lembradas. É na infância que voamos e acreditamos na invencibilidade, criando um mundo de descobertas e de esconderijos. As crianças ocultam, por meio do simbólico, o que não compreendem, de modo que o brincar se transforma em liberdade – a criança expressa o que sente, interpreta o que vê e nomeia com o corpo as marcas deixadas pelo o que é vivido. E como não pensar em infância como um momento fundamental em que a simbolização auxilia na compreensão de si, do outro e do mundo?

Observando essa rica pluralidade das crianças, pois não são todas iguais, faz-se necessário um novo olhar do adulto sobre essa faixa etária: “Atualmente, a infância é concebida como uma construção social e, desta forma, percebe-se a



criança como um ator social, participante ativo da sua sociedade e cultura”. (PRANGE; BRAGAGNOLO, 2012, p. 253). Pensando nessa perspectiva, a sociologia da infância traz à tona uma criança que cresce, cria e reconstrói significados a partir de suas vivências, únicas e singulares, estando em constante transformação; por isso, a ênfase em infâncias no plural. Nesse sentido, os últimos estudos sobre o tema apontam que o termo infância deveria ser substituído por “infâncias”, pois as vivências e os contextos são muitos. A esse respeito, Barbosa (2009) ressalta que ser criança não é viver somente uma infância, pois as crianças não estão condicionadas a passar pelas mesmas experiências.

Com essa perspectiva, podemos ampliar a noção de criança, resgatando a construção do ser e fazer: sem esperar que ela cresça para ter uma identidade, devemos validar que há jeitos de sentir, de saborear, de olhar, de perceber, de relacionar, de compreender o mundo e de pensá-lo. Não devemos, assim, restringir experiências, mas pensar em uma criança plural.

A escola tem um papel decisivo para formar esse “olhar”, oportunizando diferentes saberes, tempos e espaços, assim como respeitando e conhecendo a cultura infantil. Aos poucos, surgem metodologias e estratégias que contemplam essa nova visão, em que o lúdico ocupa um papel fundamental.

A ludicidade constitui um traço fundamental das culturas infantis. Brincar não é exclusivo das crianças; é próprio do homem e uma das suas atividades sociais mais significativas. Porém as crianças brincam contínua e abnegadamente. Contrariamente aos adultos, entre brincar e fazer coisas sérias não há distinção, sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério (SARMENTO, 2004, p. 25).

O autor percebe a brincadeira como uma cultura infantil, pois, por seu intermédio, as crianças agem no mundo, representam o que vivem, interagem, criam e aprendem modos de agir, simbolizando suas vivências e produzindo novos significados. Essas práticas do dia a dia, simbolizadas pelas crianças, dão ao adulto um caminho para compreendê-las. Nesse sentido, Sarmiento (2002), ao falar do imaginário infantil, afirma que este é uma representação social, ou seja, a maneira como as crianças veem e conhecem o mundo.

O imaginário social é inerente ao processo de formação e desenvolvimento da personalidade e racionalidade de cada criança concreta, mas isso acontece no contexto social e cultural que fornece

as condições e as possibilidades desse processo. As condições sociais e culturais são heterogêneas, mas incidem perante uma condição infantil comum: a de uma geração desprovida de condições autônomas de sobrevivência e de crescimento e que está sob o controle da geração adulta. A condição humana da infância tem a sua dimensão simbólica nas culturas da infância. (SARMENTO, 2002, p. 3).

E como a escola pode auxiliar nessa construção de infância, percebendo a criança como protagonista do seu conhecimento? Que estratégias de ensino amparam esse processo? E como avaliar essa criança sob a ótica da cultura infantil?

Fochi (2015, p. 100), de certo modo, inicia a responder tais questionamentos, poetizando:

Desta forma, proponho que a reflexão sobre o currículo para a infância possa ser inventada a partir de uma visão mais desinteressada com relação ao que se deva ensinar e mais curiosa pelo que se possa aprender, que nasça a partir da necessidade de pensar-se em relação ao vivido e de perguntar-se em relação ao caminho que se está percorrendo.

Tal forma de ver entende a criança como potência que se constrói a partir da subjetivação e das muitas linhas emaranhadas que constituem seu fazer e ser. Gosto muito da inquietação poética de Deleuze (1992) quando nos fala em pontos, linhas e curvas, afirmando que não gosta de ponto nos "is", pois parecem estúpidos. Para o autor, o ponto que interessa e desacomoda é aquele que está nos entrecruzamentos de diversas linhas, já que não são os começos, nem os fins que contam, mas o meio: "As coisas e os pensamentos crescem ou aumentam pelo meio, e é aí onde é preciso instalar-se, é sempre aí que isso se dobra". (DELEUZE, 1992, p. 200). Essa trama de fios, que na tessitura cresce com os diferentes protagonistas do processo educativo, cria pequenas dobras que acontecem no meio do tecer. Saber o que se quer, diante disso, parece básico, mas cabe agora indagar: *como vemos essa criança no Colégio Anchieta? Como observamos e compreendemos essas infâncias? Importamo-nos com o início, o fim ou o meio? Como vemos esse processo?* Para tentar responder a essas perguntas, busco a voz dos professores da Educação Infantil.

## 5.1 Há um menino, há um moleque morando sempre no meu coração

“Meu fado é de não entender quase tudo. Sobre o nada eu tenho profundidades”. (BARROS, 2016).

Ele olha para o nada, mas vê o infinito. Quietamente, narra suas fantasias ao vento, onde o silêncio é sua marca registrada. Gosta de observar o movimento vivaz dos corpos que passam por ele. Nada ultrapassa, aparentemente, a emoção. Mora dentro, não conhece o fora. Em seu interior, há um mundo inteiro composto de pequenos fragmentos encontrados no tempo, que, no momento, não fazem sentido. O sentido está em colecionar pequenos sorrisos daqueles que conseguem segurar um olhar.

Fiquei a observar este menino que olhava o vento mexer as folhas da árvore do pátio. Aproximei-me com delicadeza e perguntei:

“ - O que estás vendo?

- O vento.

- Humm, que ventinho bom e geladinho.

- Isso que eu “tava” pensando, como vamos colocar um casaco nelas?”.

Observar o cotidiano das crianças é surpreendermo-nos a cada instante com pensamentos impensados. Gosto de observar esses silêncios de compreensão ou indagação do mundo que os pequenos fazem. É por meio do olhar deles que me reconheço melhor.

Para descobrir como os professores veem essa criança, recorri a um questionário com oito perguntas, com o objetivo de saber: qual é a concepção de criança que eles têm; quais são os facilitadores e os dificultadores da jornada educativa; e como eles percebem o planejamento, as avaliações e os conselhos de classe dentro da perspectiva inaciana (Apêndice B). Para escolher os respondentes,

utilizei como critério o tempo de atuação em sala de aula no Colégio Anchieta, selecionado uma professora que atua há mais de dez anos de Colégio, duas professoras que atuam há menos de dez anos, duas professoras que recém ingressaram e um professor especializado, pertencente à área da educação física.

As respostas permitiram supor que as concepções sobre criança não faziam diferença, pois as palavras vivenciar, descobrir, alegria, transformação e potencialidades apareceram significativamente nas respostas sobre essa questão. Todos os professores que preencheram o questionário demonstraram possuir um embasamento teórico sobre infâncias de nível bom e coerente com suas práticas.

Uma das professoras reflete: *“Ser criança é ser sujeito em pleno desenvolvimento, que constrói com as vivências do cotidiano significados, conceitos e culturas, através da imaginação e exploração”*. (Tairine Matzenbacher).

A percepção da professora Tairine contribui para a visão de criança potente que dá significado a tudo o que é vivido e sentido. Uma criança protagonista necessita de uma escola que seja fogueira, que acenda a curiosidade e instigue o olhar provocativo. Rinaldi (2012, p. 123) expressa que essa escola necessita de uma escuta atenta dos modos como as crianças aprendem, sendo necessária uma desnaturalização do olhar desse adulto ante o desconhecido mundo infantil.

Outro dado analisado foi referente às facilidades e dificuldades encontradas na “jornada educativa”. As dificuldades apontadas dizem respeito ao tempo de planejamento, à quantidade de atividades e à falta de partilha entre pares e de planejamento em grupo. Ao fazer referência ao planejamento em grupo, algumas professoras observam que planejar em grupo requer abrir mão de algumas coisas, o que nem sempre é possível, e que, portanto, mais tempo seria fundamental para uma qualificação do trabalho. Voltamos, então, ao ponto nevrálgico: falta de tempo ou, melhor dizendo, falta de organização desse tempo. Barbosa, C. (2013, p. 215) refere-se ao tempo como a sinergia, isto é, o ritmo em que as coisas acontecem: “é o tempo a variável que imprime movimento, a energia, o ritmo no qual as pessoas envolvidas neste processo – podem viver, com qualidade, a experiência da vida coletiva”.

Penso que o tempo seja realmente o dificultador de toda a trama, aquele nó que não representa continuidade de uma tessitura, mas que enosa e tranca, não dando passagem nem fluidez. Barbosa, C. (2013, p. 219) corrobora essa ideia ao afirmar que o tempo é que evidencia que todos nós temos um passado em comum e

sabemos que ele é o grande articulador: “Construir tempo para estar junto é fazer-se presente, estar com as crianças, deixar as crianças atentas, interessadas, tranquilas. Instaurar conforto, solicitude, respeito”.

Com essa afirmação, penso que conseguimos uma pista para a continuidade da trama da Educação Infantil do Colégio Anchieta: repensar nossos tempos e espaços.

Dando continuidade aos questionários, outro ponto a destacar consiste nas observações quanto às facilidades percebidas por esse grupo de professores, que abordou os espaços físicos, a riqueza de matérias, a parceria entre pares e o apoio da equipe refletida em confiança e reconhecimento. Julieta Barrionuevo, professora do Infantil A (alunos com quatro anos), escreve: *“O trabalho com a equipe pedagógica facilita muito, essa relação de confiança e parceria possibilitando um trabalho harmônico, outro ponto importante é o reconhecimento do profissional professor”*.

Fica certa evidência de que esse trabalho coletivo, esse jeito de fazer junto, de orientar e de estar a serviço de todos, é um diferencial importante na jornada educativa. Diariamente, observo atitudes de partilha e de acolhida com o outro. Será por se tratar de um Colégio jesuíta? Será esse o jeito inaciano? O que não podemos negar é que essa convivência é muito forte e que essa parceria aparece em vários momentos, como em uma substituição de uma professora doente, em uma descoberta com a turma que a professora conta emocionada no recreio e no olhar acolhedor para com as crianças e os familiares. O que foi expresso pela professora Julieta é vivido e transpirado nos espaços da Educação Infantil. Vejo, por meio das observações e dos questionários, que a maioria das professoras é encantada com o que faz, tendo como bandeira embalar sonhos e descobertas.

O questionário também consistiu em um instrumento para desvendar ou tentar descobrir como os professores percebem o planejamento. Novamente, o tempo aparece como uma questão importante nas respostas, assim como a inadequação de algumas propostas que não são pensadas para a faixa etária, a não flexibilidade e a falta de integração dos diferentes campos de experiências. Ao ler os questionários, penso que o grupo se preocupa com esse ser criança, demonstrando estratégias que contemplam essa educação centrada e que apresentam um planejamento que faz sentido. Porém, para que cada professor seja responsável por um dos campos de experiências, o planejamento parece incorrer no excesso de

atividades, já que todos querem garantir a sua área. Em alguns momentos, essas áreas não conversam entre si, e as atividades parecem ser apenas tarefas a realizar.

Saliento a importância da leitura das estratégias de ensino-aprendizagem (Anexo D). Tais estratégias, no Colégio Anchieta, contemplam os objetivos e as atividades que são planejadas pelas professoras e que serão realizadas pelas crianças. Somente realizando a leitura desse material é que se torna mais evidente a inadequação desse tipo de planejamento. O ponto positivo a esse respeito é que há uma tentativa de conferir certa sequência às atividades. Já o ponto negativo consiste na quantidade de tarefas e na presença de assuntos que destoam entre si. Um planejamento precisa trazer a experiência, e, para que isso ocorra, é necessário haver uma modificação do estado pensante, instaurando o antes e o depois. Experiência é transformação: “A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência”. (LARROSA, 2002, p. 21).

Entre os diferentes conhecimentos que perpassam as estratégias escritas no papel, percebe-se que não há a experiência, por falta de tempo e por excesso de atividades, de forma que o protagonismo e o encontro entre saberes do educador e do educando não acontecem. A esse respeito, Larrosa (2002, p. 23) afirma que a experiência é cada vez mais rara por falta de tempo: “Tudo o que se passa, passa demasiadamente depressa, [...] se reduz o estímulo fugaz e instantâneo, imediatamente substituído por outro estímulo ou por outra excitação fugaz e efêmera”.

É inegável que há uma preocupação dos professores com esse formato de planejamento em relação tanto ao tempo para realizá-lo quanto à maneira como é concebido. Buscam essa experiência da criança para que ela realmente aconteça. Esse novo olhar para a infância está sendo um dos assuntos de discussão nas pautas de reunião que venho acompanhando. E essa preocupação aparece de forma clara nas respostas dos questionários. Barbosa, C. (2013), ao falar sobre currículo, menciona que este deverá contemplar essa criança produtora de cultura: “o currículo acontece na participação das crianças nos processos educacionais, que envolvem o cuidado físico, a hora de contar e ouvir histórias, as brincadeiras”. Ela afirma, portanto, que o currículo é participação e construção coletiva de desejos,

interesses e curiosidades. É um ouvir e desacomodar certezas perante os ditos conteúdos necessários para a infância.

No que concerne à pergunta sobre a PI presente no questionário, chama atenção a resposta de duas professoras, uma com apenas um ano de atuação no Colégio e outra há seis presente na instituição, que responderam com propriedade à pergunta, contextualizando a resposta a partir do trabalho com as crianças. O tempo na instituição parece não ser determinante para o entendimento da PI. A professora Renata responde: *“Para um educador inaciano não há um momento específico neste modo de educar. A PI está no nosso fazer diário [...] buscando a formação de um homem sensível, solidário e responsável”*. Julieta Barrinuevo completa: *“A PI acontece no dia a dia, em todos os momentos, desde o planejamento das atividades [...] vivenciamos o Paradigma Inaciano experienciando, refletindo, agindo e avaliando todos os percursos realizados”*. As outras respostas a essa questão carregavam palavras conceituais como os quatro “Cs” – formar pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas – e os termos Magis e Paradigma Inaciano.

Com base nessas análises, começo a concluir que os professores estão em busca dessa nova forma de planejar e de compreender o mundo infantil. Há um estranhamento no que fazem atualmente, e estão aprimorando seus conhecimentos com leituras, com formações oferecidas pelo Colégio e com o curso de especialização em Educação Infantil ofertado pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), o qual está sendo cursado pela maioria dos educadores. A partir disso, aquele olhar domesticado que havia é, aos poucos, substituído. Os véus das certezas, agora, apontam para a inquietude do novo.

As respostas aos questionários auxiliam na reflexão acerca das perguntas que circundam a problemática desta pesquisa. Como trabalhar um currículo que tenha como base a PI, priorizando o protagonismo infantil, e que esteja articulado com o PEC? Como ter um planejamento participativo em que as crianças façam parte da execução e da elaboração das atividades, colaborando com a jornada educativa?

## 6 TEMPOS DE ESCUTAS, SILÊNCIOS, ENCANTAMENTOS E DESASSOSSEGOS

Quando escolhi falar e pesquisar sobre o lugar em que atuo, o primeiro movimento, o pré-projeto, consistiu na preocupação com a formação de gestores leigos na perspectiva de uma educação inaciana: como ser competitivo, já que essa era uma tendência que afluía, sem perder a essência? Porém, como essa temática foi discutida em encontros de formação oferecidos pelo Colégio, a minha pergunta de pesquisa de certo modo ficava deslocada. Uma fundamentação para os leigos possibilitou a continuidade ao projeto educativo e pastoral da Companhia de Jesus. Pensei, então, em algo “mais chão”, mais próximo daquilo que me inquietava: o que desacomodava, os encantos que tenho e os desassossegos que acompanham meu viver profissional. Após fazer entrevistas, analisar documentos e observar as crianças com maior acuidade, percebo que voltei ao início, retornando a falar de essência. Trabalhar com a educação é pensar essência, é narrar-se e descobrir-se diariamente. É ver-se nessa construção coletiva compreendendo a história de cada um que reflete quem somos. Larrosa nos auxilia nessa reflexão quando ele afirma:

[...] a idéia do que é uma pessoa, ou um eu, ou um sujeito, é histórica e culturalmente contingente, embora a nós, nativos de uma determinada cultura e nela constituídos, nos pareça evidente e quase “natural” esse modo “peculiar” de entendermos a nós mesmos. (LARROSA, 1992, p. 40-41).

Este é o meu desafio: analisar as práticas, os silêncios e as relações interpessoais em questão, buscando nessas práticas a essência, ou seja, a PI que embasa todo o trabalho pedagógico observado de uma maneira ética, considerando a criança um ser plural, com voz própria e quereres. Busco compreender essa criança observando que:

[...] Nas relações de pesquisa que se estabelecem com crianças, para além dos dilemas éticos que colocam, exigem uma postura atenta relativamente às relações de poder que aí se jogam, nas quais crianças e adultos assumem papéis e “espaços” que não devem ser naturalizados, mas sim questionados. (FERNANDES, 2016, p. 770).

Segundo essa perspectiva, precisamos subverter a ideia de que somos tradutores das crianças, como se somente um adulto tivesse a autorização para falar



e expressar os sentimentos, os desejos, os anseios e os silêncios dessa criança. A autora afirma, ainda, que

[...] A sociologia da infância tem vindo a discutir esse aspecto desde há algum tempo, no intuito de não se assumir tacitamente essa relação hierárquica e se pensar em formas alternativas de construir relações de pesquisa com as crianças, que sejam mais horizontais e respeitadoras da criança enquanto ator social. (FERNANDES, 2016, p. 770).

