



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

**EVA RODRIGUES LOPES BARROS**

**UM DIÁLOGO ENTRE A FORMAÇÃO INTEGRAL E A EDUCAÇÃO INFANTIL:  
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS**

**PORTO ALEGRE  
2019**

**EVA RODRIGUES LOPES BARROS**

**UM DIÁLOGO ENTRE A FORMAÇÃO INTEGRAL E A EDUCAÇÃO INFANTIL:  
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS**

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

Orientadora: Profa. Dra. Daianny  
Madalena Costa.

**PORTO ALEGRE  
2019**

B277d Barros, Eva Rodrigues Lopes.  
Um diálogo entre a formação integral e a educação infantil : aproximações e distanciamentos / por Eva Rodrigues Lopes Barros. – 2019.  
146 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Porto Alegre, RS, 2019.  
“Orientadora: Dra. Daianny Madalena Costa”.

1. Formação integral. 2. Educação infantil.  
3. Concepções pedagógicas. 4. Pedagogia Inaciana.  
I. Título.

CDU: 37-053.2

**EVA RODRIGUES LOPES BARROS**

**UM DIÁLOGO ENTRE A FORMAÇÃO INTEGRAL E A EDUCAÇÃO INFANTIL:  
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS**

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

Defendido e aprovado em: **25 / 03 / 2020**.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Daianny Madalena Costa (UNISINOS)  
Orientadora

---

Profa. Dra. Marita Martins Redin (UNISINOS)  
Examinador 1

---

Prof. Dr. Fernando Guidini (Colégio Nossa Senhora Medianeira)  
Examinador 2

**PORTO ALEGRE  
2019**

A Deus.

Ao meu esposo Francisco.

Aos meus filhos Letícia e Samuel.

À equipe do Colégio Diocesano Infantil.

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço antes de tudo a Deus, pelo dom da vida, pela possibilidade de existir ao lado de pessoas tão especiais e pela realização desse sonho que hoje se concretiza.

Ao meu esposo Francisco, pelo incentivo, apoio incondicional e compressão.

Aos meus filhos Leticia e Samuel, por me fazerem conhecer o amor incondicional, é por eles que me desafio corajosamente.

A minha mãe, pelo suporte e dedicação.

A Rede Jesuíta de Educação nas pessoas do Irmão Raimundo e professora Margareth pela valorosa oportunidade, que mudou significativamente meu olhar sobre o exercício da gestão e docência, e conseqüentemente da minha atuação profissional.

Aos gestores e docentes dos três colégios participantes da pesquisa, pela carinhosa receptividade e importantes contribuições.

Aos colegas de turma por compartilhar experiências, pelo companheirismo, que tornaram o período do curso mais leve e proveitoso.

A minha Orientadora, Dra. Daianny Madalena, pela confiança e acolhimento. Pelos apontamentos, sugestões e respeito ao trabalho, que me fizeram crescer, pela compreensão diante das minhas limitações e me fazer superá-las, ter sido incansável e atenciosa durante todas as correções. Por suas palavras sábias nos momentos certos, sempre muito cuidadosa e competente.

À banca examinadora de qualificação e de defesa, Dra. Marita Redin e Dr. Fernando Guidini que, com extrema competência, me desafiaram com importantes apontamentos realizados no exame de qualificação, que tanto contribuíram com o resultado desta dissertação.

Aos queridos mestres, que diretamente passaram por mim nesta caminhada. A todos meu muito obrigado!

É contra a natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela constitui um conjunto indissociável e original. Na sucessão de suas idades ela é um único e mesmo ser ao longo de metamorfoses. Feita de contrastes e de conflitos, a sua unidade não deixa por isso de ser suscetível de desenvolvimentos e de novidade (WALLON, 1968).

## RESUMO

A presente dissertação tem o objetivo de abordar um diálogo entre a Formação Integral e a Educação Infantil: aproximações e distanciamentos, tendo como objetivo: compreender as concepções pedagógicas de gestores e docentes envolvidos na Educação Infantil e sua relação com os princípios pedagógicos e a integralidade da formação de crianças de zero a cinco anos. A fundamentação teórica desta pesquisa baseia-se em autores que dialogam sobre a concepção de Educação Infantil, infância, e a compreensão do cuidar e do educar, com ações que beneficiam o seu pleno desenvolvimento. Aborda o papel da gestão nos processos de ensino e de aprendizagem na Educação Infantil e a gestão como articuladora entre os aspectos físicos, materiais e humanos, a consolidação da função social da escola, compreendida como espaço de socialização e humanização. Versa sobre a Educação Integral e a Formação Integral como garantia do desenvolvimento humano em todas as suas dimensões. A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa é de cunho qualitativo, a coleta de dados aconteceu através de entrevista semiestruturada com os gestores, seguido de questionário com docentes e análise documental, constituída pelo estudo dos documentos da REJ e documentos nacionais. A pesquisa foi realizada em três colégios da Rede Jesuíta de Educação, nas três regiões do estado brasileiro em que a rede jesuíta atua. A partir dos resultados alcançados, sobre as concepções de Educação Infantil, crianças e infância, na relação com a BNCC, e a pedagogia inaciana, ficou demonstrado que os participantes da pesquisa compreendem a importância dessa etapa de ensino, uma vez que apresentaram conhecimento com relação à necessidade e benefício da Educação Integral para a formação humana. Eles também demonstram ter compreensão de que os espaços são fundamentais para o desenvolvimento da prática na perspectiva da formação integral, embora haja uma clara distinção entre a compreensão dos gestores (coletada nas entrevistas) e dos docentes (recolhidas por meio dos questionários) com relação às concepções de infâncias e à importância do lúdico nessa fase da vida. Como proposta de intervenção, elaborou-se indicativos pedagógicos para a Educação Infantil, com enfoque na BNCC, infância e o brincar, como oportunidades de uma educação para a integralidade e a formação humanista. Conclui-se, portanto, que é necessário o desenvolvimento de formações voltadas para o fomento de atividades lúdicas, para promover o desenvolvimento infantil, e sobre o papel da Educação Infantil para a infância, favorecendo a aprendizagem da criança em todas as suas dimensões.

**Palavras-chave:** Formação Integral. Educação Infantil. Concepções pedagógicas. Pedagogia Inaciana. Infância e gestão.



## ABSTRACT

This study aims to focus on a dialogue between Integral Formation and kindergarten: approximations and distances aiming to understand the pedagogical conceptions of managers and teachers involved in Kindergarten and its relation with the pedagogical principles and the integrality of the children from zero to five years old. The theoretical foundation of this research is based on authors that dialogue about the conceptions of Kindergarten, childhood and the understanding on caring and educating with actions that benefit their full development. It deals with the role of the management in the teaching and learning processes and the management as the articulator among the physical, material and human aspects, the consolidation of the social role of the school, better understood as a socialization and humanization environment. It discusses integral education and formation as a guarantee for the human development in all their dimensions. It is a methodological research with a qualitative approach whose data collection was through a semi-structured interview with the managers, followed by a questionnaire with the teachers and a document analysis, constituted by the study of the documents from the Jesuit Education Network and national documents. The research was carried out in three schools from the Jesuit Education Network in the three regions of Brazil where the Jesuit Networks is. From the results got in this research on the conceptions of Kindergarten, child and childhood, the BNCC relationship and the Ignatian Pedagogy, it was shown that the research participants aired knowledge related to the need and benefits of the Integral Education for the human being formation. They also showed to understand that the environment is essential for the development of the practice in the Integral Formation outlook, although there is a clear distinction between the understanding of the management (collected through the interviews) and the teachers (got from the questionnaires) regarding the conception of childhood and the importance of playful activities in this phase of life. As an intervention proposal, it was made pedagogical indications for kindergarten with focus on BNCC, childhood and play as opportunities of an integral education and the humanist formation. It can be concluded that the development of formation which focus on the use of playful activities is important to promote the children development and on the role of Kindergarten for childhood, favoring the children learning in all their dimensions.