O maior desafio consiste, assim, em falar dessa criança, buscando uma compreensão do que acontece e de como acontece esse aprender em sala de aula, entendendo que somos constituídos por muitos olhares e que estamos inseridos em uma cultura e em um movimento que inclui o estar atento ao que nos rodeia e ao que nos provoca. Meu olhar precisou ser sensível às práticas cotidianas, compreendendo o “natural” e “provocador” de cada educadora e educador.

## **6.1 A criança na Educação Infantil do Colégio Anchieta**

### **6.1.1 Um olhar curioso olha para dentro de mim**

“Os olhares provocam, o silêncio revela. Abri uma fresta para o desconhecido ao mergulhar no olhar vívido daquela criança”. (SISSON, 2017).

Entro delicadamente em uma sala de aula do Infantil A e observo que as crianças estão na rodinha organizando a jornada do dia. De repente, uma menina começa a chorar. A professora pergunta o que está acontecendo, e a menina não consegue nem falar. As lágrimas rolam, e ela não consegue expressar o porquê do choro. Levanto e levo-a até o corredor para tomar água. Nesse momento, ela diz: *“Tem muita coisa para fazer. Não vou conseguir fazer tudo!”*. Pergunto o que é muita coisa, e ela responde sem pensar: *“Tu viu que tem onze coisas para fazer hoje?”*. Tomamos uma água, e digo que ela irá combinar com a professora o que fazer e que, se não der tempo, não há problemas.

Essa menina, que chamarei de Ana, percebeu que a jornada combinada com a turma estava dividida em onze momentos. Para cada momento realizado, a turma deveria escolher um símbolo e colocá-lo no quadro para organizar a manhã. Essa jornada inclui, por exemplo, a rodinha, o momento de higiene e os trabalhos que a

serem feitos naquela manhã. Aquela era a Semana Anchieta<sup>3</sup>, e havia realmente muitos preparativos para realizarem. Essa angústia sentida e expressada por Ana afligia outras crianças de muitas maneiras. Em outro momento, um menino chorava para entrar na sala de aula e dizia que estava cansado. A quantidade de tarefas que as crianças realizam durante o período escolar demonstra o quanto esperamos deles um trabalho como o desenvolvido no Ensino Fundamental. Eles já têm uma jornada de muitas atividades e responsabilidades. A maioria das atividades é proposta pela professora, restando às crianças apenas escolher a técnica para executar os trabalhos já estabelecidos. O que se espera dessa criança? Desempenho. Diante disso, busco em Byung-Chul Han (2016) a desacomodação necessária:

A mudança de paradigma da sociedade disciplinar para a sociedade de desempenho aponta para a continuidade de um nível. Já habita, naturalmente, o *inconsciente social*, o desejo de maximizar a produção. (HAN, 2016, p. 25, grifo do autor).

Ao falarmos de protagonismo na infância, é preciso estar atentos ao fato de que protagonizar não é desempenhar o tempo todo. O desempenho esperado pelo Colégio consiste na realização de uma demasia de tarefas que têm como objetivo o fazer, puro e simples, sem nenhum espaço para a construção do silêncio e da reflexão. O que observei ao analisar as estratégias pedagógicas utilizadas ao longo desse primeiro semestre é que pouco aparecem esses tempos para as crianças. A fala da criança não é priorizada pelo professor, que escuta muito pouco e propõe o tempo todo. Não encontrei, na maioria das práticas, a partilha de ideias e sonhos nem tampouco o paradigma pedagógico inaciono, que consiste em: contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação. O lugar da criança como alguém que precisa experienciar não foi observado na maioria das aulas. Um exemplo que cito é a rodinha. Nos momentos em que entrei em sala e fiquei a observar, todas as discussões eram provocadas pelo professor. As perguntas, na sua grande maioria, já davam as respostas, servindo apenas de orientação para que todos os professores mantenham um fio condutor de aprendizagem.

---

<sup>3</sup> A Semana Anchieta é um evento esportivo e cultural que acontece no mês de outubro. Nessa semana, ocorrem jogos de diversas modalidades, sempre abordando um tema e lema comum a todas às séries.

Observei, por exemplo, a professora preparando uma visita ao Morro do Sabiá com uma turma em que nenhum aluno conhecia o local, que fica zona sul de Porto Alegre e contém muitas possibilidades de conhecimento e experiências tendo em vista o tamanho e a diversidade da área verde.

Nesse dia, a professora questionou: “Aonde será que o Morro do Sabiá fica? Longe ou pertinho da nossa escola? Alguém conhece este espaço? Quem gostaria de conhecer? O que será que há lá?”.

Esses não são um questionamento real; apenas um amontoado de perguntas, já que o questionamento prevê um conhecimento prévio para haver um diálogo. As crianças não tinham em mãos um mapa nem tinham ido até esse espaço; então, como poderiam saber se ficaria longe ou perto? Quanto à pergunta sobre quem gostaria de conhecer o local, esta não poderia suscitar curiosidade nos alunos, mas apenas uma punica resposta: todas as crianças gostam de passear. Tais perguntas colocam a criança em um lugar de repetidora do que a professora quer ouvir.

Corroborando essa ideia, quando, na sala de aula, uma aluna disse que tinha medo e que, por isso, não queria ir, a professora não perguntou o porquê do medo, respondendo apenas: “*Não te preocupa a profe vai estar lá para te cuidar*”. A esse respeito, Sarmiento, Soares e Tomás (2003, p. 3) suscitam uma boa reflexão:

[...] A construção dos direitos participativos das crianças nos seus contextos de acção constitui um ponto nodal da afirmação do reconhecimento da sua competência social. Nesse sentido, a voz das crianças no interior das instituições não constitui apenas um princípio metodológico da acção adulta, mas uma condição política, através da qual se estabelece um diálogo intergeracional de partilha de poderes.

Ao contrário, tenho observado que a maneira como é organizada a rotina escolar reforça o papel do adulto no controle do conhecimento, tornando a criança uma colaboradora de um processo planejado por ele. Sarmiento (2003) atribui à criança um papel importante de participação. Para ele, o direito da criança está também na metodologia que a instituição irá assumir, metodologia esta que deve representar e dar voz ao que as crianças pensam. Assim, os alunos sentir-se-ão cidadãos de direitos, encontrando na escola uma forma de praticar sua cidadania. Como salienta Sarmiento (2003, p. 3), trata-se de instaurar “[...] a possibilidade de uma utopia colectivamente construída onde se resgate a intensidade do olhar da infância, para com ele se reconstruir uma visão renovada de sociedade”. Esta seria

a função da escola: trazer a criança para o centro do conhecimento, observando seus olhares, escutando o que elas têm a falar e oportunizando sua cidadania em protagonizar suas descobertas. É isso que pressupõe o PEC: “Nas instituições da Companhia de Jesus, a aprendizagem se dá na perspectiva do desenvolvimento pleno do sujeito”. (2016, p. 38). Como o próprio documento afirma, o pleno desenvolvimento do sujeito requer a compreensão de que cada aluno tem um ritmo e aprende de maneiras diferentes, de modo que o professor precisa saber mediar o conhecimento vivenciado. Todo conhecimento precisa, assim, passar pelas cinco dimensões da PI: contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação. Segundo o documento do paradigma inaciano:

[...] o modelo “experiência, reflexão e ação” não é somente uma ideia interessante, merecedora de um diálogo sério, nem uma simples proposta intrigante para provocar longos debates. Pelo contrário, é um Paradigma Inaciano educativo, simultaneamente novo e familiar; um modo de proceder que todos podemos adotar cofiadamente em nossa tarefa de ajudar os alunos em seu desenvolvimento autêntico como pessoas competentes, conscientes e sensíveis a compaixão. (KLEIN, 2015, p. 187).

Em outro momento, observei, dessa vez na sala de aula do Infantil B, a professora encaminhando um trabalho de artes plásticas. Foram dadas folhas de tamanho A3 aos alunos, que deveriam construir, com o auxílio de tesoura, uma cena. A professora explicou que, nesse trabalho, só seriam utilizados papéis cortados com a tesoura. Todos iniciaram a tarefa até que Henrique, como vou chamá-lo, perguntou: “*Profe, posso fazer os olhos e o nariz com canetinha?*”. A professora respondeu, então, que não era o que combinaram, e ele disse: “*Mas, profe, nós não combinamos; tu falou como é para fazer. Meu boneco é pequeno e não consigo recortar tão pequeno, não consigo fazer um olho assim ó [mostra o tamanho com os dedos].* A professora aproximou-se e mostrou como dava para recortar, e o aluno, incrédulo, respondeu: “*Mas tu é grande, né!*”. Pediu para ir ao banheiro, deixando o boneco sem os olhos e o nariz.

Essa pequena observação nos faz refletir: o que essa criança, com os olhos marejados, estava querendo dizer? Por que a canetinha não poderia ser utilizada no cenário proposto? Essa criança expôs um sentimento de não pertencimento àquela tarefa quando disse que foi a professora que “combinou”. Por que as crianças não foram ouvidas para compreendermos e apreendermos outras formas de expressão?

Entendi que o objetivo era verificar como as crianças construiriam uma cena apenas com o recorte. Mas qual era o espaço destinado à criatividade e à estratégia dos alunos ante o desafio sugerido? Por que essa criança não foi ouvida? Recorro à Foucault para tentar compreender o que, muitas vezes, acontece com as professoras na regulação dos tempos dos alunos. Trata-se de

[...] procedimentos, que, sem dúvida, existem em toda civilização, pressupostos ou prescritos aos indivíduos para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins, e isso graças a relações de domínio de si sobre si ou de conhecimentos de si por si. (FOUCAULT, 1997, p. 109).

Foucault (1997) refere-se aos procedimentos a que recorreremos para marcar nossa existência e, por que não dizer, para manter uma relação de poder em que um é visto como sábio e detentor desse poder, e o outro, como àquele que irá absorver o conhecimento. É como se a garantia de uma boa aula estivesse na manutenção do planejamento: se o planejamento é feito de acordo com as expectativas do professor, tudo está em ordem. Mas de que ordem estamos falando? Penso que a ordem traduz a segurança que os professores sentem ao estar diante de um grupo de crianças. Se todos estão quietos, prestando atenção e fazendo tudo o que é pedido, serão considerados bons educadores. Essa ordem traduz, assim, uma necessidade de segurança para garantir as estratégias pensadas e planejadas pelos próprios professores, que também precisam dar conta das estratégias, já que estas devem ser cumpridas. Os professores também correm contra o tempo e precisam, assim como as crianças, demonstrar um desempenho que acaba os tornando escravos desse fazer. O professor que consegue realizar suas estratégias no tempo previsto é considerado um bom profissional. Escuto pelos corredores falas recorrentes dos professores quanto ao tempo, que indicam que não estão conseguindo realizar todas as tarefas e que não darão conta. A pergunta que fica, diante disso, é: se o planejamento é realizado pelos professores e se o plano de estudos é revisado todo ano, por que isso acontece? Esse planejamento é realizado nos momentos de reunião pedagógica (que são quinzenais) pelo grupo de professores e, posteriormente, apreciado pela orientadora pedagógica, não contando com a participação dos alunos. Nesse sentido, percebemos que

A produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seus acontecimentos aleatórios esquivar seu acontecimento sua pesada e temível materialidade. (FOUCAULT, 2008, p. 9).

Ao citar Foucault (2008), procuro mostrar que as práticas discursivas na educação buscam a acomodação e o controle disciplinar dos alunos. É a ordem aparente que garante o sucesso do trabalho a ser realizado, já que, segundo a visão do adulto, as tarefas precisam ser desenvolvidas exatamente como foram combinadas na rodinha.

O poder disciplinar atua, assim, como uma tradução de legitimidade do professor. Se o trabalho e as tarefas ocupam os alunos, estes ficam dóceis, o trabalho segue de forma linear, não havendo surpresas, e nada sai do planejado, o que traz o desempenho esperado para a conclusão de um trabalho. A homogeneização das tarefas, em que todos produzem a mesma coisa na mesma hora, cria a visão de bons profissionais. Menciono novamente Foucault (1999) para auxiliar nessa reflexão:

Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. (FOUCAULT, 1999, p. 164).

Com a quantidade de atividades que precisam ser realizadas, os alunos acabam atuando como tarefeiros, o que não oportuniza o protagonismo infantil e reforça a ideia de Foucault de técnicas que acabam por fabricar corpos dóceis e submissos. Fico a pensar: em que momento a experiência de si acontece? No cotidiano, observando as crianças, quais são as práticas pedagógicas que provocam e propiciam o diálogo entre os pares, a subjetividade e a partilha de vivências, utilizando o espaço escolar como possibilidade de encontro? É preciso, assim,

[...] Não considerar as práticas como espaço de possibilidades, entorno organizado ou oportunidades favoráveis para o

desenvolvimento da autoconsciência, da autonomia ou da autodeterminação, mas como mecanismos de produção da experiência em si. [...] em suma, prestar atenção às práticas pedagógicas nas quais se estabelecem, se regulam e se modificam as relações do sujeito consigo mesmo e nas quais se constitui a experiência de si. (LARROSA, 1994, p. 09).

Educar é a arte do encontro, momento em que as relações estabelecidas entre educador e educando se complementam. Nas estratégias elaboradas pelo grupo de professores, não há, entretanto, espaço para a reflexão, para as experiências e para as problematizações suscitadas pelas crianças. Em que espaço coexistirá a dúvida e a incerteza? Que práticas educativas propiciam a autonomia?

As estratégias de ensino realizadas coletivamente precisam ser feitas em tempo para que tudo seja realizado sem prejuízo ao planejamento. Mas como acontece esse planejamento?

#### 6.1.2 E como tudo acontece?

Os professores reúnem-se uma vez por semana, durante duas horas, além de um sábado ao mês por quatro horas, para discutir o planejamento, os encaminhamentos, a compatibilização das estratégias, a reunião com os pais e as reuniões organizadas pela direção, originando um calendário. No início de cada ano letivo, esse calendário é entregue para que todos possam acompanhá-lo. O tempo é pouco, e, ao planejar, organizam o mês todo. Estas atividades são organizadas por semana, sempre com um fio condutor, retiradas do plano de estudos realizado pelas professoras. Cada professora é “cuidadora” de uma área de conhecimento ou, como denominam os autores contemporâneos, de um campo de experiência. Após decidirem o assunto a ser trabalhado, cada professora guardiã da área pensa em estratégias para contemplar os objetivos. Uma das professoras, a representante do Nível, une todas as estratégias formando o bloco de atividades do mês. A seguir, apresento um exemplo de estratégias organizadas pelos professores para um grupo de crianças com cinco anos, pertencentes ao Infantil B (Figura 6).

E como surgem as estratégias? Ao final de cada ano, os professores são convidados a revisitarem os planos de atividades, agora chamado de “Plano Orientador das Práticas Pedagógicas da Educação Infantil”, conforme sugestão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse material contém:

- a) missão – oferecer uma educação inovadora, fundamentada na tradição jesuíta, que promova a excelência humana e acadêmica e o desenvolvimento de uma sociedade sustentável;
- b) visão – ser reconhecido como um centro educacional de referência, inovador em suas propostas e práticas pedagógicas e na formação de cidadãos críticos, conscientes e empreendedores;
- c) valores – prezar autonomia pessoal e coletiva, discernimento, respeito às diferenças, solidariedade, alteridade, responsabilidade, cooperação e cordialidade;
- d) proposta educacional – ter como essência a formação para a excelência humana e acadêmica, oferecendo uma educação humanizadora e cristã em que se destaca o valor do ser humano como pessoa autônoma, individual, consciente e responsável, que se concretiza em uma convivência com práticas solidárias e transformadoras da realidade. Trata-se de uma educação para a cidadania em que se constrói, sistemática e criticamente, o conhecimento e a compreensão da cultura e da história. As atividades de aprendizagem levam à vivência da liberdade de pensar, de refletir, de buscar soluções e de trabalhar a compreensão e a problematização da realidade;
- e) objetivo da Educação Infantil – possibilitar o desenvolvimento integral da criança, sustentado nos princípios e valores cristãos e em vivências que oportunizem o protagonismo infantil, a construção da identidade e de relações de respeito para com os outros e a natureza.

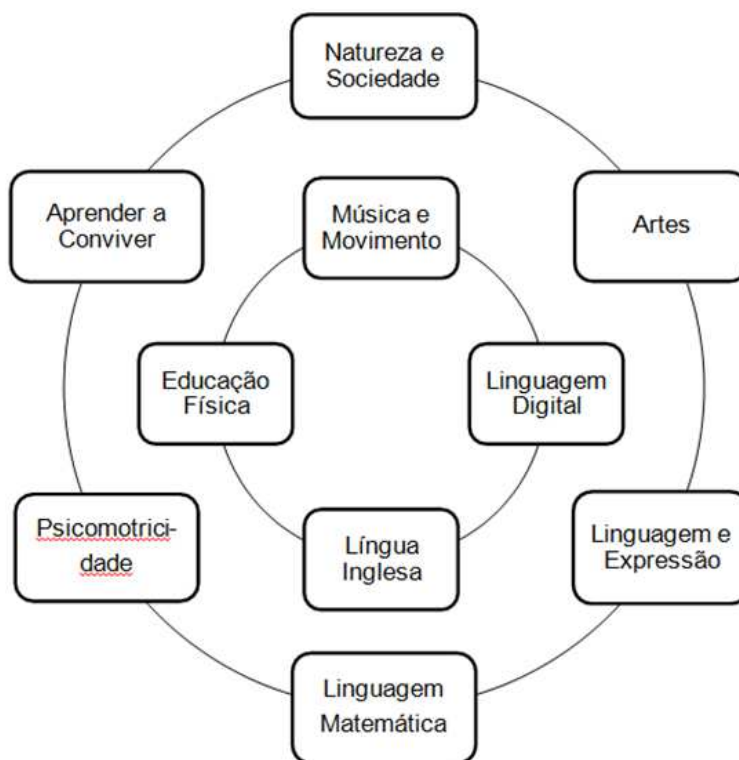
No Plano Orientador das Práticas Pedagógicas da Educação Infantil, também devem constar as competências e habilidades socioemocionais pertinentes à faixa etária do aluno, como exemplifica o Projeto Político Pedagógico do Colégio.

Assim, em nossa concepção, educar é um ato que visa à convivência social, à cidadania e à tomada de “consciência planetária”. A educação escolar, além de ensinar o conhecimento científico, deve assumir a incumbência de preparar as pessoas para o exercício da cidadania. A educação, nesta perspectiva, procura emancipar o ser humano (educadores e educandos) do imobilismo em relação à realidade em que vivem; e, principalmente, propõe educar/ensinar para a autonomia intelectual e da práxis, buscando o reconhecimento



de nossa humanidade comum e ao mesmo tempo de nossa diversidade cultural. (COLÉGIO ANCHIETA, 2013, p. 22).

Figura 6 – Os campos de experiências



Fonte: acervo do Colégio Anchieta.

A partir desse material, o Plano Orientador das Práticas Pedagógicas da Educação Infantil, todo construído com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e na Base Nacional Curricular Comum, os professores organizam as estratégias que irão trabalhar durante as semanas. Ao analisar a documentação institucional disponível, encontrei um plano de atividades de 2007, que continha uma pequena apresentação, uma introdução, um esquema chamado de Planos de Estudos (divididos em componentes – Português, Ciências Sociais, Matemática e Ciências – e em marcos de aprendizagem – Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências Físicas e Biológicas, Ensino Religioso, Educação Artística, Educação Física, Informática e Língua Estrangeira Moderna) e a abordagem chamada de Atividades.

Nesse plano, o objetivo da Educação Infantil consta nos registros da forma seguinte forma: possibilitar o desenvolvimento global e harmônico da criança,

trabalhando de forma integrada as diferentes áreas do conhecimento e acompanhando o desenvolvimento de cada criança e de cada turma.

Analisei, também, como era construído o currículo. Em vez de Campos de Experiências, haviam os Princípios divididos em áreas de conhecimento e estabelecendo as temáticas para o Nível A e B. Uma das conclusões a que cheguei é que toda a documentação que embasa o trabalho da Educação Infantil atualmente é inspirada nas leis que regem esse nível educacional. Há uma busca pelo alinhamento, pelo aprofundamento e pela normatização. Outro aspecto que chama atenção é a especificação, ou seja, o detalhamento do que é pertinente a cada faixa etária. Fica claro que, nos últimos anos, houve um aprofundamento nos registros da Educação Infantil. A quantidade de temáticas também aumentou, e os princípios deram lugar às competências e habilidades, o que sugere um aumento de estratégias para o desenvolvimento do trabalho.

Essa normatização alinha o trabalho, mas, por outro lado, será que não maquia uma produção de saberes e verdades? Como ser um aluno pensante se não há escolhas e participação no planejamento? “Escutar as vozes das crianças configura um desafio para os discursos da política dominante e para as práticas pedagógicas, ao planejamento do currículo e à avaliação”. (WOOD, 2010, p. 140). Wood (2010) reivindica essas vozes infantis para que a prática pedagógica propicie efetivamente o favorecimento do protagonismo infantil. Redin e Didonet (2007) auxiliam nessa reflexão:

Considerar as crianças como um grupo social, que participa da cultura de forma ativa, produzindo mudanças culturais, não é tão simples assim e significa uma mudança de paradigmas em relação a participação das crianças na sociedade. Elas deixam de ser números para estatísticas e assumem um lugar ativo, onde tanto influenciam as formas de viver dos grupos sociais, como são influenciadas por eles. (p. 119).

Sendo assim, creio que uma maior participação dos alunos no planejamento, com escolhas e escutas, desencadearia um processo de reflexão a partir da experiência vivida, promovendo um compromisso ético com a infância. Ou seja, um fazer pedagógico que produza e faça sentido.

A PI convoca a esse olhar. Ela busca um aluno crítico que possa, a partir das suas vivências e de seu contexto, problematizar e experienciar o vivido, propiciando, assim, a pedagogia da participação e do encontro.

Para melhor compreender o conjunto de ideias e normas que subsidiam a Educação Infantil, analisei o regimento do Colégio, estabelecendo um comparativo entre os anos de 2006 e 2016 no que concerne especificamente à Educação Infantil, a fim de observar possíveis avanços ou retrocessos. Esse comparativo entre os regimentos de 2000, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, e de 2016, em estado de aprovação, é apresentado no Quadro 4, exposto a seguir.

A partir da análise desses dois documentos, é possível depreender que houve um avanço nas proposições acerca do trabalho da Educação Infantil. No regimento de 2016, há um detalhamento que vai desde a idade de ingresso até os processos educativos. Uma das conclusões a que chego é que a Educação Infantil passa a contar com um olhar mais normativo dentro do Colégio.

Outro instrumento analisado foi a ficha de conselho de classe. Ao comparar os objetivos de 2006 e de 2016, o que chama a atenção é a quantidade de objetivos que, com o passar dos anos, aumentou. Importante ressaltar que os objetivos são preenchidos no portal do Colégio para que os pais possam acessá-los, sendo empregadas, para isso, as seguintes menções: atingiu ou necessita continuar trabalhando. No conselho de classe, a professora apresenta as pastas de trabalhos dos alunos e, após a análise desses trabalhos, faz a marcação na ficha de conselho. A equipe composta de orientadora pedagógica, orientadora educacional, orientadora religiosa e pastoral e orientadora de convivência escolar analisa essa ficha, juntamente com a professora que fez os apontamentos anteriormente, comparando com as propostas de trabalho realizadas com a turma e analisando os objetivos que foram marcados. Nesse momento, os professores trazem dúvidas sobre a marcação, constituindo um espaço de discussão e crescimento (Anexo E).

Após o conselho de classe, são colocados no portal os objetivos avaliados, que podem ser acessados pelas famílias para saber como seu filho foi avaliado. Essa avaliação é semestral, havendo, também, um encontro informal, momento em que os pais são chamados para saber como está seu filho ante os desafios propostos (Ver Anexo F).

Quadro 4 – Comparativo entre os regimentos de 2006 e 2016

(continua)

	<b>2006</b>	<b>2016</b>
<b>Finalidade/objetivo</b>	A Educação Infantil tem por objetivo possibilitar a construção da autonomia moral e intelectual e o desenvolvimento global e harmônico da criança, trabalhando de forma integrada as diferenças áreas de conhecimento, acompanhando o processo de construção de cada um e respeitando o tempo necessário para isso.	A Educação Infantil do Colégio Anchieta tem como objetivo propiciar às crianças o direito de viver plenamente a infância, respeitando e considerando suas características, suas necessidades, seus interesses e suas possibilidades. Tal experiência deve propiciar o seu bem-estar, ampliar e enriquecer suas aprendizagens, promovendo o seu desenvolvimento integral e a construção de sua identidade pessoal e coletiva. A Educação Infantil fundamenta suas ações pedagógicas na ludicidade e nas interações, estimulando as diversas linguagens, a imaginação e a curiosidade. O processo educativo busca garantir a integração entre as dimensões expressivo-motora, afetiva, espiritual, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, oportunizando variedade de estímulos e diversidade de experiências.
<b>Controle de frequência</b>	Não havia menção à frequência.	A frequência às aulas é obrigatória no percentual de 60% para a Educação Infantil. O controle da frequência às aulas, em cada ano, será realizado em planilha própria. O controle de frequência será feito a partir da data da efetiva matrícula do aluno.

Quadro 4 – Comparativo entre os regimentos de 2006 e 2016

(continuação)

<b>Componentes curriculares</b>	Os componentes curriculares são tratados essencialmente sob a forma de atividades, tendo em vista atender ao nível de desenvolvimento no qual o aluno se encontra. Nas atividades, atende-se a critérios de maior amplitude dos experimentos realizados, e os conhecimentos são construídos por meio de vivências concretas.	O Plano Orientador das práticas cotidianas desenvolvidas na Educação Infantil busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade. Nesse plano, constam os eixos norteadores do trabalho educativo com ênfase na interação e na brincadeira, a fim de promover o desenvolvimento integral das crianças por meio de variadas experiências e da convivência nos ambientes pedagógicos. Objetiva, também, a construção de identidades coletivas, a ampliação de saberes e dos conhecimentos de diferentes naturezas. O protagonismo infantil é considerado o centro do planejamento curricular, destacando-se a integralidade e a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, espiritual, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças.
<b>Avaliação</b>	Parecer semestral considerando os objetivos específicos da Educação Infantil, bem como o acompanhamento e o registro sobre o desenvolvimento do aluno. O aproveitamento expresso no parecer, sem a finalidade de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental, é competência do professor acompanhado pela Equipe de Série.	O Parecer Avaliativo Semestral apresenta os objetivos das diferentes dimensões expressivo-motora, afetiva, espiritual, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças. O parecer expressa as observações, o acompanhamento e o registro do professor sobre o desenvolvimento do aluno. O Relatório de Avaliação por objetivos não tem finalidade de promoção.

Quadro 4 – Comparativo entre os regimentos de 2006 e 2016

(conclusão)

<b>Conselho de classe</b>	Avaliar o aluno nas áreas socioafetiva, psicomotora e cognitiva, de acordo com os critérios estabelecidos e considerando os objetivos relativos aos princípios das diferentes áreas do conhecimento propostos pelo professor em seu plano, aprovado pelo SOP.	Os objetivos diferem de acordo com os diferentes níveis de ensino: a) Educação Infantil e do 1º ao 2º Ano do Ensino Fundamental – a avaliação do aluno, no Conselho de Classe Final, consiste em um diagnóstico, estabelecido de forma consensual, sobre o seu desenvolvimento nas áreas socioafetiva, cognitiva e psicomotora, de acordo com os objetivos e critérios estabelecidos.
Idade de ingresso	Não consta menção à idade de ingresso.	Para a Educação Infantil, é exigida a idade mínima, respectivamente, de três anos para o Infantil I, quatro anos para o Infantil II e cinco anos para o Infantil III, completos até 31 de março.

Fonte: acervo do Colégio Anchieta.

Observando as duas fichas com diferença de dez anos, além de ficar claro o aumento da quantidade de objetivos, vem à tona a seguinte questão: se estamos avaliando o processo, por que nos detemos nas produções finais? Nesse sentido, vale lembrar Hoffmann (2000, p. 51) quando diz:

Os registros de avaliação significativos procuram documentar e ilustrar a história da criança no espaço pedagógico, sua interação com os vários objetos do conhecimento, sua convivência com os adultos e outras crianças que interagem com ela. Como história individual, devem esses registros revelar trajetórias peculiares, curiosidade, avanços e dificuldades próprias de cada criança.

Portanto, a avaliação não deveria se restringir aos objetivos previamente definidos, já que ela atua como um registro muito rico de curiosidades, falas e inquietações. A avaliação processual contemplaria com mais coerência os pilares da PI, uma vez que é um processo reflexivo que envolve as relações aluno-professor, professor-aluno e aluno-aluno. Nos registros que os professores realizam, aparecem, em primeiro lugar, uma caracterização da turma sob o olhar desse

professor e, posteriormente, os nomes de alunos que “preocupam”, assim como a ficha de conselho com os objetivos trabalhados.

Constatei, a partir da análise das duas fichas, outro ponto importante: não houve muitas mudanças quanto à avaliação do processo de construção de conhecimento. Os objetivos, na sua essência, continuam os mesmos – uns desdobrados ou mais especificados. O que fica claro, porém, é uma avaliação pontual sem que apareça o caminho trilhado pelo aluno. Não há uma descrição, um parecer ou um relato do processo; apenas a indicação se o aluno atingiu ou necessita continuar trabalhando os objetivos propostos.

A avaliação na Educação Infantil é uma exigência legal, tendo, contudo, um cunho informal por não ter provas, promoções ou retenções. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, seção II, artigo 31, na Educação Infantil, “a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. (BRASIL, 1996). A BNCC, em sua versão preliminar, também aponta para essa reflexão ao mencionar que

As instituições de Educação Infantil são responsáveis por criar procedimentos para o acompanhamento dos percursos das crianças e para avaliação do trabalho pedagógico. A avaliação, feita pelo professor/pela professora, torna-se um modo de acompanhar as crianças em uma perspectiva processual. A avaliação não tem o objetivo de aferir o desempenho das crianças, mas, sim, de se constituir como um instrumento de reflexão sobre suas aprendizagens e também de busca dos melhores caminhos para orientar a continuidade da prática pedagógica. (BRASIL, 2016).

Em minhas práticas cotidianas, como gestora desse processo educativo e agora como pesquisadora, venho questionando as práticas avaliativas, pois estas deveriam ser um contínuo processo de reflexão, ação e, novamente, reflexão. Essa concepção também aparece na PI, que prevê que todo o processo de aprendizagem e avaliação deve passar por essas etapas. Além disso, o PEC considera a avaliação em três dimensões: cognitiva (intelectual), socioemocional e espiritual. “Há que se ter clareza sobre as competências e habilidades a atingir em cada uma dessas dimensões, assim como os meios e instrumentos para avaliar o desenvolvimento dos estudantes em cada etapa da vida escolar”. (PEC, 2016, p. 51).

O PEC vai além ao afirmar que avaliar como momento isolado já faz parte de um paradigma ultrapassado. Sendo assim, esse projeto da Companhia de Jesus alinha e orienta para uma avaliação processual, que acompanhe a experiência vivida pelo aluno. Conforme Larrosa (2004, p. 160),

experiência requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender [...] É esse demorar, esse saborear que inquieta e pode tornar todos – independentemente da idade – mais protagonistas da própria existência favorecendo uma avaliação com um protagonismo maior da criança, através avaliações significativas e processuais.

E o que não acontece? Nesses momentos de observação e de mergulho entre papéis antigos e descoberta de memórias, descobri vazios – espaços que não foram preenchidos, e outros que foram desesperadamente consumidos por tantos afazeres. O tempo escasso pela quantidade de tarefas a realizar perde a poesia dos momentos, perde o instante do desconhecido. A falta de profundidade e reflexão a respeito da PI auxilia nessa roda viva. Se todos os professores se apropriassem desse paradigma, teriam a oportunidade de perceber que estamos ocupando o tempo dessas crianças com tantos objetivos a conquistar que não sobra tempo para a reflexão e para a contemplação. A esse respeito, cabe lembrar Dornelles (2005, p. 12) quando afirma: “[...] Este é o grande desafio do educador do século XXI, dar conta das infâncias que continuam nos assustando, escapando de nossas redes, desconfiando de nossos saberes e poderes”.

O educador exige tanto dessas crianças – produção e resultado – que elas acabam reproduzindo um comportamento adultizado, em que o produzir e o ser avaliado, além da gratificação de “quanto mais, melhor”, são normatizados. Assim, o aluno é considerado um cidadão de desempenho tal e qual seus pais e sua professora.

Alguns intelectuais já trataram desse tema. Foucault (1999), por exemplo, ao falar do governo de si e Han (2016), ao falar do sujeito de desempenho, aproximam-se filosoficamente, pois o governo de si requer um controle e um desempenho do aluno em produzir aquilo que o adulto espera dele e que podemos chamar de autodisciplina. Han aponta, assim, para uma sociedade do desempenho que exerce uma disciplina e uma exigência da motivação, em que todos podem e todos chegarão lá; para isso, basta querer. “O sujeito de desempenho continua



disciplinado. Ele tem atrás de si o estágio disciplinar. O poder eleva o nível de produtividade que é intencionado através da técnica disciplinar, o imperativo do dever”. (HAN, 2016, p. 25-26).

Ou seja, o homem tornar-se-á escravo de si, tornando-se produtivo e vigilante do seu próprio tempo e desempenho. Não há lugar para distração nem tampouco para a contemplação. Como inverter esse paradigma em que o fazer o tempo todo, estar em atividade constante, consiste na única certeza de que somos úteis e aceitos? Talvez, novamente, as palavras de Han auxiliem-nos a pensar sobre o tema pelo espanto que encerram: “o excesso de desempenho leva a um infarto da alma”. (2016, p. 71).

## 7 TECENDO A TRAMA DA TESSITURA DE QUE SOMOS FEITOS

### 7.1 Protagonizando sonhos...

A pedagogia é o caminho pelo qual os professores acompanham o crescimento e desenvolvimento dos seus alunos. A pedagogia arte e ciência de ensinar, não pode ser reduzida a mera metodologia. (PEDAGOGIA INACIANA..., 1994, p. 22).

Embora várias leituras tenham ajudado a iluminar meus passos ao longo deste trabalho, a PI permeou, com mais intensidade, o meu olhar em toda a pesquisa. Em cada sala que eu entrava, em cada observação que fazia e em cada entrevista ou questionário que realizava, busquei ver onde ela auxiliava nesse tecer de que somos feitos. Vi muita paixão no fazer, percebendo, em muitas entrevistas, o olhar de quem vive ou viveu um grande amor pela sua prática educativa. Deduzi que ser inaciano é um estado de espírito e um jeito de viver. A partir das falas e dos questionários, notei que a PI permeia a ação do educador de maneira crítica e participativa. Entretanto, nem sempre encontrei em minhas observações esse fazer inaciano. Ao ouvir um aluno querer participar e não poder falar nem expressar suas ideias por falta de tempo, questiono: a PI estaria no cerne do trabalho de todos os educadores?