**Keywords:** Integral formation. Kindergarten. Pedagogical conceptions. Ignatian pedagogy. Childhood and management.

## LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1 – Instituições com Educação Infantil da RJE.....	20
Quadro 2 – Demonstrativo das pesquisas .....	24
Figura 1 – Forma de pesquisa dos descritores .....	25
Quadro 3 – Descrição das pesquisas analisadas.....	25
Figura 2 – Processo de transcrição de entrevistas.....	31
Figura 3 – Processo de transcrição de entrevistas.....	31
Quadro 4 – Entrevistados.....	32
Quadro 5 – Descrição da “Escala Likert”.....	33
Quadro 6 – Linha do tempo da Educação Infantil no Brasil .....	42
Quadro 7 - Campos de experiências e objetivos de aprendizagens .....	44
Quadro 8 – Concepções Pedagógicas.....	48
Quadro 9 – Tendências.....	49
Figura 4 – Linha do tempo da Educação Integral.....	55
Figura 5 – Paradigma Pedagógico Inaciano .....	58
Figura 6 – Os quatros (4) Cs.....	59
Figura 7 – Educação Infantil e antecipação de conteúdos de alfabetização .....	69
Figura 8 – Instituições escolares e antecipação de conteúdos .....	70
Figura 9 – Infância e Infâncias .....	72
Figuras 10 e 11 – Educação Infantil e Infância .....	73
Figura 12 – Relação da família e escola .....	75
Figura 13 – Formação humanística.....	77
Figura 14 – Educação Integral .....	79
Figura 15 – Espaços e Tempos na Formação Integral .....	80
Figura 16 – Praticabilidade da Formação Integral na Educação Infantil .....	81
Figura 17 – Mediação na Educação Infantil e contribuições à formação humana.....	82
Figuras 18 e 19 – A Educação Integral e o respeito à individualidade e resposta à demanda contemporânea .....	83
Figuras 20 e 21 – Base Nacional Curricular Comum .....	85
Figura 22 – Resolução de problemas, competências e conteúdos .....	88
Figura 23 – A BNCC e o currículo da Educação Infantil.....	89
Figura 24 – Gestão na Educação Infantil .....	90
Figura 25 – Atribuição do gestor e a formação dos docentes .....	92
Figura 26 – O gestor educacional e a implementação dos processos pedagógicos.....	93
Figura 27 – A gestão compartilhada e a formação integral.....	94
Figura 30 – A formação do gestor de instituições de Educação Infantil.....	95
Figura 31 – Paradigma pedagógico inaciano e a aprendizagem .....	97
Figura 32 – Paradigma pedagógico inaciano e concepções pedagógicas .....	98
Figura 33 – Projeto Educativo Comum.....	99
Figura 34 – As teorias de Piaget, Vygotsky, Wallon e a Proposta da Companhia de Jesus.....	100
Figura 35 – Projeto Educativo Comum e a proposta pedagógica. ... ..	101
Figura 36 – Proposta 1 .....	105
Figura 37 – Proposta 2.....	106
Figura 38 – Proposta 3.....	107
Figura 39 – Proposta 4.....	108
Figura 40 – Proposta 5.....	109
Figura 41 – Proposta 6.....	110

Figura 42 – Proposta 7.....	111
Figura 43 – Proposta 8.....	112
Figura 44 – Proposta 9.....	113

## LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CIAE	Comissão Internacional para o Apostolado Educativo
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
IBICT	Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOPI	Modelo Pedagógico da Etapa Infantil
PEC	Projeto Educativo Comum
RJE	Rede Jesuíta de Educação
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1.1</b>	<b>Da gênese ao processo de pesquisa</b> .....	<b>15</b>
<b>1.2</b>	<b>Apresentando a pesquisa</b> .....	<b>17</b>
1.2.1	Contexto da pesquisa, delimitação da problemática e objetivos.....	20
1.2.2	Campo empírico .....	21
1.2.3	Estrutura do estudo .....	24
<b>1.3</b>	<b>Um olhar sobre as pesquisas brasileiras no âmbito da Formação Integral e gestão na Educação Infantil</b> .....	<b>25</b>
<b>1.4</b>	<b>Percurso Metodológico</b> .....	<b>28</b>
1.4.1	A escolha dos instrumentos de pesquisa.....	31
1.4.2	Análise documental .....	31
1.4.3	Entrevista semiestruturada .....	32
1.4.4	Questionário fechado.....	34
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS CONCEPÇÕES SOBRE A INFÂNCIA E A CRIANÇA</b> .....	<b>37</b>
<b>2.1</b>	<b>Um pouco do debate acerca da infância: é preciso visibilizá-la</b> .....	<b>37</b>
2.1.1	Educação Infantil: é possível considerar a infância .....	42
2.1.2	As contribuições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) .....	45
<b>2.2</b>	<b>Concepções pedagógicas</b> .....	<b>49</b>
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO INTEGRAL E FORMAÇÃO INTEGRAL</b> .....	<b>54</b>
<b>3.1</b>	<b>Concepções jesuíticas sobre a Formação Integral na Educação Infantil</b>	<b>57</b>
3.1.1	Projeto Educativo Comum (PEC): itinerário de inovação da Rede Jesuíta de Educação.....	62
<b>4</b>	<b>A GESTÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DAS QUESTÕES ADMINISTRATIVAS AO DESENVOLVIMENTO DE UMA EDUCAÇÃO PARA A INTEGRALIDADE</b> .....	<b>66</b>
<b>5</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	<b>70</b>
5.1	Educação Infantil: algumas concepções de criança e infância .....	70
5.2	Educação Infantil, Educação e Formação Integral .....	78
5.3	Educação Infantil e BNCC.....	87
5.4	Educação Infantil: Gestão e Educação Jesuíta.....	91
<b>6</b>	<b>PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: NUTRINDO O DIÁLOGO PARA A CONSTRUÇÃO DE PRÍNCÍPIOS PEDAGÓGICOS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE JESUÍTA</b> .....	<b>104</b>
6.1	Indicativos Pedagógicos para a Educação Infantil.....	104
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>116</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>121</b>
	<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO</b> .....	<b>129</b>
	<b>APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA</b> .....	<b>130</b>
	<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM DIRETORES ACADÊMICOS E COORDENADORES PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	<b>131</b>
	<b>APÊNDICE D – QUESTIONÁRIOS COM DOCENTES PESQUISA DE MESTRADO: POR EVA RODRIGUES LOPES BARROS</b> .....	<b>133</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação situa-se no campo da Educação Infantil (EI), como primeira etapa da Educação Básica (EB), cuja trajetória tem sido marcada por importantes avanços, entre os quais destacam-se as leis que normatizam essa etapa de ensino, garantindo seus direitos. O estudo refere-se também ao mundo da criança, cuja infância é para ser vivenciada como momento único de um sujeito em pleno desenvolvimento. Com experiências significativas para a educação integral das crianças, em uma perspectiva da formação humana.

Pensa-se na EI como espaço privilegiado de aprendizagens através de vivências lúdicas e, especialmente, de interação da criança em um espaço propício à humanização. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), a criança pequena aprende a partir de experiências relevantes e significativas, no entrelaçamento entre a vida cotidiana das crianças e seus saberes e os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade.

Para Celso Antunes (2005), o período da gestação, até o sexto ano de vida da criança, é o mais importante na organização das bases para as competências e habilidades desenvolvidas ao longo da existência humana.

Partindo desse pressuposto, compreende-se que não basta garantir o direito da criança de ir para a escola, mas se faz necessário ofertar uma educação integralmente, desde a Educação Infantil, trabalhando as relações humanas de forma ampla, que vai além dos aspectos cognitivos, dando importância às artes em geral, ao desenvolvimento espiritual, aos valores e ao bem-estar da criança.

A escola é um espaço propício de relações, interações e fortalecimento de laços de amizade, contribuindo para a transformação social. A aprendizagem é construída nas relações com o outro, afinal, somos seres inacabados (FREIRE, 1987) e estamos em constante processo de desenvolvimento. Como seres inacabados e inconclusos, somos condicionados à aprendizagem, ou seja, dependemos do outro para socializarmos, pois, aprendemos nas interações (VYGOTSKY, 1987).

Desse modo, a criança vai construindo conhecimentos a partir das suas experiências. Esse processo de construção está inserido no contato com o mundo cultural socialmente construído. Para a psicopedagoga Alicia Fernández (1991, p. 51), a aprendizagem pode ser entendida como um processo contínuo que “permite a

transmissão de conhecimento de um outro que sabe (um outro do conhecimento) a um sujeito que vai chegar a ser sujeito, exatamente através da aprendizagem”.

Diante dessa perspectiva, os pressupostos do Projeto Educativo Comum (PEC) visam o bem comum, e apresentam o compromisso da Rede Jesuíta de Educação (RJE) com uma educação que favoreça a aprendizagem de forma diferenciada de crianças e jovens, requerendo um jeito de educar que coloquem os alunos no centro do processo de aprendizagem, através da orientação dos educadores, passem a usar os espaços para desenvolver habilidades a partir dos desafios da atualidade.

Ao realizar uma leitura crítica da realidade, tal conhecimento possibilita com que crianças e jovens sejam capazes de responder às muitas perguntas da sociedade atual. Para tanto, a Educação integral, enquanto concepção teórica, prevê a formação mais integrada possível do sujeito, isto é, a oferta de oportunidades de acesso às várias instâncias culturais da sociedade e à visão do ser humano como um ser composto por diversas camadas inter-relacionadas – integrada, que justifica a escolha do problema: Quais concepções pedagógicas de gestores e docentes se inter-relacionam e fortalecem a viabilização e o fomento de uma Educação Infantil em favor da formação integral da criança de zero a cinco anos em Colégios da Rede Jesuíta de Educação?

Para contribuir com esta investigação, este trabalho irá dialogar com teóricos que pesquisam sobre “Formação Integral”, “Educação Infantil”, “Gestão” e “Práticas Docentes”, a saber: Sonia Kramer (1999, 2000, 2005 e 2008), Heloísa Lück (2000, 2009 e 2015), Jaqueline Moll (2012), Miguel Arroyo (2012), Fernando Klein (2015), além de documentos da Companhia de Jesus, da Rede Jesuíta de Educação (RJE) e documentos nacionais.

Na próxima seção será apresentado um breve relato da experiência acadêmicas e profissional da autora deste trabalho de conclusão de mestrado, desde a sua infância, relacionando as experiências educacionais, familiares e com a escolha profissional que culmina com esta dissertação. Ao mesmo tempo, será contextualizado os espaços nos quais acontecem a pesquisa e o que motivou a escolha da temática, além da justificativa, relevância da pesquisa, organização estrutural e objetivos gerais e específicos.