A PI não é um método, como nos fala Klein (2015, p. 1), “mas um enfoque pedagógico cujos elementos principais provêm dos Exercícios Espirituais e da espiritualidade inspirada em Santo Inácio de Loyola”. Se os Exercícios Espirituais são a base dessa Pedagogia, o tempo deve ser o novo paradigma de um currículo que vê o aluno como centro da sua aprendizagem. O tempo é fundamental para que haja a verdadeira experiência.

Para formar cidadãos para e com os demais, os mesmos alunos, de acordo com suas etapas de vida, terão de ter tempo para vivenciar diferentes instantes, refletir sobre o que experienciar, opinar e compreender o contexto em que vivem para que, assim, a PI faça o seu papel: ser o instrumento para formar pessoas compassivas, contemplativas, competentes e comprometidas com e para os demais. Os valores humanos e espirituais dão sentido à experiência, unindo ao PI o contexto, a experiência, a reflexão, a ação e a avaliação.

## 7.2 O fazer crítico

Pesquisa é o ato de buscar elementos da realidade para confrontar uma problemática percebida pelo pesquisador dentro de um campo específico. Em uma pesquisa qualitativa, o pesquisador é o principal instrumento de investigação:

Entre as implicações dessas características para a pesquisa podemos destacar o fato de se considerar o pesquisador como o principal instrumento de investigação e a necessidade de constato direto e prolongado com o campo, para poder captar os significados dos comportamentos observados. (MAZZOTI; GEWANDSZNAJDER, 1998, p. 132).

A partir dessa asserção, posso reafirmar o meu sentimento ante o ato de pesquisar. Em muitos momentos, foi muito difícil ter de olhar para o cotidiano da Educação Infantil com certo distanciamento e, ao mesmo tempo, não com total estranhamento. Por ser o local em que trabalho, muitas práticas saltam aos olhos instigando meu olhar de pesquisadora. Queria muito compreender por que a PI não transparecia de forma explícita no cotidiano escolar. Percebi que há uma compreensão do que é a PI e seu paradigma, porém, ela não é revelada nos planejamentos realizados pelos professores. Os estudos sobre infâncias contemporâneas apresentam uma maneira de observar a criança como um ser que protagoniza seu conhecimento, e a PI vem corroborar essa ideia.

A Pedagogia de Inácio [...] provoca os alunos a discernirem o sentido do que estudam, mediante a reflexão, em vez de uma memorização rotineira; estimula-os a se adaptarem, e isto exige em todos nós abertura para o crescimento. Exige que respeitemos as capacidades dos alunos nos vários níveis de seu desenvolvimento; e todo o processo é fomentado por um ambiente escolar de consideração, respeito e confiança. (PEDAGOGIA INACIANA, 1994, p. 113).

A Orientadora Pedagógica da Educação Infantil, Lisiane, que aceitou responder o questionário por e-mail, ao ser perguntada sobre o que não pode faltar em um currículo de Educação Infantil, responde:

*“Pensar o currículo, o planejamento e o cotidiano educativo na perspectiva da criança protagonista é, em minha opinião, o **grande desafio** para todos os educadores que realizam um trabalho*

*comprometido com a infância nos dias atuais. É preciso romper com as vivências de nosso tempo escolar e, principalmente, com a formação que tivemos. É preciso ir além e realmente ‘ver’ as crianças que estão hoje na escola como pessoas potentes, capazes, criativas, dispostas a relacionarem-se, a realizarem trocas e aprenderem. É preciso ousadia e coragem!”.*

A partir do que analisei nesse processo investigativo, posso afirmar que este é o grande desafio: fazer desse aprender um ato crítico, propiciando às crianças estratégias que contemplem o conhecimento do contexto, a ação diante dos desafios propostos, a reflexão a partir da ação e avaliação do que foi apreendido. A PI provoca essa reflexão e convida-nos, por meio do PEC, a rever nossas práticas cotidianas.

Ao fazer referência à importância da reflexão nos espaços educativos infantis, é importante ressaltar que tal reflexão acontecerá com a promoção de espaços de escuta, com muitas estratégias que promovam a conversa entre as crianças e com a partilha das possibilidades de pensamento. A escuta sem muitas interferências dos adultos é um facilitador desse processo. Trata-se de deixar a criança explorar esse mundo, estando atenta ao que faz, mas sem ser exposta a muitas atividades, de modo a permitir um espaço vazio. Nesse sentido,

O espaço vazio é aquele em que é possível ser inaugurado o novo, a experiência ser iniciada, viver o inesperado travado pela possibilidade do encontro. O espaço vazio é a possibilidade da frescura de uma nova descoberta, de uma nova palavra, de uma nova conquista. (FOCHI, 2015, p. 54).

Ao revelar e disponibilizar espaços vazios nas práticas pedagógicas, o educador auxiliará as crianças a refletirem. Deixar tempo para as escutas e para as perguntas é fundamental em todo esse processo. Quanto maior for a quantidade de observações sobre o que as crianças fazem e menor for a quantidade de tarefas, maior será a promoção da reflexão infantil. É preciso considerar, também, que o planejamento deverá garantir esses espaços vazios para que a criança aprenda a partir da experiência, mas compreenda o que está fazendo por intermédio da reflexão sobre essa ação.

Esta pesquisa me auxiliou a ter esse olhar caleidoscópico, compreendendo a partir das entrevistas, dos questionários e das narrativas parte da história da Educação Infantil. Para Cresweu (2007), na modalidade qualitativa, o pesquisador tenta estabelecer o significado de um fenômeno a partir do ponto de vista dos participantes, sendo um dos principais elementos da coleta de dados o ato de observar o comportamento dos participantes em suas atividades.

Essa coleta de dados representou um momento delicado para mim. Por estar inserida dentro desse contexto educativo e ser uma das pessoas da equipe de orientadoras, muitas vezes, percebi certa insegurança dos professores em saber o que eu estava observando. Por mais que todo o processo tenha sido detalhado, sem explicitar o que eu realmente estaria vendo para ter o ambiente o mais natural possível e conseguir obter a espontaneidade dos momentos com as crianças, percebi claramente, por parte de algumas professoras, uma preocupação com o que eu estaria vendo.

Gil (1999, p. 45) conceitua a pesquisa como um procedimento racional e sistemático e afirma: “A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos”. Por isso, a pesquisa precisa ser clara e pontual para o pesquisador. Eu, como pesquisadora, senti a necessidade de documentar tudo o que ouvia e tudo o que lia, tendo em vista que pesquisar é deixar um testemunho de muitas vozes.

As entrevistas foram fundamentais para eu compreender como a Educação Infantil iniciou no Colégio Anchieta. Confesso que fiquei sempre muito nervosa em cada entrevista dada. Senti o peso da responsabilidade em exercer uma escuta atenta. Todos os entrevistados demonstraram muito amor e dedicação pelo que fazem, mesmo aqueles que já não estavam mais presentes na instituição. Mas, aos poucos, o conhecimento sobre a técnica da pesquisa contribuiu para que ficasse mais fácil realizá-la. Nesse sentido, recorro novamente a Gil (1999) quando deixa claro que a entrevista focalizada enfoca um tema bem específico, que, no caso desta pesquisa, é a história da Educação Infantil. Ribeiro (2008, p. 141), por sua vez, menciona que a entrevista é a técnica mais pertinente quando “o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores”.

Findo esta reflexão ao perceber que o fazer crítico, dentro de uma pesquisa, acontece de qualquer maneira. Mas, para isso, é preciso estar atento ao desvio de uma conversa, a um olhar de espanto, a um sinal para desligar a gravação ou até mesmo a um pedido para não citar nomes. O pesquisador precisa, também, observar esses espaços vazios, para compreender a vida e dar à pesquisa esse espanto, oferecendo espaço ao novo e ao não pensado.

Nem tudo é dito, pois nem sempre tudo pode ser dito; penso que o papel do entrevistador é justamente pinçar esses sinais como mais um ponto a refletir. A linearidade não existe, já que muitas curvas aparecem na pesquisa, e mais assuntos ou temas podem ser explorados posteriormente. Aprendo, assim, que uma pesquisa é um olhar científico ante o fazer cotidiano, embasado por uma ciência, por teorias e por teóricos.

### 7.3 Um novo currículo – a ousadia em acreditar

Conforme já referido, ao longo da pesquisa, fui constatando que nem todos os educadores têm presente o que representa a PI. Mas os sonhos são os mesmos, e as intenções também. Dar voz às crianças em seu processo de conhecimento é consenso de todos. Também observei um aprofundamento sobre concepções teóricas acerca da criança e das infâncias na contemporaneidade. E, embora, de certo modo, tais concepções possam ser em parte conectadas, ainda falta a apropriação da PI e do PEC por uma parte do corpo educativo. O PEC é muito recente, datando de 2016, o que implica que ainda há um tempo para que os docentes o conheçam. Porém, a PI não é nova; ela aparece nas relações entre pares e na fala dos educadores, mas ainda não está encarnada por quem atua na Educação Infantil, não refletindo no currículo nem nas práticas pedagógicas em sua inteireza.

Lisiane Tebaldi, ao falar de currículo, afirma:

*“É preciso **olhar com olhos atentos, com disponibilidade de escuta e sensibilidade** para perceber a potência de sua curiosidade pelo aprender. É preciso um currículo fundamentado no **diálogo e na construção coletiva e colaborativa**. Professores precisam ouvir as crianças, valorizarem seus posicionamentos e, por sua vez, os gestores*

*precisam ouvir os professores, validando e acolhendo as questões relacionadas ao fazer educativo”.*

Seria possível antever, em suas palavras, que a mudança está chegando? Trata-se de um olhar de dentro da PI, que indicam potência em fazer. Professor Dário, diretor acadêmico, valida a fala da Orientadora Pedagógica da Educação Infantil do Colégio Anchieta, ao esclarecer o binômio Educação Infantil e PI:

*“O Projeto Educativo da Educação Infantil, apresentado e desenvolvido com as crianças, se inspira e orienta pelo ideal e filosofia da Pedagogia Inaciana. As práticas e estratégias propostas se traduzem pela capacidade dos profissionais – equipe e professores – de inovar e se caracterizam pela personalidade da ‘**identidade inaciana**’ traduzida e percebida pela didática criativa e exercício lúdico do binômio ensinar e aprender. Percebo que, para a criança da Educação Infantil, faz sentido construir colaborativamente sua identidade através dos cinco sentidos, comunicando de maneira plástica e concreta as emoções, dando ênfase à experiência e documentando o seu repertório de aprendizagem. A prática educativa com as crianças da Educação Infantil do Colégio Anchieta expressa as crenças, os princípios e os valores como adesão à proposta institucional e convicção pessoal e profissional para o desenvolvimento das crianças”.*

A partir dessa narrativa, vejo que há muito chão a trilhar, mas o caminho já está alicerçado. O Colégio Anchieta tem como proposição o trabalho a partir da PI, que auxiliará nessa ousadia. O papel da equipe gestora ainda é o de disseminação do conhecimento e reconhecimento da PI, auxiliando os educadores a buscarem essa aproximação entre o currículo e o paradigma. Sobre o significado de um currículo para uma instituição, cito Sacristán (2013, p. 10): “O currículo é a expressão e a concretização do pano cultural que a instituição escolar torna realidade dentro de determinadas condições que determinam esse projeto”.

No depoimento sobre a PI e o currículo, a Coordenadora de Unidade de Ensino da Educação Infantil dos Anos Iniciais discorre:

*“A Pedagogia Inaciana entra como uma grande facilitadora dos processos de aprendizagem, tão importantes na vida da criança. A partir de seus ‘pilares’, o Paradigma Pedagógico Inaciano, propicia ao aluno a oportunidade de protagonizar com liberdade seu conhecimento, valorizado e respeitado em sua etapa de vida, o aprender e o conviver na sociedade”.*

Por isso, o currículo precisa ser claro e objetivo quanto aos valores e princípios da instituição em qual está inserido. A esse respeito, insisto nas palavras do professor Dário ao enfatizar que:

*“Nesse sentido, a equipe da Educação Infantil, com muita eficiência e eficácia, assume o cotidiano com vontade, entendimento, memória e afeto com cada criança e sua família. E mostra que fazemos parte de um contexto social, cultural e religioso, propondo vivências e experiências típicas da Educação Jesuíta. Nessa perspectiva, está presente o desafio pela ousadia e coragem de trabalhar os fundamentos da Pedagogia Inaciana”.*

Encerrando o conjunto de aspectos trazidos até aqui, ousou afirmar: para que as práticas pedagógicas da Educação Infantil do Colégio Anchieta estejam em consonância com concepções contemporâneas de criança e infância, aliadas aos princípios norteadores das escolas jesuítas, algumas mudanças são fundamentais, em especial quanto à avaliação, ao planejamento e ao currículo. Nessa perspectiva, urge propor no planejamento, antes de tudo, menos objetivos e um tempo mais desacelerado para construir o conhecimento, facilitando o “exercício da contemplação”, tão caro à PI.



## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A última página deste texto indica que cheguei ao final. Foram muitas páginas em branco que lentamente recheei ao longo deste processo investigativo. Em muitos momentos, eram muitas palavras na cabeça e pouca aderência para saber o substantivo, o verbo ou o adjetivo correto para expressar tudo o que vi e senti. Aos poucos, essas palavras começaram a tomar forma e criar o registro de uma pesquisa que tinha como inquietação a seguinte pergunta: *como a equipe gestora poderá auxiliar educadores na construção de um projeto pedagógico da Educação Infantil, a partir da PI e do PEC, propiciando um currículo que favoreça o protagonismo infantil?*

Foram muitas as leituras e os autores que povoaram a minha imaginação, proporcionando uma construção de saberes que foi substanciando o que via. Pesquisar, para mim, é fundamentar o vivido e observado. Vivenciei muitas práticas, li e reli as respostas ao questionário, transcrevi entrevistas e mergulhei na emoção de cada entrevistado, tudo para compor e buscar responder tanto as questões iniciais quanto àquelas que foram emergindo ao longo do trabalho.

Mas o que mesmo me mobilizava? A inquietude e o desconforto em ver crianças realizando tarefas sem parar e, muitas vezes, fazendo aquilo porque a professora solicitou, ao mesmo tempo em que percebi que a pressa era o imperativo das professoras, expresso por meio da queixa sempre pontual: falta de tempo. Não há tempo para realizar todas as atividades – os conselhos de classe, permeados de objetivos, não descrevem nem tampouco traduzem o trabalho realizado. Logo pensei: o que está errado? Por que a PI, que propõe a contemplação, a experiência, a ação e a reflexão ante o vivido, não era percebida nas práticas educativas? De que forma os educadores compreendiam a PI como uma possibilidade no trabalho pedagógico? Todas essas observações ascenderam, e, a partir da pesquisa, pude delinear algumas questões que ficarão como alternativas para a equipe gestora, as quais explicitarei no final destas considerações.

Iniciei esta pesquisa buscando conhecer melhor a história da Companhia de Jesus, a partir do legado deixado por Santo Inácio de Loyola: a PI. Com ela, o legado da educação jesuítica inicia, sendo a *Ratio Studiorum* o primeiro documento que fundamenta as práticas pedagógicas dos jesuítas em grande parte do mundo e

serve de inspiração até hoje. Apresentei, então, a PI e o PEC, dois pilares que dão corpo a este trabalho.

Posteriormente, relatei brevemente o início do Colégio Anchieta, trazendo dados bem pontuais, até chegar à Educação Infantil. Para isso, recorri às memórias de pessoas que trabalharam e de outras que ainda trabalham no Colégio. Os momentos das entrevistas foram intensos e marcantes, pois entrevistar pessoas consistiu um desafio novo para mim. Ouvi muitas histórias e, por seu intermédio, consegui, aos poucos, entrelaçar fatos documentais com os relatos. Esse tecer foi significativo à minha construção como pesquisadora, pois precisei buscar em documentos da secretaria do Colégio, entre impressos, fotos antigas e publicações, qualquer referência que citasse a Educação Infantil. Ouvir sobre o passado auxiliou a descobrir o porquê de muitas práticas que ainda ressoam vivas no dia a dia da Educação Infantil.

Para construir essa trajetória, precisei exercitar meu estranhamento e um novo olhar perante o que ouvia ou lia. Exercer a função como Orientadora de Convivência Escolar, depois de ser educadora da Educação Infantil e professora do 1º Ano do Ensino Fundamental no mesmo Colégio, dificultou esse distanciamento, pois todas as pessoas eram conhecidas, e o afeto circulava.

Por isso, precisei recorrer a leituras que fundamentassem a importância das entrevistas e dos questionários para esta pesquisa. Dessa forma, fiquei mais confiante em realizar essa etapa do trabalho. A compreensão sobre o ato de pesquisar e sobre como deveria realizar essa atividade trouxe maior objetividade e foco ao que eu realmente queria saber. Na primeira entrevista, fiquei um pouco insegura, pois acreditava que não poderia interromper a fala dos entrevistados. Mas, com as leituras realizadas, compreendi melhor essa técnica, conseguindo atuar com maior objetividade nas entrevistas seguintes.

Utilizar um local conhecido como objeto de pesquisa tem suas vantagens e desvantagens. A vantagem consiste em saber exatamente o que eu quero pesquisar, pois o dia a dia auxilia na construção dessas dúvidas. Já a desvantagem consiste em buscar uma formalidade e um distanciamento de pessoas próximas, colegas com que convivo diariamente, já que a neutralidade não existe. A constante preocupação com o olhar investigativo facilitou muitas vezes esse distanciamento. Esse mesmo olhar também provocou o exercício constante de observação das vivências cotidianas entre corredores, pátio e salas de aula, observações nem

sempre planejadas mas que, provavelmente por essa razão, muito contribuíram para a melhor compreensão do contexto em análise.