## 1.1 Da gênese ao processo de pesquisa

Ao falar de minha história, mais que afirmar que me fiz professora, seria mais verdadeiro dizer que a vida me fez professora. Eu, Eva Rodrigues Lopes Barros sou a primeira filha de seis irmãos. Meus pais, Cícero Raimundo Rodrigues e Maria Raimunda Lopes, desde sempre valorizavam os estudos e buscaram colocar os filhos para estudar, mas para que isso fosse possível tiveram que deixar-nos com famílias que moravam na cidade, com o propósito de que colocassem-nos para frequentar a escola. Com esse objetivo, fui morar e estudar em Caxias (MA). Assim, continuei os estudos que havia iniciado em uma escola no município de Espírito Santo (MA). Ao revisitar minhas memórias, que são repletas de momento importantes, sobretudo das brincadeiras infantis, que na maioria das vezes eram ao ar livre (rua e quintal). Brinquedos? Só minhas bonecas de pano, em especial a feita pela minha avó. Assim, em minha trajetória acadêmica fui aprendente também da escola da vida.

Desde que a escola e a vida não mais se distinguem, aprender importará sempre em uma modificação da conduta humana, na aquisição de alguma coisa que reaja sobre a vida e, de algum modo, lhe enriqueça e aperfeiçoe o sentido (TEIXEIRA, 1968, p. 60).

Como cita Anísio Teixeira, a minha história foi se descrevendo a partir do meu percurso acadêmico, que iniciou na Unidade Escolar “Oreste Fontenelle”, no município de Espírito Santo (MA), com continuação no Colégio Caxiense, em Caxias (MA), onde cursei até o quarto ano pedagógico. A formação superior teve início em 2001, em Floriano (PI), com a conclusão em abril de 2006, em Teresina (PI), mesmo ano em que iniciei a Especialização em Educação Infantil pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), concluído em julho de 2007. Agora, concluindo o Mestrado em Gestão Educacional na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), tenho a pretensão de contribuir com esta pesquisa para com as escolas de Educação Infantil da Rede Jesuíta de Educação.

A primeira experiência como professora de Educação Infantil foi ainda como estagiária em uma escola municipal com crianças de seis anos. Uma experiência desafiadora, pois mesmo sendo estagiária fiquei como regente de uma turma de crianças consideradas o “terror” da escola, crianças consideradas bastantes difíceis. Pensei muitas vezes em desistir, porém, em uma conversa com seu esposo sobre a



indisciplina das crianças, ele falou: “elas são só crianças”. Isso despertou-me e, assim, mudei as estratégias, passei a tratá-las com mais afetividade, providenciei brinquedos para mediar a aprendizagem de forma lúdica, apostei também nos contos infantis e em ouvir as crianças para conhecer suas realidades. Deu certo, essa foi minha base na docência – um aprendizado que não se obtém nos bancos das universidades.

Quando houve o lançamento do livro intitulado *Brinco e aprendo com os contos infantis*, no qual sou uma das autoras, em meu coração, dedicava-o aos meus alunos que quase deixei de “salvar”. Sim, salvar alunos, era o que ouvia de uma diretora, pelo compromisso com o aprendizado das crianças. Fato é que também fui salva, salvaram a profissional que sou hoje.

Segundo o dicionário Aurélio, salvar significa tirar ou livrar do perigo, e isso é o que grande parte dos educadores fazem com as crianças, ou seja, livrá-las dos perigos das mais variadas denominações. Todavia, em minha trajetória, sempre me reportei a fazer com que as crianças se apaixonassem pela escola, ou seja, fazer com que elas desejassem estar naquele ambiente escolar, ou que pelo menos elas pudessem se sentir felizes e amadas.

Em 2003, fui estagiária do Colégio Diocesano Infantil, uma oportunidade de alinhar tanto a teoria quanto a prática. Após seis meses de estágio fui contratada pela instituição como professora auxiliar e dois anos depois como professora titular. Encantei-me com a docência e a Educação Infantil, sobretudo com a descoberta da leitura e escrita pelas crianças, bem como pela Pedagogia Inaciana.

Em 2007, obtive êxito no concurso da Secretaria Municipal de Educação de Teresina (PI). Fiz a opção por trabalhar também com crianças. Em 2009, fiz um curso de extensão em Alfabetização e Letramento. Nesse mesmo ano, como professora alfabetizadora do município ganhei em primeiro lugar o Prêmio<sup>1</sup> de Honra ao Mérito. Em 2015, obtive com êxito o mesmo Prêmio, desta vez em segundo lugar. Minha satisfação diante desse reconhecimento foi o de ter sido um instrumento para o aprendizado de alunos em situações de vulnerabilidade e de ver que era possível fazer com que aquelas crianças de escola pública tivessem uma aprendizagem de

---

<sup>1</sup> Um prêmio de reconhecimento ao empenho de professores, coordenadores pedagógicos, diretores e vice-diretores dos Centros Municipais de Educação de Teresina, Piauí. O prêmio concedido anualmente com base nos resultados do Sistema de Avaliação do Município de Teresina (SAETHE), apresenta o desempenho dos alunos do 2º período. Prêmio em dinheiro pago pela Secretária de Educação (SEMEC).

forma lúdica na perspectiva de letramento. Vale ressaltar que meu compromisso com o trabalho com as crianças na escola privada é o mesmo na escola pública.

Tempo depois, em 2017, fui convidada para compor a equipe pedagógica do Colégio Diocesano Infantil. Como gestora, procuro desde então desenvolver o trabalho com o mesmo comprometimento, mesmo que os desafios sejam outros. Meu trabalho é voltado para toda a comunidade educativa, no qual procuro desempenhar com o mesmo amor e dedicação de quando iniciei minha trajetória profissional.

Hoje, trabalhar em um dos colégios mais conceituados de Teresina é considerado por mim uma das maiores conquistas que possuo (tanto na vida profissional quanto pessoal), pois, como cristã, me identifico com a pedagogia e a espiritualidade inaciana do colégio (que possui um jeito próprio de ser vivenciada).

Todavia, até esta parte, podemos questionar: qual a relação da temática desta pesquisa com a minha história/trajetória? Aqui serão feitos alguns recortes considerados importantes. Encantei-me pela docência ainda criança, ao me deparar (aos sete anos de idade) com minha primeira professora, uma mulher de voz mansa e muito afetuosa que ensinava com tanto amor que despertava o desejo de aprender. Depois com meu pai, que retomava os estudos em casa, ajudando na minha alfabetização. Ele se orgulhava de mim porque eu sabia ler, quando ele tinha a oportunidade comprava os livrinhos de cordel e me pedia para que lesse para seus amigos. Eu me deleitava com as leituras.

Apesar de todas as dificuldades, os estudos sempre estiveram no meu horizonte. Por essa razão, sonhei muito, e agora estou dando sequência a minha formação acadêmica, cursando o mestrado.

A seguir, será apresentado os objetivos da pesquisa e as motivações que levaram a realização deste estudo, relacionado com a gestão pedagógica.

## **1.2 Apresentando a pesquisa**

Historicamente, a gestão em instituições educacionais era considerada como implicação de decisões meramente administrativas. Atualmente, sabe-se o quanto a prática da gestão intervém de forma significativa no desenvolvimento dos processos educativos. Nesse sentido, Lück (2009) resalta a importância da gestão pedagógica, pois ela está envolvida com o principal objetivo da escola, que é o de promover

aprendizagem. Alcançar esse grande objetivo de ensino perpassa por uma gestão de qualidade, que interaja com os docentes, que faça a mediação da apropriação da proposta pedagógica da instituição educativa, para que exista clareza e convicção de suas atribuições, e conseqüentemente um fazer pedagógico consciente, nessa etapa da educação básica, bem como desenvolver um sentimento de pertencimento à instituição de Educação Infantil.

Nesse contexto, é essencial a discussão sobre a Formação Integral, que é uma concepção que compreende o desenvolvimento dos sujeitos em todas as dimensões, e que se constitui coletivamente por meio das famílias, educadores, gestores e comunidades locais. Na proposta da Formação Integral, a centralidade é o aluno. Isso significa que todas as dimensões do projeto pedagógico (espaços e tempos, recursos, currículo, práticas educativas, agentes educativos) são reorientados a partir do contexto, interesses, necessidades de aprendizagem e perspectivas de futuro, contemplando a integralidade de cada estudante na construção do percurso da formação humana.

Para tanto, é importante acompanhar o percurso legal que rege as políticas educacionais nacionais. Todavia, se faz necessário um recorte a partir da Constituição Federal (CF), de 1988, em que pela primeira vez na história a educação tornou-se efetivamente um direito de todos, de modo que caberia ao Estado e à família promover e incentivar, com a colaboração da sociedade, o pleno desenvolvimento da pessoa [...] (BRASIL, 1988, art. 205).

Outros dispositivos constitucionais apontaram a necessidade de ampliar a oferta em todos os níveis e modalidades de ensino, que foi reforçado na década seguinte pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996). Dessa maneira, foi iniciado um ciclo de transformações inéditas no Brasil, fruto de lutas em prol da redemocratização, pois o país, desde a Independência, nunca conseguiu colocar a educação no centro da agenda pública.