O estudo aprofundado sobre infâncias, por sua vez, foi fundamental para conhecer melhor a criança que transita nos espaços educativos. Saber como autores e pesquisadores veem essa criança e que concepções de infâncias aparecem nesses estudos contribuiu para reconhecer esse aluno.

De posse desse conhecimento, organizei questionários para saber como nossos educadores compreendem essa infância e quais são suas percepções sobre a PI nas práticas pedagógicas. Aos poucos, as folhas em branco, agora cheias de palavras, tomaram forma e questionamentos começaram a surgir. Debrucei-me, então, sobre a comparação e análise dos materiais encontrados, como fichas de conselho de classe, regimento, fichas avaliativas e estratégias, sempre no intuito de estabelecer um comparativo entre o ano de 2006 e de 2016. No regimento atual, de 2016, a Educação Infantil é citada com muito mais frequência do que no ano de 2006.

Por último, analisei as estratégias pedagógicas utilizadas, dialogando com as observações feitas. Algumas falas das crianças aparecem nesse momento, dando força ao discurso. Gostaria de salientar que o pequeno relato poético, presente no início de alguns capítulos, é oriundo de conversas ocorridas com as crianças. Senti a necessidade de encontrar um espaço que registrasse pensamentos e gestos tão peculiares dessa faixa etária.

Termino este trabalho com uma certeza: continuarei no caminho da pesquisa. Fui mordida por essa construção e desconstrução de certezas. Há, agora, também uma dúvida pungente: de que certezas falamos ao nos referirmos às infâncias?

O encerramento desta parte demanda tentar responder à pergunta inicial: *como uma equipe gestora pode auxiliar, junto às professoras, a construir um projeto pedagógico da Educação Infantil, a partir da PI e do PEC, propiciando um currículo que favoreça o protagonismo infantil?* Inicialmente, proporia um estudo e uma fundamentação sobre a PI e um aprofundamento sobre o PEC, já que muitos professores ingressaram na instituição ao longo destes últimos três anos e não tiveram tempo de conhecer com profundidade esse pilar educativo.

Na continuidade, proporia grupos de estudo/discussões sobre concepções de infâncias na contemporaneidade e sua relação com o nosso educando nesse contexto. Afinal, quem é o nosso aluno? Organizar um cronograma para as reuniões

pedagógicas, com espaço suficiente para partilha de práticas pedagógicas, seria outra proposição.

Outra sugestão para a equipe gestora é a revisão dos objetivos avaliativos e da maneira como acontece a avaliação. Será que a Educação Infantil, com suas características peculiares, não precisaria ter uma avaliação e um conselho de classe mais de acordo com essa faixa etária? De fato, esta pesquisa tende a indicar uma premência: reestruturar currículo e os modos de elaborar o planejamento e, como decorrência, todo o sistema avaliativo da Educação Infantil do Colégio Anchieta.

Há, ainda, uma última sugestão que gostaria de deixar registrada: possibilitar espaços de reflexão e partilha dos fazeres, para aprofundar o estudo sobre o proceder inaciano entre as equipes de orientadores. Assim, as práticas e os perfis de gestores, alinhados à PI, auxiliariam diretamente no trabalho com os professores.

Finalizo esta pesquisa com ideias que vão além da quantidade de palavras escritas, com ideias que revelam sonhos, utopias e ideais não só de teóricos ou inspiradores, mas também de muitos que passaram pelo Colégio e de tantos outros que permaneceram ajudando a fazer essa história. Tais palavras apontam para novas folhas em branco, sedentas para narrar práticas sob lentes de um olhar minucioso. Termino a escrita com muitas perguntas e muitas inquietações, mas com o sentimento de esperança renovada. Sei que esta pesquisa é só o iniciar de uma bela caminhada de um grupo de professores e gestores em busca deste aluno inquieto e protagonista do seu ato de viver e conhecer. As inquietudes são bichinhos que povoam nosso pensamento, caminhando e acumulando dúvidas e transformando-as em fazer para saber.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História Social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BACHELARD, G. **A intuição do instante**. Tradução Antônio de Pádua Danesi. 2. ed. Campinas: Verus Editora, 2010.

BARBOSA, A. A. Memória Institucional: possibilidade de construção de significados no ambiente organizacional. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA, 9., 2013., Ouro Preto. **Anais...** Ouro Preto: UFOP, 2013. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/9o-encontro-2013/artigos/gt-historiografia-da-midia/memoria-institucional-possibilidade-de-construcao-de-significados-no-ambiente-organizacional>>. Acesso em: 17 abr. 2017.

BARBOSA, C. **Práticas cotidianas na educação infantil** – Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC, 2009.

\_\_\_\_\_. Tempo para viver o cotidiano. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v. 31, n. 61, p. 213-222, nov. 2013.

BARROS, M. de. **Manoel de Barros: Meu fado é de não entender quase tudo...** São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://pensador.uol.com.br/frase/NTYwMjE1/>>. Acesso em: 11 abr. 2017.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Congresso Nacional.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – Documento preliminar. Brasília: MEC, 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 05, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <[https://www.mprs.mp.br/areas/gapp/arquivos/resolucao\\_05\\_2009\\_cne.pdf](https://www.mprs.mp.br/areas/gapp/arquivos/resolucao_05_2009_cne.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2017.

BURKE, P. **A história dos Annales**. (1929-1989). São Paulo: Fundação editora da UNESP, 1997.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

COLÉGIO ANCHIETA. **História**. Porto Alegre, 2016a. Disponível em: <[www.colegioanchieta.g12.br](http://www.colegioanchieta.g12.br)>. Acesso em: 11 mar. 2017.

COLÉGIO ANCHIETA. **Missão, Visão e Valores**. Porto Alegre, 2016b. Disponível em: <[www.colegioanchieta.g12.br](http://www.colegioanchieta.g12.br)>. Acesso em: 11 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Projeto político pedagógico**. Porto Alegre, 2013.

\_\_\_\_\_. **Regimento do Colégio Anchieta**. Porto Alegre, 2016c.

COLÉGIO DOS JESUÍTAS. **Proposta pedagógica**. Porto Alegre, 2017. Disponível em: <<http://colegiodosjesuitas.com.br/proposta-pedagogica/>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

COMISSÃO INTERNACIONAL PARA O APOSTOLADO DA EDUCAÇÃO. **Características da Educação da Companhia de Jesus**. São Paulo: Loyola, 1989.

CRAFT, A; PAIGE-SMITH, A. **O desenvolvimento da prática reflexiva na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRESWEL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DELEUZE, G. **Conversações**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1992.

DORNELLES, L. V. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Porto Alegre: Vozes, 2005.

FERNANDES, N. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 759- 779. jul./set. 2016.

FISCHER, B. T. D. **Histórias e políticas de educação infantil no município de Novo Hamburgo/RS ao longo dos tempos: alinhavos em papelão?** In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006., Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2006. p. 550-561.

FOCHI, P. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

FONTANELLI, S. A. **Centro de memória e ciência da informação: uma interação necessária**. 2005. 105 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Biblioteconomia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://rabci.org/rabci/sites/default/files/Fontanelli-Memoria.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2016.

FOUCAULT, M. Subjetividade e verdade. In: \_\_\_\_\_. **Resumo dos cursos do Collège de France**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. p. 107-116.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- HAN, B.-C. **Sociedade do cansaço**. São Paulo: Vozes, 2016.
- HOFFMAM, J. **Avaliação na Pré-escola**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- JESUÍTAS BRASIL. **Projeto Educativo Comum (PEC)** | Rede Jesuíta de Educação (RJE). 29 ago. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=VytgEIJOmjc>>. Acesso em: 13 abr. 2017.
- KLEIN, L. F. Apêndice III. Exemplos de métodos para ajudar os professores no uso do Paradigma Pedagógico Inaciano. In: \_\_\_\_\_. **Educação Jesuíta e Pedagogia Inaciana**. São Paulo: Edições Loyola, 2015. p. 245-247.
- \_\_\_\_\_. **O atual paradigma pedagógico dos jesuítas e a proposta de Pierre Faure**: educação personalizada e solidariedade. 1997. 382 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia Inaciana: sua origem espiritual e configuração personalizada. In: **Encontro de Diretores Acadêmicos de Colégios Jesuítas da América Latina, 2.**, 2014., Quito. Anais... Quito: FLACSI, 1024.
- LARROSA, J. Notas sobre experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.
- \_\_\_\_\_. Palavras desde o limbo: \_\_\_\_\_ notas para outra pesquisa na Educação ou, talvez, para outra coisa que não a pesquisa na Educação. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 27, 287-298, jan./abr. 2012.
- LENINE. **Paciência**. [S.l.], 1999. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/lenine/paciencia.html>>. Acesso em: 11 abr. 2017.
- LISPECTOR, C. **A paixão segundo GH**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998a.
- \_\_\_\_\_. **Uma Aprendizagem ou o Livro dos Prazeres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998b.
- LOYOLA, S. I. de. **Santo Inácio de Loyola**. [S. l.]: 2016. Disponível em: <<http://www.frasesdesantos.com.br/encontrar-deus-em-todas-as-coisas-e-ver-que-todas-as-coisas-vem-do-alto-santo-inacio-de-loyola/>>. Acesso em: 10 abr. 2017.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MAZZOTII, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 2004.
- MIRANDA, M. **Código pedagógico do Jesuítas**: Ratio Studiorum da Companhia de Jesus (1599). Lisboa: Esfera do Caos, 2009.

- OSOWSKI, C. Gestão do conhecimento inaciano, identidade institucional e os sujeitos da educação. In: SIMPÓSIO 2007, 23., 2007., Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Associação Nacional de Política e Administração da Educação, 2007. p. 1-13. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/71.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/71.pdf)>. Acesso em: 13 abr. 2017.
- PEDAGOGIA Inaciana. Uma Proposta Prática. Ed. Loyola: 1994.
- PHILLIPIS, B. S. **Pesquisa social**: estratégias e táticas. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1974.
- PRANGE, B.; BRAGAGNOLO, R. As singularidades das crianças pequenas expressas nas suas brincadeiras. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 251-271, jan./abr. 2012.
- PROJETO Educativo Comum. Rio de Janeiro: Loyola, 2016.
- RAMOS, G. **Infância**. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- REDIN, E.; DIDONET, V. Uma cidade que acolha as crianças: políticas públicas na perspectiva da infância. In: MULLER, F.; REDIN, E.; REDIN, M. M. (Orgs.). **Infâncias**: cidades e escolas amigas das crianças. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 23-42.
- RIBEIRO, E. A. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais. **Evidência**, Araxá, n. 4, p. 129-148, maio 2008.
- RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- SACRISTÁN, J. G. **Saberes e Incertezas do Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Portugal: Edições ASA, 2004. p. 9-34.
- \_\_\_\_\_. **Imaginário e culturas da infância**. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância”. Projeto POCTI/CED/2002. Disponível em: <[http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos\\_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf](http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2017.
- SARMENTO, M.; SOARES, N.; TOMÁS, C. **Participação Social e Cidadania Activa das criança**. 2003. Disponível em: <[http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3842/1/FPF\\_PTPF\\_01\\_0563.pdf](http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3842/1/FPF_PTPF_01_0563.pdf)>. Acesso em: 15 abr. 2017.
- SCHÜTZ, R. A.; IZQUIERDO, I. Effect of brain lesions on rat shuttle behavior in four different tests. **Physiology & Behavior**, Amsterdã, v. 23, p. 97-105, 1979.



SISSON, C. **Asas**. [S.l.]: 06 jul. 2014. Disponível em: <<http://chrisisson.blogspot.com.br/2014/07/e-menina-olhando-pela-janela-viu-um.html>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Instantes** - poemas de autoria de Christiane Sisson. [S.l.]: 14 abr. 2017. Disponível em: <<http://chrisisson.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

SMITH, P. A. et al. **O desenvolvimento da prática reflexiva na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

WOOD, E. Ouvindo as crianças pequenas: múltiplas vozes, significados e compreensões. In: PAIGE-SMITH, A.; CRAFT, A. **O desenvolvimento da prática reflexiva na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 136-151.

## APÊNDICE A – FOTOS DO COLÉGIO ANCHIETA

(continua)

Figura A – Entrada principal do Prédio da Educação Infantil



Fonte: acervo pessoal.

Figura B – Projeto de Júlio Ramos Collares e Dalton Bernardes do futuro prédio da Educação Infantil



Fonte: acervo da Associação Sociedade Antônio Vieira (ASAV).

**APÊNDICE A – FOTOS DO COLÉGIO ANCHIETA**

(continuação)

Figura C – Colégio Anchieta – Educação Infantil – espaços – 2016, pátio



Fonte: acervo pessoal.

Figura D – Colégio Anchieta – Educação Infantil – espaços – 2016, pátio



Fonte: acervo pessoal.

## APÊNDICE A – FOTOS DO COLÉGIO ANCHIETA

(continuação)

Figura E – Sala de recepção



Fonte: acervo pessoal.

Figura F – Sala de aula



Fonte: acervo pessoal.

**APÊNDICE A – FOTOS DO COLÉGIO ANCHIETA**

(continuação)

Figura G – Sala SOCE



Fonte: acervo pessoal.

Figura H – Entrada principal – Projeto nova Educação Infantil



Fonte: acervo da Associação Sociedade Antônio Vieira (ASAV).

## APÊNDICE A – FOTOS DO COLÉGIO ANCHIETA

(continuação)

Figura I – Projeto nova Educação Infantil



Fonte: acervo da Associação Sociedade Antônio Vieira (ASAV).

Figura J – Projeto nova Educação Infantil – vista superior



Fonte: acervo da Associação Sociedade Antônio Vieira (ASAV).

## APÊNDICE A – FOTOS DO COLÉGIO ANCHIETA

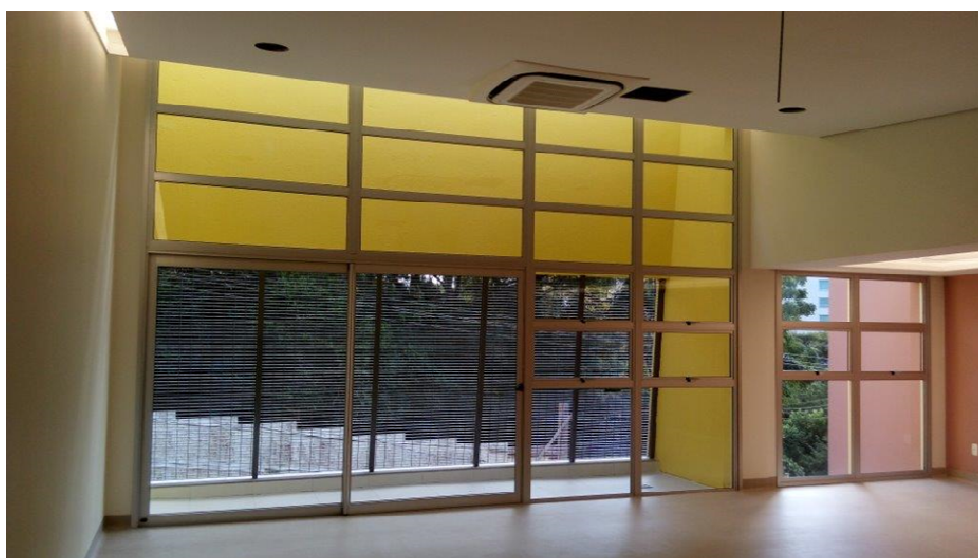
(continuação)

Figura L – Projeto nova Educação Infantil – vista superior



Fonte: acervo da Associação Sociedade Antônio Vieira (ASAV).

Figura M – Prédio novo – 2017



Fonte: acervo pessoal.

## APÊNDICE A – FOTOS DO COLÉGIO ANCHIETA

(conclusão)

Figura M – Prédio novo – 2017



Fonte: acervo pessoal.



## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO REALIZADO PELOS PROFESSORES

**Universidade do Vale do Rio dos Sinos**  
**Escola de Humanidades**  
**Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional**  
**Mestrado Profissional**



Colega

No intuito de dar andamento à pesquisa que realizo como trabalho final de mestrado, solicito tua contribuição para as questões abaixo. Sugiro que respostas de maneira espontânea. A pesquisa em grande parte depende das contribuições de quem vive o cotidiano da escola.

Agradeço desde já, aguardando o retorno até dia 06/01/2017.

QUESTÕES (Respondentes não serão identificados.)

1. Completa a frase: Criança é...
2. O que mais gostas ao realizar o teu trabalho?
3. Quais são as facilidades que encontras na jornada do teu trabalho? Por quê?
4. O que dificulta o teu trabalho? Por quê?
5. Qual a tua percepção sobre o planejamento realizado no colégio?
6. O que sugeres para qualificar o teu trabalho? Objetivos, fichas de avaliação, conselho? Outros.
7. Em que momento, na tua jornada, percebes a Pedagogia Inaciana? Como ela acontece no cotidiano (se acontece)?
8. Caso queiras fazer outras considerações, todas elas serão bem-vindas...

## ANEXO A – CARTA ANUNCIANDO A *RATIO STUDIORUM*

### *Ratio Studiorum da Companhia de Jesus* [1599]

É enfim chegado o momento de enviar às províncias o regime geral dos estudos da Companhia de Jesus, que foi redigido e desenvolvido ao longo dos últimos catorze anos e se encontra agora devidamente sistematizado e concluído. Com efeito, embora o Nosso Reverendo Padre Geral tenha desejado concluí-lo e aplicá-lo muito antes, graças à grande utilidade que ele terá para os nossos estudos, até ao presente não foi possível torná-lo realidade com o rigor que lhe convém. Em matéria tão complexa e cheia de dificuldades, convinha efectivamente que nada ficasse definitivamente determinado, sem antes examinar com afincos as dificuldades e expectativas de cada província, satisfazendo-as tanto quanto possível. Uma vez que esta obra deverá ser usada por todos, convém que ela por todos seja aceite sem dificuldades.

Por essa razão, enviámos desde logo às províncias tudo aquilo que os seis padres delegados para este efeito deliberaram, com notável esforço e dedicação, acerca do nosso regime de estudos no seu conjunto (eles próprios assim decidiram), a fim de que os nossos doutores e os que fossem mais especialistas nestas matérias tudo ponderassem com atenção e com rigor. Deste modo, se alguém achasse neste regime de estudos alguma medida inconveniente, ou, pelo contrário, achasse que seria mais conveniente a adopção de uma outra medida, podia adverti-lo, ou simplesmente expor, com os devidos argumentos, a sua apreciação global sobre o regime de estudos. Depois de quase todas as províncias executarem com audácia e prontidão essa tarefa, todos os seus reparos, bem como todas as suas propostas foram de novo cuidadosamente examinadas em Roma, pelos mais eminentes doutores do Colégio Romano e por mais três padres delegados, que em Roma permaneceram para esse efeito. Por fim, o Nosso Reverendo Padre Geral tudo analisou cuidadosamente com os Padres Assistentes e reenviou o regulamento totalmente revisto a toda a Companhia, para que fosse fielmente observado.

Entretanto, como é através da experiência que as novas instituições se vão consolidando, o Nosso Reverendo Padre Geral recomendou ainda a todos os Provinciais que permanecessem atentos a tudo aquilo que a prática do ensino quotidiano fosse manifestando nas suas províncias, e que o enviassem para Roma, para se dar a última demão a esta obra e para que o nosso regime de estudos, após tão prolongada discussão, ficasse enfim claramente definido.

Porém, os Provinciais que vieram a Quinta Congregação Geral revelaram desde logo um conjunto de medidas cuja prática quotidiana se manifestava menos conveniente. Todos preferiam acima de tudo que houvesse mais brevidade no texto. Por isso, com não pequeno esforço, decidiu-se examinar mais uma vez todo o regulamento no seu conjunto e, ponderadas todas as objecções levantadas pelas províncias, decidiu-se então determinar os pontos sobre os quais se devia deliberar com maior firmeza e, tanto quanto possível, dar ao texto uma redacção mais concisa e mais cómoda. Assim se procedeu, de tal modo que podemos com razão esperar que esta última versão receba finalmente a aprovação de todos.



## ANEXO B – DOCUMENTOS SOBRE O INÍCIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

(continuação)

COLÉGIO ANCHIETA

- QUADRO ADMINISTRATIVO - 1978 -

DIRETOR GERAL: Pe. João Roque Rohr, S.J. - Autorização para a função de diretor nº 35/75 - SEC/RS.

SECRETÁRIO DA DIREÇÃO GERAL: Prof. Agostinho Osvaldo Thiesen.

DIRETOR ADMINISTRATIVO-FINANCEIRO: Pe. Vicente Konzen, S.J. - diretor registrado no MEC sob o nº 6330.

DIRETOR DO 2º GRAU: Pe. Franz Stadelmann, S.J. - Autorização para a função nº 448/77 - SEC/RS.

DIRETOR DO 2º GRAU NOTURNO: 1º semestre: Pe. João Cláudio Rhoden, S.J. Autorização para a função nº 80/75 - SEC/RS.

2º semestre: Prof. Fernando Rodrigues Meyer

DIRETOR DO 1º GRAU: ( 5a. à 8a. séries) - Prof. João Agostinho Lovat Director registrado no MEC sob nº 3094.

DIRETORA DO 1º GRAU: (1a. à 4a. séries) - Profa. Ieda Ferreira Apoloni (Irmã Maria da Graça).

DIRETORA DA ESCOLA ASSISTENCIAL (ANEXO): Profa. Beatriz Bernadete Belotti

Profa. Luiza Suzana Heineck (ASSISTENTE).

SECRETÁRIO GERAL: Sr. Inácio Immig - Autorização para o exercício da função nº 833/77 - SEC/RS.

ORIENTADORA PEDAGÓGICA DO 1º GRAU: Profa. Cecília Cardoso Alves.

ORIENTADOR PEDAGÓGICO DO 2º GRAU: Pe. João Cláudio Rhoden S.J.

ASSISTENTES: 5a. série: Profa. Elaine Simas Paz

1º GRAU: 6a. série: Prof. Delvino João Algeri

7a. série: Profa. Tereza Edileta Ferigolo

8a. série: Prof. Astor Avelino Machado

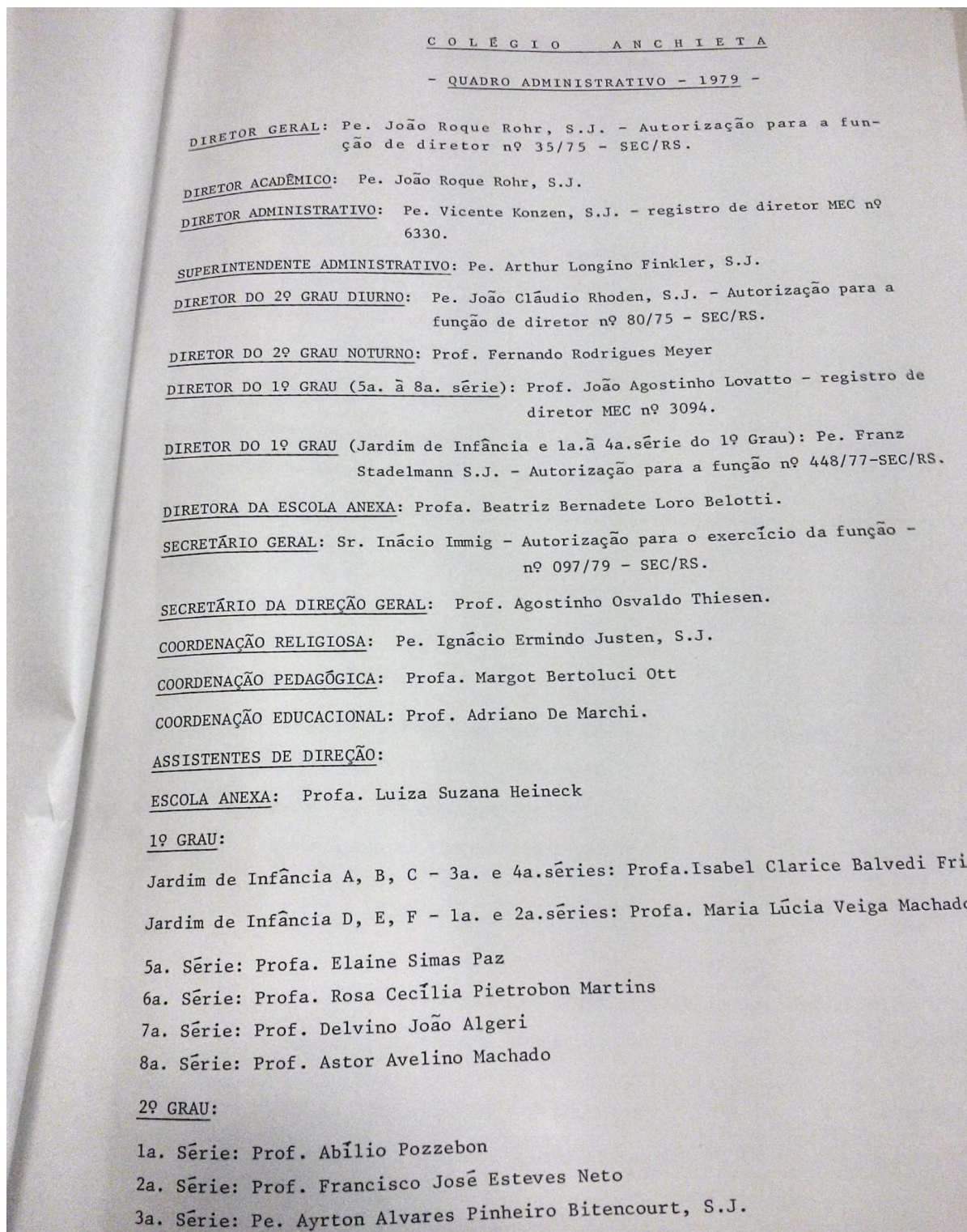
1a. série: Prof. Abílio Pozzebon

2º GRAU: 2a. série: Prof. Francisco José Esteves Neto

3a. série: Prof. Pe. Ayrton Álvares Pinheiro Bitencourt

## ANEXO B – DOCUMENTOS SOBRE O INÍCIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

(continuação)



**ANEXO B – DOCUMENTOS SOBRE O INÍCIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

(continuação)

1979

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO  
DA DELEGACIA DE EDUCAÇÃO  
ASSESSORIA TÉCNICA  
GRUPO FUNCIONAL DE INFANTIL

Setúbal  
Avenida Vieira  
AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO  
DECRETO Nº 14.401 DE 20-1-1978

**RESUMO DO MOVIMENTO ESCOLAR**

NÍVEL DE ENSINO	NÍVEL/SÉRIE	MATRÍCULA TOTAL	ALUNOS AFASTADOS			CONCLUIN- TES	MATRÍCULA REAL	TOTAL DE ALUNOS POR TURNO				NÚMERO DE TURMAS				TOTAL	
			TRANS- FERÊN- CIA	MORTE	ABAN- DONO			MANHÃ	INTER- MEDIÁ- RIO	TARDE	NOITE	MANHÃ	INTER- MEDIÁ- RIO	TARDE	NOITE		
PRÉ- ESCOLAR	MATERNAL	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	NÍVEL A	125	9	9	-	-	116	50	-	66	-	3	-	3	-	-	6
	NÍVEL B	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	TOTAL (1)	125	9	9	-	-	116	50	-	66	-	3	-	3	-	-	6
1º GRUPO	CLAS. ESPECIA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	1ª SÉRIE	260	21	21	-	-	239	-	-	239	-	-	-	10	-	-	10
	2ª SÉRIE	208	18	18	-	-	190	-	-	190	-	-	-	7	-	-	7
	3ª SÉRIE	206	11	11	-	-	195	161	-	34	-	5	-	1	-	-	6
	4ª SÉRIE	240	1	1	-	-	239	206	-	33	-	6	-	1	-	-	6
	5ª SÉRIE	282	6	6	-	-	276	245	-	31	-	6	-	1	-	-	7
	6ª SÉRIE	273	5	5	-	-	268	268	-	-	-	6	-	-	-	-	6
	7ª SÉRIE	268	2	2	-	-	266	266	-	-	-	6	-	-	-	-	6
	8ª SÉRIE	362	6	6	-	-	356	-	-	356	-	-	-	8	-	-	8
	TOTAL (2)	2.099	70	70	-	-	2.029	1146	-	883	-	29	-	28	-	-	57
2º GRUPO	1ª SÉRIE	478	9	9	-	-	469	-	-	469	-	-	-	10	-	-	10
	2ª SÉRIE	380	7	7	-	-	373	373	-	-	-	8	-	-	-	-	8
	3ª SÉRIE	455	17	17	-	-	438	393	-	-	45	18	-	-	1	-	9
	4ª SÉRIE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	ESTÁGIO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL (3)	1.313	33	33	-	-	1.280	766	-	469	45	16	-	10	1	-	27	
<b>TOTAL GERAL (1+2+3)</b>		<b>3.537</b>	<b>112</b>	<b>112</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>3.425</b>	<b>1962</b>	<b>-</b>	<b>1418</b>	<b>45</b>	<b>48</b>	<b>-</b>	<b>41</b>	<b>1</b>	<b>90</b>	

NÚMERO DE ALUNOS REALIZANDO ESTUDOS ADICIONAIS: \_\_\_\_\_

Este Quadro deverá ser entregue, improrrogavelmente, dia 16 do novembro na Área Educacional.

Ass. do resp. por este levantamento  
MAGIO IMMIG

Assinatura do Diretor  
ROQUE ROCHA  
11/1979

PARA USO DE ÁREA EDUCACIONAL:  
Conferido por: \_\_\_\_\_  
Em \_\_\_\_\_/1979.

2ª. ÁREA EDUCACIONAL  
ESTABELECIMENTO DE ENSINO: COLÉGIO ANCHIETA - Escola de 1ª e 2ª Graus.  
ENDEREÇO: Av. Ni-Lo Peganha, 1521  
CAIRRO: Três Figueiras  
FONE: 41.8943  
DIRETOR: Pe. João Roque Roça, S.J.  
DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA:  
 FEDERAL  
 ESTADUAL  
 MUNICIPAL  
 PARTICULAR  
Nº DE SALAS DE AULA: 48

## ANEXO B – DOCUMENTOS SOBRE O INÍCIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

(conclusão)

1979	-	Jardim Nível "B" - Coord. T. Inácio Justen (Orient.) / Mumbocoh -
1980	-	Jardim de Infância
1981	-	Jardim Nível "B" - Chiquinho - Dir. (c. 12/422).
1982	-	Jardim Nível "B"
1983	-	Jardim Nível "B"
1984	-	Jardim Nível "B"
1985	-	Nível "A" e "B"
1986	-	A e B
1987	-	A e B
1988	-	A e B - - -

→ 1978	-	Inf. "B"	
1983	-	Inf. "A" e "B"	
1985	-	Maternal + Inf. "A" e "B"	
1990	-	Inf. "A" e "B"	

## ANEXO C – REVISTA ENTRE NÓS – ANO 1978

(continua)





## ANEXO C – REVISTA ENTRE NÓS – ANO 1978

(conclusão)

### JARDIM DE INFÂNCIA NO COLÉGIO ANCHIETA

A educação em Jardim de Infância baseia-se nas necessidades e interesses das crianças que atende, oferecendo-lhes as condições necessárias para a realização plena do seu potencial humano. Cabe pois dar início a esse empreendimento, oportunizando o desenvolvimento de habilidades mentais, incentivando novas construções com base em dados reais, atendendo as características individuais de cada criança.

O Jardim do Colégio Anchieta organizou-se com o propósito de proporcionar experiências que favoreçam o crescimento da criança nas áreas cognitiva, afetiva, social e motora e tem como ponto de partida a própria vida das crianças.

#### São nossos objetivos de trabalho:

1. Desenvolver habilidades mentais para que a criança seja capaz de usar categorias de pensamento mais complexas e produtivas.
2. Aprender a ler e a inventar signos naturais e culturais favorecendo novas construções com base nos dados da realidade.
3. Explorar a realidade natural e social da criança para incentivar a imaginação criadora.
4. Atender as características pessoais da criança para:
  - a) Adequar as exigências às possibilidades das crianças.
  - b) Estimular comportamentos referentes às etapas de crescimento.
  - c) Facilitar o desenvolvimento natural da criança.



Nossa Capa

## ENTRE NÓS

DIREÇÃO RESPONSÁVEL COLÉGIO ANCHIETA  
COLABORAÇÃO A. P. M.

Av. Nilo Peçanha, 1521 - Fone: 22-7599

FOTOLITO: FOTOMECÂNICA MARE DI LTDA.

REDATOR: AUGUSTO O. THIESEM

**ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS**

(continua)

**ESTRATÉGIA DO MÊS DE OUTUBRO****EDUCAÇÃO INFANTIL****INFANTIL B****Temática Central:** Relações e Transformações**Eixo Agregador:** “Uma Infância para brincar, ser feliz e amar!”.**Temática:** Os Direitos das crianças**Período:** 3/10 a 4/11**Campos de Experiência:** Natureza e Sociedade

Linguagem e Expressão

Linguagem Matemática

Aprender a Conviver

Motricidade Fina

Motricidade Ampla

**SEMANA ANCHIETANA****1º/10 a 7/10****UNIDADE NA DIVERSIDADE**

"SOMOS ÚNICOS E MÚLTIPLOS, SIMPLES E COMPLEXOS, IGUAIS E DIFERENTES,  
COMUNS E ESPECIAIS, SINGULARES E PLURAIS"

---

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

### SEMANA DA CRIANÇA

(10/10 a 14/10)

#### "OS DIREITOS DAS CRIANÇAS"

##### ESTRATÉGIAS PLANEJADAS E BASEADAS NAS HISTÓRIAS:

- **“OS DIREITOS DAS CRIANÇAS”**; de Ruth Rocha e ilustrações de Eduardo Rocha, Ed. Salamandra, 2014.
- **“EU ME DECLARO CRIANÇA”**, Ronaldo Monte e ilustrações de Cláudio Martins, Ed. Paulus, 2015.

**Materiais:** DVD música “MUNDO CRIANÇA” do compositor e cantor Toquinho; ppt da história “Os direitos das Crianças”; mapa virtual e gráfico do Morro do Sabiá; lápis, folhas, pranchetas, toalhas e cestas de piquenique; cordas, bambolês, bolas.; decoração para a **Festa diferente.**

#### 1.E SE O MUNDO FOSSE PENSADO POR CRIANÇAS?

**Segunda-feira**

**10/10/2016**

##### **Objetivos:**

- Conhecer os direitos das crianças de forma lúdica e prazerosa.
- Identificar e expressar sentimentos e emoções frente a situações vivenciadas através de histórias e músicas.
- Perceber que fazemos parte do meio ambiente e que somos responsáveis por nossas atitudes em relação a ele.

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

- Conhecer-se e construir, nas variadas interações, possibilidades de ação e comunicação com as demais crianças e com adultos, reconhecendo aspectos peculiares a si e os de seu grupo de pertencimento.
- Brincar cotidianamente de diversas formas e com diferentes parceiros, interagindo e construindo conhecimento e desenvolvendo sua imaginação, criatividade, capacidade emocional, motora, cognitiva e relacional.
- Participar de modo ativo, de diversas atividades que envolvem o corpo, reconhecendo-o, compreendendo suas sensações e necessidades e desenvolvendo autonomia para cuidar de si.