Conforme Saviani (2008), a descontinuidade é uma característica estrutural da política educacional brasileira, que opera como um empecilho ao adequado encaminhamento das questões da área. Segundo o autor, se uma reforma promove a centralização, a seguinte descentraliza para a próxima voltar a centralizar a educação e, assim, em outras questões.

Nesse itinerário, em 2017, após discussões em âmbito Nacional sobre novas propostas de ensino, é aprovada a BNCC, como documento que regulamenta quais aprendizagens são essenciais para serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e privadas, da Educação Infantil ao Ensino Médio, que garanta o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno de todos os estudantes.

A BNCC tem como objetivo nortear os currículos dos estados e municípios de todo o Brasil, colocando em curso o que está previsto no artigo 9º da LDB, sancionada em 1996. Segundo o § IV desse mesmo artigo, cabe ao Governo Federal estabelecer com os Estados, Distrito Federal e Municípios, diretrizes da Educação Básica que nortearão os currículos assegurando a formação básica comum.

Para a efetivação legal, foca-se na importância da gestão, e aqui refere-se a da instituição de Educação Infantil que, conforme Tomé (2011), no Brasil, encontra-se em processo de construção, pois as creches e pré-escolas ainda funcionam com a lógica de gestão do Ensino Fundamental. Isso é percebido mais claramente quando existe, em termos pedagógicos, o incentivo de práticas de alfabetização precoce no início da escolarização. Nesse meio, observa-se que a lógica administrativa se caracteriza pelo “hibridismo”, ou seja, quando esses descolamentos resultam em contatos permanentes entre grupos distintos, entre as lógicas democrática e gerencial (TOMÉ, 2011).

Para autora, “[...] passada mais de uma década da integração de creches e pré-escolas aos sistemas de ensino municipais, o pensamento em Educação Infantil e gestão escolar ainda foi pouco explorado conjuntamente no campo científico” (TOMÉ, 2011, p. 21). Isso implica na necessidade de realização de pesquisas voltadas para a gestão em instituições de Educação Infantil que envolvam professores e gestores. Tais proposições justificam a relevância do presente estudo, pois observa-se o quanto essas especificidades – creches, pré-escolas, Educação Infantil X Formação Integral – interferem nas práticas da gestão e dos docentes que acontecem no interior das instituições.

Nesse sentido, esta pesquisa parte do pressuposto de que a Educação Infantil, como espaço de educar e cuidar, precisa considerar todas as pessoas envolvidas no processo de aprendizagem, independentemente de seus cargos ou funções.

### 1.2.1 Contexto da pesquisa, delimitação da problemática e objetivos

Com objetivo de dar visibilidade a tais questões, a pesquisa apresenta o seguinte tema: “Um diálogo entre a Formação Integral e a Educação Infantil: aproximações e distanciamentos”. Como questão norteadora, apresenta-se o problema da pesquisa, a saber: Quais concepções pedagógicas de gestores e docentes se inter-relacionam e fortalecem a viabilização e o fomento de uma Educação Infantil em favor da formação integral da criança de zero a cinco anos em Colégios da Rede Jesuíta de Educação?

Com a finalidade de responder ao questionamento norteador, constitui-se como objetivo geral: Compreender as concepções pedagógicas de gestores e de docentes envolvidos na Educação Infantil e sua relação com os princípios pedagógicos e a integralidade da formação de crianças de faixa etária compreendida entre zero a cinco anos em Colégios da Rede Jesuíta de Educação.

Para alcançar o referido propósito, elencou-se os seguintes objetivos específicos: a) Fazer um levantamento documental sobre a Educação Infantil e a formação integral; b) Conhecer os processos desenvolvidos por gestores e docentes no contexto da Educação Infantil dos colégios analisados; c) Elaborar propostas de indicativos pedagógicos específicos para Educação Infantil jesuítica a partir da análise de gestores e de docentes de três colégios da Rede Jesuíta de Educação, numa perspectiva de integralidade da criança de zero a cinco anos.

Este trabalho além da base teoria, buscou-se juntos aos colaboradores saber o entendimento de Educação Infantil e a compreensão do que a constitui para a Formação Integral das crianças. Com relação aos objetivos específicos, foi elaborado um levantamento documental consistente com o tema, incluindo conceitos ligados à Educação Integral, Formação Integral, Infância, Criança e Gestão, além de ter sido apresentado uma síntese do cenário relacionados às temáticas no âmbito brasileiro. Estes objetivos foram alcançados no decorrer dos Capítulos 2, 3 e 4.

Assim, no segundo capítulo, apresenta-se levantamento das concepção de infância no final do século XX e percepções das necessidades específicas e alusivas à infância, iniciando assim discussões em prol dos direitos das crianças, e das ações de assistência e cuidado, como as leis que normatiza a Educação infantil e os direitos da criança, as leis como uma conquista para educação brasileira, e as concepções

pedagógicas que assinalam as práticas educativas nas instituições de Educação Infantil nos diferentes momentos culturais e políticos da sociedade brasileira. O terceiro capítulo, reporta-se a importância da Educação Integral para o desenvolvimento da formação humana em todas as dimensões, a partir dos documentos da Companhia de Jesus e da Rede Jesuíta de Educação, que abordam a Formação Integral. No quarto capítulo, fez-se um levantamento documental que aborda a gestão na perspectiva dos processos de ensino e de aprendizagem na Educação Infantil e a especificidade da gestão da Educação Infantil, nos diferentes afazeres, para garantir a orquestração do conjunto e a relevância do que é feito na escola.

Para atender ao objetivo que propõe elaborar proposta de indicativos pedagógicos para educação infantil jesuítica a partir da análise de gestores e de docentes de três colégios da Rede, numa perspectiva de integralidade e conhecer os processos desenvolvidos por gestores e docentes no contexto da educação infantil das escolas analisadas, foram alcançados nos capítulos 5 e 6. No quinto capítulo, apresenta a análise dos dados coletados, das questões do questionário respondido pelos docentes, traçou-se um diálogo com teóricos que abordam as temáticas que foram categorizadas em quatro grupos. E no sexto capítulo, a partir dos dados coletados e levantamento documental, elaborou-se propostas de indicativos pedagógicos, específicos para a educação infantil.

É importante ressaltar que os objetivos específicos se tornam meios para alcançar o objetivo geral desta dissertação. Para que os objetivos se efetivem, faz-se necessário percorrer o caminho metodológico. Nessa perspectiva, a pesquisa configura-se como qualitativa, pois considera esta, como sendo uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito.

### 1.2.2 Campo empírico

Como campo de pesquisa, elegeu-se três instituições de Educação Infantil da Rede Jesuíta de Educação. Por critério de escolha, optou-se por ser uma de cada região onde a Rede está presente: Nordeste, Sul e Sudeste, com a finalidade de compreender as concepções pedagógicas de gestores e docentes dessas instituições de Educação Infantil. A educação jesuíta no Brasil iniciou-se com a catequização dos

indígenas e educação primária destes (ARRUPE, 1978). Atualmente, o apostolado educativo dos jesuítas desenvolve-se no Brasil por meio de vários projetos educativos e sociais, faculdades e centros de educação básica, dentre os quais 12 atendem a Educação Infantil, conforme o quadro abaixo.

Quadro 1 – Instituições com Educação Infantil da RJE.

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>FUNDAÇÃO</b>	<b>INÍCIO DA EI</b>	<b>LOCALIZAÇÃO</b>
Colégio Medianeira	1957	<b>1957</b>	Paraná (PR), Sul
Colégio dos Jesuítas	1956	<b>1963</b>	Juiz de Fora (MG), Sudeste
Colégio Anchieta	1890	<b>1978</b>	Rio Grande do Sul (RS), Sul
Colégio São Francisco Xavier	1961	<b>1981</b>	São Paulo (SP), Sudeste
Colégio Santo Inácio	1960	<b>1987</b>	Fortaleza (CE), Nordeste
Colégio Catarinense	1751/1845	<b>2000</b>	Santa Catarina (SC), Sul
Escola Padre Arrupe	2003	<b>2003</b>	Teresina (PI), Nordeste
Colégio Diocesano	1906	<b>2003</b>	Teresina (PI), Nordeste
Colégio São Luís	1867	<b>2004</b>	São Paulo (SP), Sudeste
Escola Nhá Chica	2013	<b>2013</b>	Minas Gerais (MG), Sudeste
Escola CEPAC	2015	<b>2015</b>	Rio de Janeiro (RJ), Sudeste
Colégio Anchieta Nova Friburgo	1866/1923	<b>4ª fase 1986/2016</b>	Rio de Janeiro (RJ), Sudeste

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Hoje em dia pode-se perceber um olhar da RJE voltado para essa etapa de ensino. Tal percepção foi constatada pela autora desta dissertação a partir do primeiro encontro da Educação Infantil da RJE, em abril de 2019, no Rio de Janeiro (RJ), com teve como tema: “Partilha de vivências, reflexão, relações e transformação, com o objetivo de promover trocas e atualizações de temas que são comuns aos colégios e escolas da RJE”. Para contextualizar o campo da pesquisa, segue abaixo uma síntese histórica dos três (3) colégios selecionados para análise desta dissertação.

O primeiro (1º) é o Colégio Anchieta, do Rio Grande do Sul (RS), na região Sul, que em 13 de janeiro 2020 completou 130 anos de fundação, fruto da ousadia e coragem de alguns jesuítas apoiados por leigos que acreditaram em um projeto maior, sob a inspiração de Santo Inácio de Loyola. A trajetória do estabelecimento é repleta de fatos históricos. No primeiro ano de funcionamento, o número de alunos passou de 42 para 80. A denominação Colégio Anchieta foi adotada em 1901 por sugestão do então diretor Pe. Conrado Menz, em homenagem ao José de Anchieta. Em 1954,

depois de 13 anos de construção, foram inauguradas suas instalações, as quais funcionam até hoje. O colégio contempla as etapas de ensino da Educação Infantil, que se iniciou em 1978, indo até o Ensino Médio. Para o colégio, a Educação Infantil objetiva propiciar às crianças o direito de viver a infância, respeitando e considerando as suas características, necessidades, interesses e possibilidades. Atualmente, a instituição conta com cerca de 3.000 alunos e um quadro de 400 colaboradores, entre professores, funcionários e jesuítas<sup>2</sup>.

O segundo (2º) é o Colégio São Francisco Xavier, da capital do Estado de São Paulo (SP), na região Sudeste. No século XX, os japoneses começaram a imigrar para o Brasil em busca de oportunidade de trabalho e, com essa nova cultura adentrando os territórios brasileiros, surge a oportunidade de evangelizar as crianças e apresentar os preceitos do Cristianismo. Foi com essa ideia que, em 1928, surgiu o “Collegio Catholico Japonês São Francisco Xavier”, situado no bairro da Liberdade, em São Paulo. Em 1932, o colégio iniciou as atividades e, na década de 50, mudou seu nome para Ginásio São Francisco Xavier. Sanfra, como é conhecido, atende a Educação Infantil desde 1981, cuja meta é ser centro do processo educativo, buscando um currículo adequado e que ofereça sabor às vidas dos alunos, tendo como missão a formação integral de pessoas conscientes, competentes, comprometidas, criativas e compassivas, através das dimensões acadêmica, humana e cristã.

O terceiro (3º) é o São Francisco de Sales, mais conhecido como Colégio Diocesano, de Teresina (PI), na região Nordeste, fundado em 1906 pelo primeiro bispo do Estado do Piauí, Dom Joaquim de Melo, e entregue aos jesuítas na década de 60 pelo arcebispo Dom Avelar Brandão. A missão do colégio hoje é promover uma educação de excelência, inspirado nos valores cristãos, contribuindo para a formação de cidadãos competentes, conscientes, compassivos, criativos e comprometidos, contribuindo com a missão evangelizadora da Igreja Católica. Em 2003, o colégio passou a ofertar a Educação Infantil, tendo no espaço do Colégio Diocesano Infantil características próprias para essa etapa de ensino, uma vez que se organiza em ambientes de aprendizagens apropriados para o educar e cuidar, confirmando o que nos dizem as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), a indissociabilidade do educar e do cuidar como pressupostos para o trabalho nas três

---

<sup>2</sup> As informações referentes aos colégios e escolas foram extraídas no site das mesmas, através de ligações telefônica e via *e-mails*.



etapas e modalidades da Educação Básica. A próxima seção apresenta a forma como a estrutura da pesquisa está organizada.

### 1.2.3 Estrutura do estudo

Esta pesquisa está organizada em sete (7) capítulos, a partir desta Introdução, que contempla o levantamento de produção que versa sobre pesquisas que tratam da gestão na Educação Infantil, Educação e Formação Integral. Apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa, o contexto e a forma que foi delineada, as técnicas e a proposta de coletas e análise dos dados. O segundo (2º) capítulo, “Educação Infantil: algumas concepções sobre a infância e a criança” aborda um debate acerca da infância, afunilado para as perspectivas nacionais, apresenta-se algumas “Concepções pedagógicas no Brasil”, analisa-se os princípios legais da educação buscando demarcar sua especificidade no território brasileiro. No terceiro (3º) capítulo, discorre-se sobre a “Educação Integral e Formação Integral” em que conceitua-se os termos e situa o leitor acerca desses conceitos, como também, sobre o desenvolvimento de uma educação para a integralidade.

No quarto (4º) capítulo, trata das atribuições dos gestores e demais envolvidos com a educação integral nas instituições de Educação Infantil, e as algumas Concepções jesuíticas sobre a formação integral, aborda caminhos de inovações suscitadas pelo Projeto Educativo Comum e demais documentos da Companhia de Jesus. O quinto (5º) capítulo, apresenta-se a análise e discussão dos dados, resultantes da pesquisa.

No sexto (6º) capítulo são apresentadas propostas de indicativos pedagógicos específicos para Educação Infantil Jesuítica a partir da análise dos resultados da pesquisa e de acordo com o do documento Características da Companhia de Jesus. O trabalho finaliza-se no sétimo (7º) capítulo, com as Considerações Finais e as Referências Bibliográficas que compõem a parte final deste texto, seguidas pelos Apêndices.

Na seção seguinte, serão apresentadas as análises dos estudos referentes aos temas que versam de forma direta ou indireta com esta pesquisa.

### **1.3 Um olhar sobre as pesquisas brasileiras no âmbito da Formação Integral e gestão na Educação Infantil**

Busca-se, nesta seção, refletir sobre as possibilidades de aprendizagem oportunizadas pela revisão de literatura com a análise dos trabalhos já realizados e pautados no estudo proposto: “Um diálogo entre a Formação Integral e a Educação Infantil: aproximações e distanciamentos”.

Observa-se que, ao escolher um tema de pesquisa, o que importa é pensar na sua relevância para a área, na viabilidade, bem como observar a quantidade ampla ou reduzida de pesquisas com os mesmos objetivos e tema pensados, pois através da pesquisa, é possível contribuir para o avanço do conhecimento em determinado campo. O mapeamento é importante no sentido de mobilizar a compreensão dos aspectos que se aproximam ou se distanciam da temática deste estudo. Esta pesquisa consistiu-se em um levantamento da produção acadêmica nacional na área de gestão na Educação Infantil e Formação Integral. Neste trabalho, foi realizado uma busca de dados na página da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Ao fazer esta procura, optou-se por não delimitar nenhum período. Dessa forma, foram encontrados diferentes tipos de estudos que realizam revisões de literatura e de produções científicas com as mais variadas denominações.

Apesar de se constituírem de diferentes áreas do conhecimento, todas as pesquisas referenciadas estão de alguma forma relacionadas ao referido tema, apontando caminhos diversos que, em sua maioria, não correspondem especificamente ao propósito deste estudo. Vale destacar aqui a discussão que norteia o levantamento da questão, a saber: Quais concepções pedagógicas de gestores e docentes se inter-relacionam e fortalecem a viabilização e o fomento de uma Educação Infantil em favor da formação integral da criança de zero a cinco anos?

Para buscar os textos já publicados, foram utilizados quatro (4) descritores: “formação integral”, “Educação Infantil”, “gestores e docência na Educação Infantil” e “a gestão e a formação integral na Educação Infantil”. Destaca-se que, quando colocados os quatro (4) descritores entre aspas ou todos sem aspas, não foi encontrada nenhuma pesquisa. Ao ser colocado os descritores entre aspas: “formação integral”, “gestores e docência na Educação Infantil”, “a gestão e a

formação integral na Educação Infantil”, e sem aspas: Educação Infantil, encontrou-se quarenta e quatro (44) trabalhos, sendo que duas (2) produções acadêmicas eram repetidas. No que se refere aos termos Gestão e a Formação Integral na Educação Infantil não foi encontrada nenhuma pesquisa, porém foram constatados quatro (4) pesquisas referentes à gestão na Educação Infantil. Dessa forma, a análise foi realizada em trinta e nove (39) dissertações, um (1) artigo e duas (2) teses, conforme quadro demonstrativo das pesquisas.

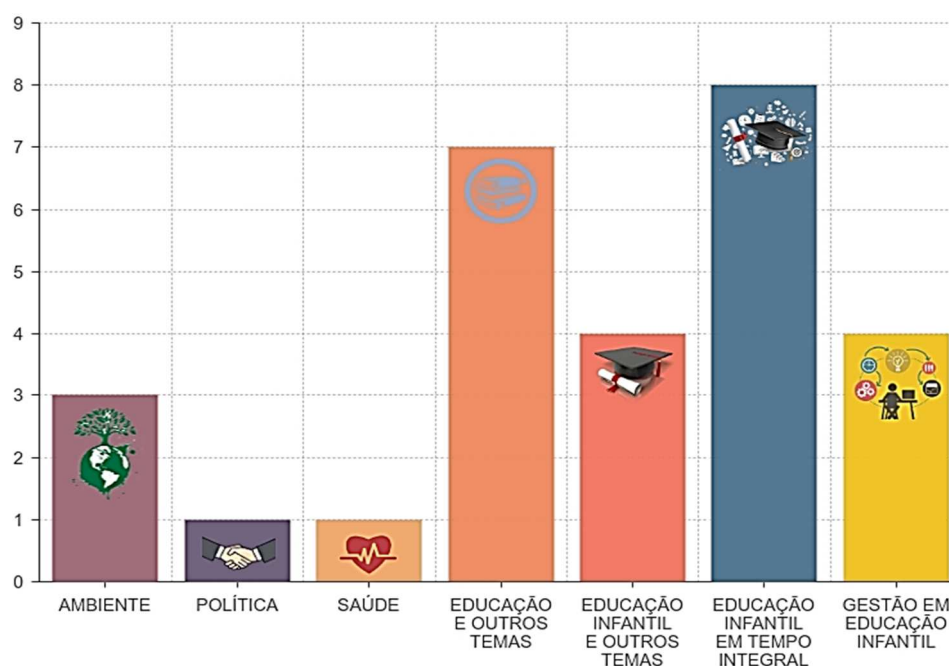
Quadro 2 – Demonstrativo das pesquisas.