### **Experiência:**

**1º Momento:** Na chegada comenta que esta semana será muito diferente com atividades bem legais, pois é a semana que comemoramos a “Semana da Criança”. Então combina com o grupo que iremos assistir a um vídeo muito especial juntamente com as outras turmas do IB, no salão de recepção. Assim que todos estiverem acomodados nos tapetes, convida para que assistam o clipe com a canção “Mundo Criança” do compositor e cantor Toquinho (DVD da professora Adriana).

**2º Momento:** Em seguida, propõe uma votação com o grupo para a escolha de três ou quatro brincadeiras preferidas da turma, oportunizando a fala e a livre escolha de todas as crianças. Combina com as crianças que realizaremos estas brincadeiras em alguns momentos de nossa jornada semanal e em diferentes dias. Lembra com a turma que **brincar é um direito das crianças**. Realiza estas brincadeiras em ambientes diversos e nos momentos que combinarem.

### **3º Momento:** OUTRAS SUGESTÕES DE BRINCADEIRAS:

- Desenho com giz de cera no pátio;
- Pega- pega paralítico;
- Morto e vivo;
- Passa anel;
- Dança das cadeiras;

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

- Caçador com bola.
- Bola ao cesto;
- Corrida nos bambolês; cordas, entre outras.

**4º Momento:** Realiza uma conversa e estimula o grupo a falar sobre o que apareceu no vídeo e as brincadeiras escolhidas e realizadas pela turma.

### 2.TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE PASSEAR...

(Passeio ao Morro do Sabiá)

**Datas do passeio: 11/10 – Terça-feira (A1 E B1)**

**11/10 - Terça-feira ( A2,A4,B3,B5,B7 E B9)**

**13/10 – Quinta-feira ( A3,A5,B4,B6 E B8)**

**Obs:** Em caso de chuva o passeio será transferido para os dias 18/10 e 20/10.

**Objetivos:**

- Reconhecer a importância de atitudes de respeito e cuidado com a natureza e com o outro.
- Perceber que fazemos parte do meio ambiente e que somos responsáveis por nossas atitudes em relação a ele.
- Relatar vivências e opiniões sobre o assunto proposto.
- Experimentar diferentes sensações (táteis, visuais, auditivas, olfativas).

**Obs.: Outros objetivos mais específicos para o Campo de Experiência do Aprender a Conviver estarão descritos na estratégia realizada para o passeio (será entregue separadamente), bem como as atividades relacionadas com este Campo de Experiência:**

- História: “Jesus e as crianças”, entrega da água benta e do livro de orações da Educação Infantil.
- Também começaremos a realizar a **ORAÇÃO DA CRIANÇA** diariamente:

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

### Experiência:

**1º Momento:** Alguns dias antes (ou no dia anterior) da visita ao Morro do Sabiá é imprescindível sensibilizar as crianças para este momento, propondo que dialoguem ideias e sugestões significativas na construção coletiva das combinações para este momento.

Questiona:

- Aonde será que o Morro do Sabiá fica? Longe ou pertinho da nossa escola?
- Alguém conhece este espaço?
- Quem gostaria de conhecer?
- O que será que há lá?

Retoma o vídeo da canção “Mundo Criança”, relatando ao grupo que todas essas brincadeiras e muitas outras que ainda irão acontecer, são para homenagear elas, “CRIANÇAS” tão especiais para nós e para as famílias.

Oportuniza um momento para que falem e depois questiona se gostariam de fazer este passeio. Estimula o grupo, convidando-os para passear no Morro do Sabiá, no qual poderemos fazer uma trilha, brincar com diferentes materiais, lanchar com outras turmas e realizar brincadeiras diversas.

**2º momento:** Desafia o grupo a usar a imaginação e a desenhar sobre a folha apenas com lápis grafite, fazendo um croqui de como deve ser o Morro do Sabiá e o que encontrarão por lá. Pode-se usar pranchetas, poderá ser realizada no pátio, ambiente livre, morrinho, etc. Esta atividade será apenas um “croqui”, um esboço da imaginação e criatividade de cada criança que poderá ser contada para o grupo em uma pequena Assembleia, após a realização do desenho.

## **ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS**

(continuação)

### **3º Momento: Passeio ao Morro do Sabiá**

Cada professora levará consigo, uma “ecobag” que será carregada em suas costas durante a trilha no morro. As crianças coletarão diferentes materiais naturais e colocarão dentro da mochila da profe para trazer para o colégio e serem utilizadas em diferentes propostas como a produção da tela, atividades e brincadeiras.

### **3.TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE CURTIR O DIA DAS CRIANÇAS COM A FAMÍLIA...**

### **4.TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE BRINCAR**

#### **E FAZER PIQUENIQUE NO CAMPÃO...**

**Terça-feira / Quinta-feira**

**11/10/2016 – 13/10/2016**

**Durante esta semana conforme cronograma oportunizar uma manhã ou tarde livre, com muitas brincadeiras (cordas, bambolês, bolas etc.) e um piquenique no campão entre as turmas.**

### **5.TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE PARTICIPAR DE UMA FESTA DIFERENTE**

**(roteiro e cronograma será entregue separadamente)**

**Festa de integração entre IA e IB**

**Sexta-feira**

**14/10/2016**

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

### Objetivos:

- Identificar e expressar sentimentos e emoções frente a situações vivenciadas através de histórias e músicas, dramatizando e expressando-se livremente de forma criativa.
- Participar das atividades propostas, interagindo e socializando-se com todos.
- Conhecer-se e construir, nas variadas interações, possibilidades de ação e comunicação com as demais crianças e com adultos, reconhecendo aspectos peculiares a si e os de seu grupo de pertencimento.

### Experiência:

Convida para participarem da **Festa do Diferente** que será realizada no Salão e pátios pelas turmas do Infantil a e infantil B.

---

### Objetivo central:

**Relacionar-se com o mundo a partir do seu corpo em vivências concretas, com diferentes parceiros e em distintas linguagens.**

### PERÍODO:

**DE 17/10 a 4/11/2016**

### Estratégia 1

#### **E SE AS CRIANÇAS FOSSEM FALAR SOBRE OS SEUS DIREITOS?**

**Documentação pedagógica em vídeo**

### Objetivos:

- Participar das atividades propostas, utilizando diferentes linguagens e ampliando o conhecimento a respeito em relação a sua cultura, natureza, singularidade e diferenças entre as pessoas.



## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

- Brincar cotidianamente de diversas formas e com diferentes parceiros, interagindo com as culturas infantis, construindo conhecimento e desenvolvendo a sua imaginação e criatividade.

**Materiais:** material para gravação (ipad, celular ou câmera).

### **Experiência:**

**1º momento:** Comenta com o grupo que hoje na sala de Linguagem Digital, faremos uma atividade diferente. Então convida para que se dirijam a esta sala onde a Professora Carol estará esperando para uma roda de conversa. (Combinar com a professora Carol qual a semana que seria possível realizar esta atividade).

**2º momento:** Em rodinha, a professora da turma juntamente com a professora Carol, farão o início de uma documentação pedagógica através de perguntas, respostas e filmagem.

Uma das duas professoras será a que dirigirá a Assembleia e a outra estará filmando este momento.

Questiona:

- O que é um direito para vocês?
- Se vocês fossem consultados... o que diriam?
- Quais são os teus direitos como criança?
- Vamos falar sobre o direito à AMIZADE?
- AMOR?
- HIGIENE?
- BRINCAR?
- PASSEAR?
- BRIGAR?
- COMER?
- COLÉGIO?
- LIBERDADE?
- AVÓS?
- DECIDIR?
- MENINOS E MENINAS?
- PAZ?
- CUIDADOS?

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

-PENSAR?

-SABER?

**3º momento:** Uma das professoras como mediadora, fará as intervenções necessárias, sempre procurando incentivar e estimular a livre opinião de cada criança.

### IMPORTANTE:

- ⇒ Estes vídeos serão organizados e apresentados para as crianças numa data posterior à combinar com todas as professoras e Equipe de Coordenação.
- ⇒ Todas as respostas serão também registradas (anotadas), para que façam parte do E-Book do Infantil B, conforme sugestão da Orientadora Religiosa Rosária. Ver a possibilidade de realização desta nova proposta na Educação Infantil. Nesta produção, pensamos em colocar frases ditas pelas nossas crianças, relacionadas com os temas acima e pequenos desenhos que simbolizem o que está registrado.

### Estratégia 2

#### TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE CONHECER OS SEUS DIREITOS

##### Objetivos:

- Conhecer os direitos e deveres das crianças, visando valorizar e estimular a autoestima infantil.
- Expressar organização espacial sobre os diferentes suportes nas atividades plásticas.

**Materiais:** Livro do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), Livro “Os direitos das crianças” de Ruth Rocha, folhas A4, materiais diversificados, elementos da natureza, cola, lápis, canetinhas, ppt do livro.

##### Experiência:

**1º Momento:** Conversa com o grupo e relata que assim como na nossa sala temos as nossas combinações e nós temos o dever de cumpri-las, existe um livro, bem importante, que fala sobre todos os Direitos das Crianças. Este livro mostra que os adultos também tem o dever de assegurar que todas as regrinhas (leis) que estão escritas nele, sejam cumpridas.

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

Então mostra para a turma o **ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente)** e comenta que é dentro desse livro que estão todos os direitos que as crianças possuem.

**2º Momento:** Em seguida, as professoras convidarão as crianças a se dirigirem ao salão onde apresentarão um **jogral** com o poema da Ruth Rocha, “Os Direitos das Crianças”, acompanhando o Power-point e segurando um objeto significativo de cada direito. (ex.: mochila; brinquedo; lápis de cor; bolha de sabão, etc.)

### Estratégia 3

**Sou Criança, tenho Direitos!**

**(Construção do Livro individual)**

**(página 1 - AUTORRETRATO)**

#### **Objetivos:**

- Conhecer os direitos e deveres das crianças, visando valorizar e estimular a autoestima infantil.
- Expressar organização espacial sobre os diferentes suportes nas atividades plásticas.
- Apresentar preensão adequada ao manusear os diferentes materiais.
- Falar, opinar e sugerir novos direitos para as crianças.
- Participar das atividades propostas, utilizando diferentes materiais e suportes.

**Materiais:** Livro do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), Livro “Eu Me Declaro Criança” de Ronaldo Monte folhas A4, materiais diversificados, elementos da natureza, cola, lápis, canetinhas, encartes de supermercado.

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

### Experiência:

**1º momento:** Combina com as crianças que cada uma irá montar um livro sobre os Direitos das Crianças. A cada página contada da história a mesma será anexada em um encarte de supermercado (páginas do livro). O livro será complementado com produções feitas pelas crianças (desenhos, escritas espontâneas).

**Obs.:** A construção do livro será realizada no decorrer do mês de outubro nos momentos que cada professora achar mais adequado, a critério de cada turma, não havendo necessidade de se fazer todos os dias seguidamente; procurar levar em conta o ritmo e interesse de cada turma.

**2º Momento:** Então lê o poema (página 4) do Livro “Eu Me Declaro Criança” do Ronaldo Monte e ouve as percepções das crianças.

- Quem conseguiu identificar algum dos Direitos ditos na poesia? Qual?
- Acham que vivenciam esses direitos?

**3º momento:** Começa a construção e criação do livro individual com as crianças.

O 1º Princípio diz: ***“Todas as crianças são credoras destes direitos, sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, condição social ou nacionalidade, quer sua ou de sua família”.***

Combina que para representar e simbolizar a primeira página, cada uma fará o seu autorretrato utilizando materiais diversificados e elementos da natureza (coletados no Morro do Sabiá). Fica a critério de cada professora a escolha de fazer uma plaquinha ou algo semelhante para anexar ao trabalho, onde deverá desafiar e auxiliar a turma a escrever a frase **“EU TENHO DIREITOS”**, questionando sobre o som das letras, letras iniciais e finais.

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

### Estratégia 4

#### TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE BRINCAR COM O SEU CORPO

##### Objetivos:

- Participar de brincadeiras e atividades relacionadas com a proposta.
- Demonstrar coordenação ampla nas atividades variadas.
- Perceber-se como parte integrante de um grupo no qual todos tem direitos.
- Apresentar equilíbrio estático e dinâmico, lateralidade e desenvoltura nos diferentes movimentos.

**1º momento:** No pátio ou salão de recepção, convida as crianças a moverem-se livremente pelo espaço combinado, mudando de direção e ficando atentas para não esbarrarem umas nas outras. Ao comando da professora realizarão alguns movimentos:

- andar livremente batendo palmas.
- Andar de frente;
- Andar de costas;
- Andar com as mãos na cabeça;
- Andar na ponta dos pés;
- Andar encostando;
- Andar encostando um pé na frente do outro;
- Andar pulando com um pé só
- Andar de lado.
- Rolar no chão

A regra principal da brincadeira é não encostar nos colegas, procurando sempre usar todo o espaço disponível para circular e realizar a atividade.

No final questiona sobre o que acharam, se gostaram ou não; as crianças: o que acharam, o que foi mais difícil e o por quê? Oportuniza que as crianças deem sugestões de novos comandos.

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

### Estratégia 5

#### TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE TER UM NOME E SOBRENOME

**Sou Criança, tenho Direitos!**

**(Construção do Livro individual)**

**(página 2- IDENTIDADE)**

#### **Objetivos:**

- Identificar o seu nome em diferentes suportes e desenvolver a escrita do seu sobrenome
- Conhecer os direitos das crianças de forma lúdica e prazerosa.
- Relatar vivências e opiniões acerca do assunto proposto.
- Refletir sobre o papel das crianças na sociedade, criando seus próprios direitos.

**Materiais:** Livro “Eu Me Declaro Criança” do Ronaldo Monte, caixa contendo identidade e certidão de nascimento, impressão de moldes de carteiras de identidade, lápis grafite, papel contact.

#### **Experiência:**

**1º momento:** Em rodinha, apresenta uma caixa e faz um certo suspense sobre o que poderá ter dentro dela. Em seguida, retira de dentro desta caixa uma poesia. Realiza a leitura para a turma. Caso alguma criança já esteja alfabética e sentir vontade de ler para os colegas, poderá ser desta forma. (página 8 do livro “Eu Me Declaro Criança”).

Questiona:

- Vocês conhecem algum documento que identifica, que fala ou que mostra o nosso nome e o nosso sobrenome?

-E o país onde nascemos?

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

-Quem conhece? Como será o nome desse documento?

-Quem já tem um desses?

Abre a caixa novamente e mostra uma certidão de nascimento e uma carteira de identidade. Explora o material e permite que manuseiem livremente. Oportunizar espaço para expressarem suas opiniões e relatarem quem tem um desses documentos. (Esses documentos poderão ser os da própria professora).

**2º momento:** Conta que continuaremos com a construção do livro e que nessa página iremos representar outro direito. Lê o poema da página 8.

**Para as professoras:** O 2º Princípio diz: ***“Toda criança tem direito a um nome e a uma nacionalidade.”***

Neste momento, cada criança começará a confeccionar a sua identidade, e para isso todos irão receber um molde de carteira de identidade (impressão) e poderão registrar graficamente com lápis grafite a sua imagem como uma foto 3x4, assim como a escrita do seu nome e sobrenome (a professora deverá auxiliar as crianças na escolha do sobrenome que irão escrever assim como na escrita do mesmo, caso a criança não saiba).

Fica a critério de cada professora pensar em uma forma de fixar a carteira de identidade nessa segunda página do livro, pode ser por meio de um bolsinho ou amarração com fita mimosa. Nesta página, desafia e auxilia a turma na escrita do título: **“DIREITO A TER UM NOME”**. (explorando os sons das letras, letras finais e iniciais).

### Estratégia 6

#### TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE TER SAÚDE E ATENDIMENTO

**Sou Criança, tenho Direitos!**

**(Construção do Livro individual)**

**(página 3 – SAÚDE/MÉDICO)**

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

### Objetivos:

- Perceber a importância de se ter uma alimentação saudável.
- Entender a importância de se tomar bastante água, alimentar-se bem, tomar as vacinas e medicamentos indicados pelos médicos.

**Materiais:** Livro “Eu Me Declaro Criança” de Ronaldo Monte, encartes de supermercados, revistas, pratos descartáveis, folhas A4, tesoura, cola, frutas e verduras de brinquedo, kit médico, palavras (saúde, alimentação, cuidado e médico).

### Experiência:

**1º momento:** Em uma roda de conversa, retira de dentro de uma caixa ou sacola (fica a critério de cada professora) frutinhas e verduras de brinquedos, instrumentos do kit médico e as palavras **SAÚDE, ALIMENTAÇÃO, CUIDADO E MÉDICO.**

Convida a refletir sobre qual direito iremos conversar. Então lê mais uma poesia do livro dos princípios (página 11) do livro “Eu Me Declaro Criança” do Ronaldo Monte.

**Para as professoras:** O 3º Princípio diz: ***“A criança tem direito a crescer e criar-se com saúde, alimentação, habitação, recreação e assistência médica adequada, e à mãe devem ser proporcionados cuidados e proteção especiais, incluindo cuidados médicos antes e depois do parto.”***

**2º momento:** Após a leitura da poesia, questiona, observando seus relatos:

- O que podemos fazer para ter boa saúde?
- Por que devemos ir ao médico?
- Por que é importante tomar vacinas e remédios?
- O que é uma alimentação saudável?
- Quem acha que se alimenta bem?



## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

**3º momento:** Propõe para a turma o desafio de encontrar e recortar os alimentos saudáveis e nutritivos em encartes e/ou revistas. Na sequência, entregar pratinhos de papelão para que coleem seus recortes. Combina com o grupo que essa será mais uma página do nosso livro.

Por fim, solicita que façam a hipótese da escrita dos alimentos que recortaram.