BANCO DE DADOS	QUANTIDADE	TRABALHOS QUE TÊM RELEVÂNCIA COM ESTA PESQUISA
IBICT	39 - Dissertações; 1 - Tese; 1 - Artigo.	10 - Dissertações; 1 - Tese; 1 - Artigo.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Embora o conteúdo das pesquisas faça referência à Educação Infantil e à Formação Integral em áreas como Saúde, Educação Física, Política e Música, as mesas contribuem com esta pesquisa, pois, de fato, esses temas são necessários para a formação do ser humano. Contudo, não retratam especificamente ao tema desta pesquisa. Vejamos o Figura:

Figura 1 – Forma de pesquisa dos descritores.



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Após a leitura dos resumos e das fundamentações teóricas das dissertações, artigos e teses, foram selecionadas doze (12) pesquisas, por fazerem referência ao tema deste estudo. A diversidade de títulos, para denominar os estudos de revisões, sugere um questionamento sobre a relação existente entre estes e aqueles que os distinguem, como poderá ser visto no quadro a seguir (com as descrições das pesquisas analisadas).

Quadro 3 – Descrição das pesquisas analisadas.

AUTOR(A)	TÍTULO DAS DISSERTAÇÕES	ANO	SÍNTESE
Bertonceli	Roda de conversa na Educação Infantil: análise de seus aspectos formativos com crianças de três a cinco anos.	2016	Valoriza o protagonismo infantil, tornando as crianças sujeitos transformadores do meio em que estão inseridas.
Castro	Narrativas de professores da Creche da Madame, no município de Horizonte - CE: espaço e formação integral da criança.	2017	Disserta sobre os espaços e sua importância para a formação das crianças.
Alves	A mediação dialética nas atividades educativas voltadas para a Educação Infantil: uma contribuição para o processo educativo na pré-escola.	2017	Para que ocorra a formação integral é necessário o pleno acesso dos bens materiais e espirituais.
Brito	A linguagem musical: uma investigação na formação inicial do professor de Educação Infantil.	2013	Ressalta a contribuição da neurociência para compreender a importância da música na formação integral da criança.
Lins	Hibridismo nas práticas docentes no centro de Educação Infantil: entre o cuidar e o educar.	2014	Reforça a formação integral, visando não só o cognitivo.
Souza	Práticas pedagógicas de qualidade na Educação Infantil em escola de tempo integral: visão de professores.	2012	A formação integral como fruto da educação em tempo integral.
Canassa	Infância, TIC e brincadeiras: um estudo na visão de profissionais da Educação Infantil: desafios da geração homo sapiens.	2013	Refere-se à fase do desenvolvimento humano, reporta a importância do brincar para a formação integral.
Pereira	A coordenação pedagógica na Educação Infantil: o trabalho observado e as perspectivas da coordenadora e das professoras de uma creche municipal.	2014	Necessita a coordenação pedagógica colaborar mais para as práticas pedagógicas de qualidade.
Galdino	Gestão institucional na Educação Infantil.	2016	Compreende o trabalho da gestão como articulador e mediador das ações pedagógicas.
Borges	(Desa)fios da gestão nas instituições de Educação Infantil:	2016	A pesquisa aponta para o desafio de pensar a gestão

	entre concepções e práticas de gestoras.		democrática em uma instituição de Educação Infantil.
<b>AUTOR(AS)</b>	<b>TÍTULO DO ARTIGO</b>	<b>ANO</b>	<b>SÍNTESE</b>
Silveira e Araújo	Gestão democrática na Educação Infantil: uma análise da RBPAE no período de 2000 a 2012.	2015	Evidencia que a discussão acerca da Educação Infantil ainda é um tema que merece maior destaque nos estudos, necessitando de aprofundamento.
<b>AUTOR</b>	<b>TÍTULO DA TESE</b>	<b>ANO</b>	<b>SÍNTESE</b>
Nery	Educação Infantil como direito fundamental à formação da criança: contornos do conteúdo do direito exigível.	2013	Defende a formação integral como direito garantido nas leis da infância.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

As pesquisas elencadas, mesmo não se referindo ao tema: “Um diálogo entre a Formação Integral e a Educação Infantil: aproximações e distanciamentos”, fornecem dados relevantes para esta pesquisa, pois foi possível observar, através das mesmas, várias formas de entender o que se propõe neste estudo e, assim, confirmar a importância deste tema. Ficou evidente nas dissertações, teses e artigos que os pesquisadores estavam (com os mesmos anseios e inquietações) em busca de pesquisar a temática e analisar os resultados.

#### 1.4 Percurso metodológico

Para responder ao objetivo desta pesquisa, que consiste em compreender as concepções pedagógicas de gestores e docentes envolvidos na Educação Infantil, sua relação com os princípios pedagógicos e a integralidade da formação de crianças de zero a cinco anos em colégios da Rede Jesuíta de Educação, será definido aqui o percurso metodológico deste trabalho.

As pesquisas científicas podem ser classificadas em três grupos: exploratória, descritiva e explicativa (GIL, 2002). Assim, de acordo com os objetivos apresentados na introdução, a pesquisa aqui realizada pode ser classificada como exploratória. Para Gil (2002), a pesquisa exploratória tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Desse modo, a utilização da abordagem qualitativa neste trabalho possibilitou uma maior aproximação entre o pesquisador e os sujeitos participantes do estudo.

Para tanto, percorreu-se os seguintes caminhos, que foram compostas por três etapas. A primeira, por meio de levantamento documental. A segunda, através da elaboração e realização de entrevistas com gestores e a terceira, mediante elaboração e aplicação de questionário fechado com os docentes. Conforme Saccol, em uma pesquisa qualitativa:

[...] o pesquisador evita a imposição de categorias para estudo empírico de fenômeno. Em vez de ir a campo com um conjunto redefinindo de construtos ou instrumentos para medir a realidade, o pesquisador muitas vezes deriva seus construtos a partir do trabalho de campo, visando captar aquilo que é mais significativo segundo a perspectiva das pessoas no contexto pesquisado (SACCOL, 2012, 35).

Por essa razão, justifica-se a escolha pela abordagem qualitativa, uma vez que foram escolhidos os sujeitos, a saber: gestores e educadores de três colégios da Rede Jesuíta de Educação, que forneceram elementos da investigação, na qual a pesquisadora desta dissertação também encontra-se inserida. Pois, como confirma Mazzotti e Gewandsznajder (2001, p. 160): “nos estudos qualitativos, o pesquisador é o principal instrumento de investigação”.

Essa aproximação baseia-se nas normas éticas que ajudam a garantir que os pesquisadores possam ser responsabilizados quanto ao anonimato dos pesquisados, se assim for o desejo dos participantes. À vista disso, é necessário que:

Quanto aos processos de consentimento e de assentimento na pesquisa em Educação, se reconheça a importância da sua constante problematização a partir de Comitês de Ética em Pesquisa pautados nas características da produção do conhecimento nas Ciências Humanas e Sociais, para que se possa reavaliar as suas nuances constantemente e a partir de cada pesquisa (COUTINHO, 2019, p. 63).

A ética permeia a vida do sujeito, nas pesquisas científicas pode haver diferentes proposições de trabalho em campo, sob os quais também podem operar diferentes princípios éticos, dentre os quais destacam-se: a) os princípios éticos gerais que orientam a investigação na maioria das pesquisas qualitativas, tais como a proteção da identidade dos sujeitos; b) o respeito no trato com o mesmo, informando-o sobre os objetivos da investigação; c) seu livre consentimento; d) clareza nos procedimentos; e) postura ética ao apresentar os dados colhidos, sem modificá-lo ou

desviá-lo dos propostos na pesquisa, os quais precisam ser informados aos participantes, que possuem o livre arbítrio de participar ou não da pesquisa.

Assim, as determinações da Comissão Nacional de Ética em pesquisa (CONEP) e dos Comitês de Ética em Pesquisa (CEP), enquanto colegiados criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, por meio da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS)<sup>3</sup>, que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, consideram o desenvolvimento e o engajamento ético como algo inerente ao desenvolvimento científico e tecnológico, “[...] que devem, sempre respeitar a dignidade, a liberdade e a autonomia do ser humano” (CNS, Resolução nº 466/2012).

Vinculados às diretrizes e aos princípios éticos da pesquisa, e ciente de que o ato humano decorre de outros processos de alteridade, reconhece-se a importância do ato ético. Por essa razão foi elaborado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento integrante do projeto de pesquisa, conforme APÊNDICE A, apresentado aos gestores e docentes que participaram da entrevista e do questionário, e Carta de anuência, conforme APÊNDICE B, nos quais foram informados os objetivos, os procedimentos, os sujeitos envolvidos, como também as contribuições da pesquisa.

Portanto, após confirmação das participações voluntárias, adentrou-se ao campo para aplicação dos instrumentos da pesquisa, os quais detalha-se nos tópicos seguintes, nos procedimentos metodológicos.

A partir dos resultados desta pesquisa, foram elaboradas propostas de indicativos pedagógicos específicos para Educação Infantil jesuítica, em uma perspectiva de integralidade da criança de zero a cinco anos.

---

<sup>3</sup> Essa resolução, ao estabelecer tais diretrizes, considera outros importantes aparatos legais que versam sobre direitos fundamentais da pessoa humana, tais como: o Código de Nurember, de 1947; a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948; os documentos Internacionais recentes, em especial a Declaração de Helsinque; o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966; o Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos, 1966; a Declaração Universal sobre o Genoma Humano e os Direitos humanos, de 1997; a Declaração Internacional sobre os Dados Genéticos Humanos, de 2003; a Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos, de 2004; a Constituição Federal da República Federativa do Brasil e a Resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde.

#### 1.4.1 A escolha dos instrumentos de pesquisa

Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa: análise documental, entrevista com gestores e questionário com os docentes de três colégios da RJE que atendem Educação Infantil.

#### 1.4.2 Análise documental

O uso dos documentos nesta pesquisa foi apreciado e considerado em função da quantidade de informações que foram resgatados deles, o que justificou seu uso em várias áreas do conhecimento, pois permitiu ampliar o entendimento de elementos cuja compreensão precisava de uma contextualização histórica e sociocultural.

Entende-se que toda pesquisa necessita de levantamento de informações de diversas fontes, seja qual for os métodos ou técnicas empregadas.

Esse material-fonte geral é útil não só por trazer conhecimentos que servem de back-ground ao campo de interesse, como também para evitar possíveis duplicações e/ou esforços desnecessários; pode ainda sugerir problemas e hipóteses e orientar para outras fontes de coleta (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 174).

Como dito anteriormente, a partir deste trabalho, será elaborado uma proposta de indicativos pedagógicos específicos para Educação Infantil jesuítica, a partir da análise de gestores e de docentes de colégios da Rede Jesuíta de Educação, em uma perspectiva de integralidade da criança de zero a cinco anos. Os dados foram analisados a partir de um questionário com vinte e oito (28) questões respondidas por trinta e quatro (34) docentes de três (3) colégios de Educação Infantil, uma entrevista com quatro (4) gestores da RJE e análise documental.

Para tanto, será apresentado a análise das respostas do questionário respondido por trinta e quatro (34) docentes das três instituições, a saber: Colégio São Francisco Xavier, seis (6) professoras; Colégio Anchieta, quatro (4) professoras, e Colégio Diocesano Infantil, com vinte e quatro (24) professores, sendo quatro deles do sexo masculino; dez (10) professores auxiliares do desenvolvimento infantil e dez (10) professoras titulares, configurando-se uma equipe bem diversidade, uma vez que possui professor de música, recreador e professor de inglês. Participaram das



entrevistas quatro (4) gestores, dos quais, uma (1) diretora acadêmica, e três (3) coordenadoras pedagógicas, sendo uma de cada instituição.

#### 1.4.3 Entrevista semiestruturada

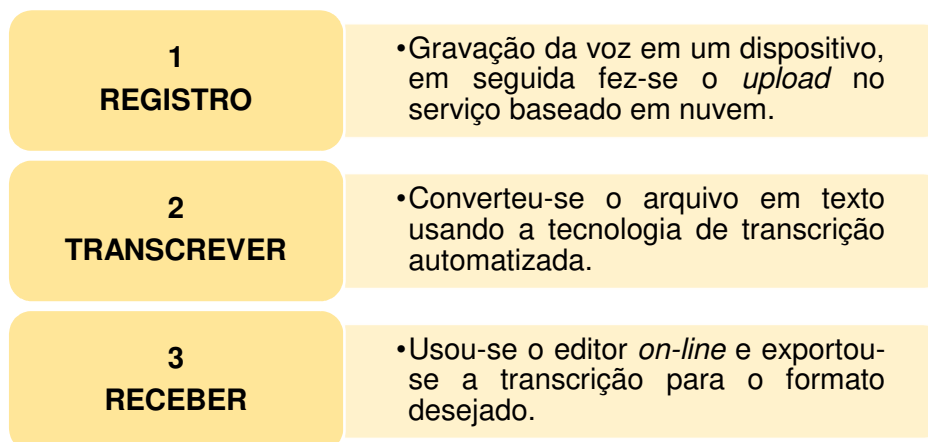
Nesse tipo de entrevista, utiliza-se um roteiro de perguntas flexíveis tanto para o entrevistado quanto para o entrevistador. Foram apresentadas aos sujeitos entrevistados dez (10) questões. Vale ressaltar, todavia, que, conforme o método “fenômeno Figura” propõe, foram acrescentadas a esse roteiro outras perguntas, de acordo com o rumo que cada entrevista trilhava. A diversidade de perfil do quadro de sujeitos entrevistados permitiu com que cada entrevista se diferenciasse uma da outra, atribuindo uma singularidade à pesquisa. As perguntas possibilitaram ao entrevistador escolher o caminho e as dimensões que desejava percorrer. Diante dessa perspectiva, ressalta-se que:

As entrevistas semiestruturadas, em particular, têm atraído interesse e passaram a ser amplamente utilizados. Este interesse está associado à expectativa de que é mais provável que os pontos de vistas dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação de entrevista com um planejamento aberto do que em uma entrevista patronizada ou em um questionário (FLICK, 2009, p. 143).

As entrevistas foram realizadas no modo *on-line*, com o uso do *software* de mensagens instantâneas *Skype™* (vídeo e voz), como também de forma presencial. A escolha desse *software* se deu pela praticidade, uma vez que permitiu maior alcance aos entrevistados, situados nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste, local onde se localizam os colégios pesquisados da RJE. As entrevistas tiveram duração entre vinte e cinco (25) minutos e uma (1) hora. Os encontros dialogados foram realizados individualmente em dias e horários concordados com os entrevistados, de modo informal.

Após a realização das entrevistas, utilizou-se a transcrição automatizada, uma maneira de otimizar o tempo ao converter automaticamente a fala em texto. Para isso, foi usando o programa de processamento de dados *Transcribe on-line*, um serviço avançado de transcrição em nuvem com inteligência artificial. Conforme os passos a seguir, foram verificados o processo.

Figura 3 – Processo de transcrição de entrevistas.



Fonte: produzido pela pesquisadora.

Como já informado, as entrevistas foram realizadas com três (3) gestores pedagógicos da Educação Infantil e um (1) diretor acadêmico de colégios da RJE. Embora a ferramenta tenha sido um fator facilitador, ao mesmo tempo foi dificultador, devido a distância foi difícil agendar dias e horários com os entrevistados, por tamanhas demandas. Por esse motivo, não foi possível realizar a entrevista com os dois (2) diretores acadêmicos.

Quadro 4 – Entrevistados.

<b>ENTREVISTADOS</b>	<b>FORMAÇÃO ACADÊMICA</b>
Entrevistado – <b>A</b>	Pedagoga e mestre em gestão.
Entrevistado – <b>B</b>	Pedagoga, com pós em psicopedagogia, alfabetização e letramento e mestrado pela Rede Jesuíta de Educação.
Entrevistado – <b>C</b>	Pedagoga, especialista em Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Psicopedagogia.
Entrevistado – <b>D</b>	Formada em Letras/Português, cursou Magistério, e possui especialização em Ensino Religioso.

Fonte: produzido pela pesquisadora.

Ao utilizar esse tipo de instrumento – a entrevista – foi possível deixar que a conversa com os entrevistados transcorresse de maneira tranquila. No decorrer do diálogo, transparecia que tanto o entrevistador quanto os entrevistados já se conheciam, sem ordem rígida na resposta aos questionamentos.

No percurso da conversa foram acrescentadas contribuições para as análises. As intervenções foram sendo feitas ao longo do processo, com o cuidado necessário para que a entrevista não fugisse do foco da pesquisa a que este trabalho se propunha.

#### 1.4.4 Questionário fechado

Nesta pesquisa, entre os instrumentais de coleta de dados adotados, foram aplicados questionários com docentes de Educação Infantil de três colégios da RJE, que permitiram o delineamento de algumas características dos perfis desses profissionais.

O questionário fechado foi um procedimento técnico utilizado para a pesquisa de campo, o qual caracterizou-se por um conjunto de perguntas construídas a partir das entrevistas com os gestores e de documentos que fundamentam a pesquisa. Segundo Prodanov e Freitas (2013), o questionário deve ser acompanhado de instruções que explique a natureza da pesquisa e ressalte a importância e a necessidade das respostas, a fim de motivar o informante.

Para isso, foi utilizado a “Escala Likert”, por se tratar de uma metodologia indicada para pesquisas em empresas. Essa escala foi desenvolvida nos Estados Unidos em 1932 pelo psicólogo norte-americano Rensis Likert. A “Escala Likert” é uma linha graduada de resposta psicométrica utilizada na maioria das vezes para verificar a satisfação e conhecimento do participante sobre as questões escaladas, considerada uma das principais KPI's (*Key Performance Indicator*) de pesquisa do mundo. A escala é um indicador antigo e tradicional.