Nesta página, desafia e auxilia a turma na escrita do título: “**DIREITO A SAÚDE E ALIMENTAÇÃO**” (explorando os sons das letras, letras finais e iniciais).

### Estratégia 7

#### TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE TER UMA FAMÍLIA

**Sou Criança, tenho Direitos!**

**(Construção do Livro individual)**

**(página 4 - FAMÍLIA)**

#### **Objetivos:**

- Expressar organização espacial sobre os diferentes suportes nas atividades plásticas.
- Pintar preenchendo e observando o limite do desenho utilizando diferentes materiais.
- Representar através da expressão plástica a sua família.

**Materiais:** Envelope contendo imagens de diferentes núcleos familiares, folhas A4, canetinhas, giz de cera, lápis de cor, etc.

#### **Experiência:**

**1º momento:** Recebe as crianças na sala e comenta que encontrou um envelope endereçado para a turma, instigando a curiosidade de todos para que descubram o que há dentro dele. Convida todos a sentarem na rodinha ou em suas cadeiras e abre a cartinha. Então retira de dentro, diferentes imagens de variadas famílias, núcleos familiares. Impulsiona algumas reflexões com o grupo, mostrando que todas as famílias são diferentes umas das outras e todas devem ser respeitadas, questionando sobre o que gostariam de falar sobre isto.

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

**2º momento:** Realiza a leitura da poesia da página 14 do livro “Eu Me Declaro Criança”.

O Princípio diz: ***“A criança tem direito ao amor e à compreensão, e deve crescer, sempre que possível, sob a proteção dos pais, num ambiente de afeto e de segurança moral e material para desenvolver a sua personalidade.***

**3º momento:** Como registro desta página, convida a turma a se organizar em seus grupos, entrega folhas e material e desafia cada uma a desenhar a sua família. Propor a hipótese da escrita da palavra FAMÍLIA.

### Estratégia 8

#### TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE TER UMA ESCOLA E A RECEBER EDUCAÇÃO

**Sou Criança, tenho Direitos!**

**(Construção do Livro individual)**

**(página 5 - EDUCAÇÃO)**

#### **Objetivos:**

- Desenvolver o raciocínio lógico-matemático e geométrico (habilidades de visualização, percepção espacial e análise de figuras).
- Encaixar as peças criando novas formas.
- Pintar preenchendo e observando o limite do material.
- Recortar próximo ao traçado, posicionando a tesoura adequadamente.

**Materiais:** jogo TANGRAM, impressão do TANGRAM (preto e branco), lápis de cor, cola, tesoura, imagem grande colorida da casa-escola feito com as peças do TANGRAM.

**Experiência:**

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

**1º momento:** Combina com as crianças que iremos construir uma nova página para o livro de cada uma e para isso a professora irá ler a poesia (página 16) do livro “Eu Me Declaro Criança” Assim que finalizado, pergunta se conseguiram identificar o direito que iremos ver hoje, que diz:

**Para as professoras:** *“A criança tem direito à educação, para desenvolver as suas aptidões, sua capacidade para emitir seus sentimentos, e seu senso de responsabilidade. Esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais. A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação”*

**2º momento:** Na rodinha, trazer para o grupo um jogo, chamado TANGRAM. Realiza um momento de exploração livre do material e enquanto eles manuseiam e relatam as suas percepções, questiona:

- Quem conhece?
- Como se joga?
- Que formas reconhecem?
- . Observa suas ideias e desafia a turma a montar algo com esse material.

**3º momento:** Após instigar a curiosidade das crianças, convida a turma para se organizarem em suas mesas, distribui as folhas com a impressão do Tangram para cada um. Propõe que pintem cada peça (forma) de uma cor e em seguida recortem na linha. Assim que finalizado, pede para que tentem criar uma escola utilizando as peças recortadas (pode-se usar apenas algumas), que irá representar o nosso colégio e o direito à educação que todas as crianças possuem, já conversado e contado no relato da poesia na roda.

Desafia que cada criança monte a sua escola com as peças, observando atentamente a posição espacial de cada forma geométrica, para assim conseguir realizar a montagem correta da figura. Por fim, fazer a colagem e a escrita do título com auxílio e exploração das letras e seus sons, **“DIREITO À EDUCAÇÃO”**.

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

### Estratégia 9

#### TODA CRIANÇA TEM DIREITOS...

**Sou Criança, tenhoDireitos!**

**(Construção do Livro individual)**

**(página 6 – Finalização do livro)**

#### **Objetivos:**

- Apresentar preensão adequada ao manusear os diferentes materiais.
- Participar da construção e acabamento final de seu livro, utilizando diferentes materiais, sugerindo ideias e materiais.

**Materiais:** materiais diferentes (tinta, anilina, nanquim), canetinhas, folhas.

#### **Experiência:**

**1º momento:** Comenta com o grupo que assim como todos os livros que conhecemos tem uma capa, título e nome do autor, o livro que estamos construindo também terá.

**2º momento:** Propõe uma técnica diferente (ainda não utilizada pela turma ou alguma que tenham gostado muito durante o ano) para a capa e contracapa.

Sugestões: anilina, nanquim, tinta e esponja, cola colorida, tinta e pincel, fica a critério das turmas para contribuir e sugerir ideias para esse momento.

Por fim solicita e auxilia, explorando as letras e os sons, a escrita do título: **“OS DIREITOS DAS CRIANÇAS” e/ou “SOU CRIANÇA, TENHO DIREITOS”**.

**Obs.:** Um desses títulos será escolhido para ir na capa do livro de cada criança. Importante orientar que escrevam o seu nome e turma.

### Estratégia 10

#### TODA CRIANÇA TEM DIREITO DE CONHECER OS BIOMAS BRASILEIROS

**Cineminha: Guardiões da Biosfera**

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

### Episódio: CERRADO (Cronograma)

#### Objetivos:

- Assistir ao episódio dos Guardiões relacionado com o Cerrado conhecendo diferentes características deste bioma.
- Perceber a importância do equilíbrio entre homem e natureza para o Planeta.
- Sentir-se como parte integrante da natureza, preservando-a e partilhando ideias sobre a sua preservação.

#### Experiência:

**1º momento:** Convida a turma para assistir ao terceiro episódio dos Guardiões da Biosfera no Cineminha do colégio (seguindo o cronograma).

**2º momento:** Ao retornarem para a sala questiona:

- O que mais chamou a atenção de vocês neste episódio?
- Quais as características dos animais (fauna) daquele bioma?
- E quais as características das plantas (flora) daquele bioma?
- Os guardiões descobriram coisas novas no Cerrado? O que? (Pode-se listar as palavras-chave deste bioma para deixar na sala e pedir que as crianças façam desenhos para elas.

**3º momento:** Registro deste episódio com materiais comuns a todos e também outros mais diversificados. (fica a critério de cada turma)

**4º momento:** Encontra um envelope com uma carta dentro e realiza a leitura para as crianças. Nesta carta estará o convite para que façam um passeio num lugar mágico e cheio de encantos que temos em nossa cidade: “o Jardim Botânico”!

Para isso, entrega a todas as crianças, um bilhete para que levem para casa e construam juntamente com sua família, uma “**ECOBAG**”! Ou seja, confeccionem com a ajuda de seus pais, uma mochila ou sacola feita com materiais disponíveis em casa, como sucatas, caixas, camisetas ou calças usadas, etc.

Explica para as crianças que esta “ecobag” será usada no dia do passeio para que levem junto e coletem elementos naturais; elementos da natureza que encontrarem pelo chão, pois na volta usaremos para brincar, construir, fazer coleções e atividades.

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

### Estratégia 11

#### TODA CRIANÇA TEM DIREITO DE FAZER NOVAS DESCOBERTAS

##### Passeio ao Jardim Botânico

###### Objetivos:

- Participar das atividades propostas, utilizando diferentes linguagens e ampliando o conhecimento a respeito em relação a sua cultura, natureza, singularidade e diferenças entre as pessoas.
- Perceber a importância do equilíbrio entre homem e natureza para o Planeta.
- Sentir-se como parte integrante da natureza, preservando-a e compartilhando ideias sobre a sua preservação.
- Explorar movimentos e gestos, sons, palavras, histórias, linguagens artísticas, materiais, objetos, elementos da natureza e do ambiente urbano, interagindo com o repertório cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico do meio no qual estão inseridos.

###### Experiência:

**1º momento:** As crianças serão convidadas a participar de um passeio ao Jardim Botânico de Porto Alegre, onde poderão ter um contato maior com a natureza, registrando imagens deste ambiente utilizando máquinas fotográficas (pensamos em duplas), interagindo com os colegas, fazendo novas descobertas, coletando elementos naturais e realizando um delicioso lanche coletivo.

**2º momento:** Ao retornar para o Colégio, já em sala de aula, mais precisamente no outro dia, serão convidadas a organizar os elementos naturais de acordo com suas particularidades e semelhanças, agrupando-os e condicionando-os em potes, bacias, cestinhos, etc.

### Estratégia 12

#### TODOS TÊM DIREITO A CRIAR

(Produção de telas para a exposição do Infantil B)

“O MUNDO VISTO PELOS OLHOS DAS CRIANÇAS”

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

### **Objetivos:**

- Relatar vivências e opiniões acerca do assunto proposto.
- Experimentar diferentes sensações (táteis, visuais, auditivas, olfativas).
- Realizar a construção de sua tela preenchendo e observando o limite do material e dos diferentes materiais utilizados.
- Explorar movimentos e gestos, sons, palavras, histórias, linguagens artísticas, diferentes materiais, objetos, elementos da natureza e do ambiente urbano, interagindo com o repertório cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico do meio no qual estão inseridos.

**Materiais:** telas, tintas, pincéis, elementos da natureza, areias coloridas e materiais diversificados.

### **Experiência:**

**1º momento:** Distribui as telas que já foram pintadas anteriormente na Semana Anchieta (fundo) e convida para que realizem um grande “Atelier”, construindo uma linda “obra de arte”. Combina que utilizarão diferentes materiais, tais como: elementos da natureza, tintas coloridas, plasticor, areia natural ou colorida, pedrinhas, entre outros.

**2º momento:** As crianças serão convidadas a pensar e escolher um nome para a sua obra. Esta escolha poderá ser durante a atividade ou quando estiverem com ela concluída.

**IMPORTANTE:** Este material será utilizado na exposição do prédio Central no final de outubro e início de novembro. Deverá estar pronta até o dia 27/10.

### **Estratégia 13**

#### **TODOS TÊM DIREITO DE IMAGINAR... PRODUZIR SOMBRAS E EXPLORAR A LUZ SOLAR**

### **Objetivos:**

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

- Expressar criatividade por meio de diferentes formas de registro, oral, gráfico, desenhos, colagens.
- Expressar organização espacial sobre os diferentes suportes nas atividades plásticas.
- Apresentar preensão adequada ao manusear os diferentes materiais.
- Demonstrar coordenação viso motora ao utilizar diferentes materiais.
- Explorar diferentes linguagens artísticas, materiais, objetos, elementos da natureza e do ambiente, interagindo com o repertório cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico.
- Participar de diferentes experiências, demonstrando envolvimento e contribuindo com ideias e sugestões.

**Materiais:** Materiais e objetos diversificados, brinquedos, elementos da natureza, folhas, lápis grafite, entre outros.

### **Experiência:**

**1º Momento:** Oportunizar um momento de brincadeira com sombras corporais no pátio. Estimula cada criança a fazer poses variadas e observar a sua sombra e a dos colegas refletidas no chão. Na rodinha, ainda no pátio questiona:

- Como a sombra aparece?
- O que fazemos para criar a sombra?
- Por que algumas vezes não conseguimos perceber a sombra?

Após escutar as hipóteses levantadas explora com o grupo o porquê de algumas crianças não terem sua sombra refletida no chão (posição do objeto em relação ao sol).

Distribui giz de quadro e solicita que as crianças em duplas realizem o contorno da sombra do colega no chão.

**2º Momento:** A professora apresenta dentro de uma caixa diferentes objetos (brinquedos, potes, rolinho de papel higiênico, madeiras...). Oportuniza um momento de exploração livre. Depois da exploração cada criança coloca o seu objeto em algum lugar da cancha e observa a sombra que o mesmo está refletindo no chão. Questiona:

- Seria possível desenhar este objeto?
- Como?



## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

Conforme as colocações que as crianças farão, distribui folhas brancas, lápis grafite e convida a tentarem contornar a sombra do objeto no papel como na atividade corporal (conforme a foto acima). Estimula o grupo a trocar os objetos possibilitando a observação e contorno de diferentes formas.

### Estratégia 14

#### TODA CRIANÇA TEM O DIREITO

#### DE USAR A IMAGINAÇÃO E CRIAR LUGARES MÁGICOS

**(Atividade de criação livre com elementos da natureza)**

#### **Objetivos:**

- Brincar cotidianamente de diversas formas e com diferentes parceiros, interagindo e construindo conhecimento e desenvolvendo sua imaginação, criatividade, capacidade emocional, motora, cognitiva e relacional.
- Participar das atividades propostas, utilizando diferentes linguagens, explorando diferentes materiais e interagindo com o repertório cultural de todos os envolvidos.
- Explorar movimentos e gestos, sons, palavras, histórias, linguagens artísticas, materiais, objetos, elementos da natureza e do ambiente urbano, interagindo com o repertório cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico do meio no qual estão inseridos.

#### **Experiência:**

**1º momento:** Conversa com a turma sobre a fazenda Quinta da Estância que fomos lá no início do ano; o que vimos por lá; quais os animais que encontramos; como era a natureza naquele lugar, etc.

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

Em seguida, conversa sobre o passeio ao Jardim Botânico e todas as características daquele local, que serão lembradas pelas crianças. (diversidade de plantas, árvores, flores, se encontraram algum laguinho, algum bichinho, etc.), como também os episódios dos Guardiões da Biosfera que vimos até agora.

**2º momento:** Mostra para a turma os diferentes materiais que temos na sala (bacias, pratos de plástico, areias, terra, animais emborrachados, conchinhas, elementos naturais, madeirinhas, entre outros)

Então sugere que criem, brinquem, construam algum tipo de ambiente natural; algo que lembre a natureza (tipo maquete). Esta atividade poderá ser criada em pequenos grupos ou apenas um exemplar para a turma toda. Este material ficará na sala de aula para que as crianças brinquem sempre que desejarem.

Alguns exemplos:



### Estratégia 15

## TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE REALIZAR EXPERIÊNCIAS MATEMÁTICAS

### Série cíclicas com elementos da natureza

#### Objetivos:

- Explorar diferentes materiais naturais, criando diferentes tipos de séries cíclicas.
- Seriar compreendendo uma ordem de início ao fim.

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(continuação)

- Relacionar-se com o mundo a partir do seu corpo em vivências concretas e com diferentes parceiros e em distintas linguagens.

### **Experiência:**

**1º momento:** Convida a brincar de criar diferentes séries cíclicas com os colegas corporalmente.

Esta atividade já foi realizada em outras estratégias anteriores durante o ano.

(Ex.: um de pé, um de joelhos, outro deitado e assim sucessivamente)

**2º momento:** Solicita que peguem diferentes materiais naturais que tem na sala e estão nas coleções, para que criem suas séries inventando diferentes possibilidades de criação.

A professora será uma mediadora que estará interagindo sempre que necessário, mas ao mesmo tempo, oportunizará a livre descoberta das crianças e suas criações.

**3º momento:** Caso desejarem, pode-se fazer a colagem de materiais sobre alguns suportes como folhas ou madeiras para que fique o registro da atividade.

### **Estratégia 16**

#### **TODA CRIANÇA TEM O DIREITO DE MANIFESTAR SUAS EMOÇÕES...**

#### **SENTIR MEDO, RAIVA, TRISTEZA, NOJO E ALEGRIA!**

### **Objetivos:**

- Identificar e expressar sentimentos e emoções de alegria, tristeza, medo, raiva ou nojo frente às situações propostas.
- Adequar as próprias emoções, especialmente na relação com os demais.
- Refletir e construir regras para os seus grupos.

**Materiais:** puffs dos sentimentos, cronograma, gavetinhas das emoções, cronograma.

## ANEXO D – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

(conclusão)

### **Experiência:**

**1º momento:** A Orientadora Educacional Luciane visitará a sala levando consigo os puffs dos sentimentos. Ao colocar no centro da roda, realiza alguns questionamentos pertinentes a proposta, pedindo a participação das crianças.

### **Questões importantes:**

- Faz uma breve avaliação de como foi a Semana Anchieta?
- Como foi a Semana da Criança?
- O que sentiram?
- Em algum momento sentiram alguma emoção diferente?
- E as atividades realizadas? Que sentimento foi mais forte, intenso?
- Outros questionamentos serão propostos pelo SOE.

**2º momento:** Convida a realizarem um desenho sobre o sentimento que esteve mais presente durante este mês e propõe que coloquem nas gavetinhas dos sentimentos.

### **3º momento: Atividade de grupos:**

As crianças serão convidadas a participar de uma brincadeira com balões coloridos.

Ao som de uma música, serão convidadas a dançar e jogar o balão para o alto sem deixá-lo cair no chão. Quem deixar cair, vai saindo da brincadeira com o seu balão.

Ao final, quando todas as crianças estiverem sentadas, convida a estourar o seu balão e ver o que tem dentro.

Anteriormente, a professora colocará os nomes das crianças dentro dos balões, escritos em papéis de quatro cores diferentes. As crianças deverão se agrupar de acordo com as cores, interagindo com os novos colegas de mesa.

**4º momento:** Cada grupo criará as combinações de sua mesa, de acordo com as necessidades que acharem prioritárias e importantes para a divisão deste espaço. As crianças podem fazer o registro destas combinações (de duas a três apenas) ou a professora auxilia.