As questões construídas a partir da “Escala Likert” apresentam uma afirmação auto descritiva e, em seguida, oferecem como opção de respostas em uma escala de pontos que contemplam extremos, tais como: “concordo totalmente” e “discordo totalmente”. A partir das respostas dos participantes é possível descobrir diferentes níveis de intensidade da opinião a respeito do tema. Conceitualmente, e para os especialistas da área, a “Escala Likert” combina a matemática aplicada (estatística) à psicologia para promover uma profunda e lógica imersão na mente de quem consome, sendo uma abordagem capaz de extrair *insights* qualitativos de uma pergunta estruturada de forma quantitativa.

A escala de verificação de *Likert* consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas a sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância. O quadro abaixo é uma escala que mede a satisfação de um serviço, com pontuação de 1 a 5.

Quadro 5 – Descrição da “Escala Likert”.

ESCALA LIKERT				
Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1	2	3	4	5

Fonte: produzido pela pesquisadora a partir da “Escala Likert”.

Nessa escala, os respondentes posicionam-se de acordo com uma medida de concordância atribuída ao item e, de acordo com esta afirmação, se infere à medida do construto. A grande vantagem da “Escala de Likert” é a sua facilidade de manuseio, uma ferramenta simples que faz com que o pesquisador possa emitir um grau de concordância ou discordância sobre uma afirmação e/ou para aplicação nas mais diversas pesquisas.

Para elaborar o questionário, foi realizado pela pesquisadora desta dissertação um cadastro no endereço eletrônico *onlinepesquisa.com*, além do pagamento para a utilização de suas ferramentas. A *interface* desse *software* é simples e garante o anonimato dos docentes. O *link* da pesquisa foi enviado para o *e-mail* institucional dos colaboradores, o que facilitou aos docentes responderem de maneira rápida. A proposta de análise escolhida para esta pesquisa teve como base a análise de conteúdo indicada por Bardin (1977). Segundo sua perspectiva:

[...] a análise de conteúdo pode ser definida como um conjunto de técnica de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produções e recepção destas mensagens. Caracteriza-se, assim, como um método de tratamento da informação contida nas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

Ainda sobre esse tipo de investigação, para Marconi e Lakato (2003, p. 188): “A análise de conteúdo, permite a descrição sistemática, objetiva e qualitativa do conteúdo”. Portanto, a abordagem qualitativa admitiu a interpretação e definiu os aspectos que foram descritos pelos sujeitos participantes da pesquisa.

Dessa forma, neste estudo, foram analisados os documentos da Rede Jesuíta de Educação (RJE), a saber: a) “Características da Companhia de Jesus: uma proposta prática”; b) “Projeto Educativo Comum” (PEC), documento teórico que norteia todas as escolas e colégios da RJE no Brasil; c) “Regimento Escolar”, documento que normatiza as práticas da escola e as “Matrizes Escolares”; d)

“Proposta Pedagógica do Colégio Diocesano Infantil”, documento que expressa e sistematiza as intencionalidades do PEC na perspectiva do currículo, dentre outros documentos.

A análise desses dados objetivou o entendimento das concepções que os textos trazem a respeito da formação integral das crianças e como essas concepções se sustentam nas práticas pedagógicas de gestores e docentes. Enfatiza-se que o uso dos meios tecnológicos promoveu a facilidade da pesquisa e garantiu o anonimato das respostas dos participantes. No próximo capítulo, será apresentada a fundamentação teórica que embasa este estudo.

## 2 EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS CONCEPÇÕES SOBRE A INFÂNCIA E CRIANÇA

Nessa seção do trabalho, serão apresentados os conceitos de infância e criança que foram se constituindo na contemporaneidade. Para tanto, esta pesquisa fundamenta-se nas contribuições teóricas de Kohan (2003), Fernandes (2004), Kuhlmann (2004) e Kramer (1999, 2006). Este estudo parte do seguinte questionamento: quais concepções pedagógicas de gestores e docentes se inter-relacionam e fortalecem a viabilização e o fomento de uma Educação Infantil em favor da formação integral da criança de zero a cinco anos? À vista disso, busca-se perceber as especificidades da identidade da Educação Infantil para o gestor e para os docentes, bem como a compreensão desses sobre as concepções pedagógicas e sua relação com a integralidade da formação de crianças que compreende essa faixa etária.

### 2.1 Um pouco do debate acerca da infância: é preciso visibilizá-la

Os conceitos abordados em nossos dias estão se movendo ao longo do tempo, isso porque tanto a filosofia quanto as artes ou a religião buscaram explicações sobre eles (MINAYO, 2016). O que parece razoável é crer que a compreensão dos processos históricos é interminável, pelo menos do ponto de vista de não estar concluída, pois não se pode dominá-la inteiramente. Desse modo, ao mesmo tempo, revelam-se os estudos sobre a infância, que, diante do tempo, logrou uma invisibilidade do ponto de vista daquilo que seria esse humano, ainda pequeno. É diante dessa constatação que, neste ponto do trabalho, busca-se uma discussão e um entendimento sobre: o que seria a infância? Como se percebeu a criança? Isso “respondido”, colocam todos de pé sobre o que está sendo considerado, e de que ponto de vista pode-se estar a pensar o que se decidiu realizar.

À vista disso, busca-se nas contribuições de Rousseau<sup>4</sup>, que, através da obra *Emílio* (1999), explicitou importantes reflexões sobre a infância do século XVIII. Conforme Oliveira (2013), esse livro foi considerado, ao longo dos séculos posteriores

---

<sup>4</sup> Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), foi um filósofo social, teórico político e escritor suíço, considerado um dos principais filósofos do Iluminismo e um precursor do Romantismo.

a sua morte, além de um verdadeiro tratado da pedagogia, um modelo de texto pedagógico, imitado, corrigido e desenvolvido por grandes teóricos modernos da educação. Rousseau (1999, p. 68) recomenda: “amai a infância; favorecei suas brincadeiras, seus prazeres, seu amável instinto”. Ele referia-se a infância como um tempo agradável em que a criança tem atitudes espontâneas, felizes e inocentes, denominando as fases lactente, de zero a dois anos, e a infância, de dois aos doze anos. De acordo com sua perspectiva:

Não se conhece a infância no caminho das falsas ideias que se tem, quanto mais se anda, mas se fica perdido. Os mais sábios prendem-se ao que aos homens importa saber, sem considerar o que as crianças estão em condições de aprender. Procurem sempre o homem na criança sem pensar no que ela é antes de ser homem (ROUSSEAU, 1999, p. 4).

Percebe-se que Rousseau, ao mesmo tempo em que contribuiu imensamente, ele ainda pensou em uma criança destituída de sua humanidade, ou seja, no dia em que ela crescer ela vai ser homem, pois ela ainda não é, ela é algo antes de ser humano. Hoje, já se compreende a criança como homem e mulher desde criança, Kuhlmann (2010) apresenta uma linha de pensamento contrária ao Rousseau, ele considera e respeita o próprio universo da criança, pois,

Pensar a criança na história significa considerá-la como sujeito histórico, e isso requer compreender o que se entende por sujeito histórico. Para tanto, é importante perceber que as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes nos seus mais diferentes momentos (KUHLMANN, 2010, p. 31).

A esse respeito, Kuhlmann aponta a necessidade de pensar a criança no contexto histórico, pois, nesse percurso, ela vai adquirindo novos significados que necessitam ser refletidos. De outro modo, Kramer afirma que:

A inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade. Assim, a ideia de infância não existiu sempre da mesma maneira. Ao contrário, a noção de infância surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudava a inserção e o papel social da criança na comunidade (KRAMER, 2006, p. 14).

De um jeito ou de outro, enfatiza-se aqui a importância do estudo sobre a infância, porém não-linear. A propósito disso:

É preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto de experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais que uma representação dos adultos sobre essa fase da vida. É preciso conhecer as representações da infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais etc., reconhecê-las produtoras da história (KUHLMANN, 2010, p. 30).

Kuhlmann reconhece a criança e a infância em suas próprias particularidades compreendendo-as a partir das mesmas. Ele acrescenta ainda que a criança é capaz de perceber o mundo a sua volta e sentir-se como sujeito das ações que realiza. Essa constatação é importante para a mediação da aprendizagem, nela percebe-se que o conceito de criança se modifica pelo percurso histórico, no qual constata-se que a visão se expande em busca de melhor compreendê-la, ou seja, como a infância e a criança estão se constituindo.

Com essa percepção, Kramer (1999) aponta o que é exclusivo da infância, que é a capacidade da imaginação e fantasia, pois as crianças são *criadoras de cultura* e não somente reprodutoras.

Nesse sentido, a criança é reconhecida como um sujeito ativo que utiliza as mais diferentes linguagens e exerce a capacidade que possui de ter ideias e hipóteses originais sobre aquilo que procura desvendar, utilizando-se de sua criação (BRASIL, RCNEI, 1998).

A infância modifica-se a partir da realidade em que ela está inserida, tais como os contextos econômico, social, político, cultural, tecnológico e ideológico que interferem e influenciam nos modos como os adultos vivem e entendem a infância. Sobre isso, é importante ressaltar que:

Os fatos relativos à evolução da infância, na pluralidade de suas configurações, inscrevem-se em contextos cujas variáveis delimitam perfis diferenciados. A infância é um discurso histórico cuja significação está consignada ao seu contexto e as variáveis de contexto que o definem (FERNANDES; KUHLMANN, 2004, p. 29).



Nesse sentido, compreende-se a infância de acordo com a época e a sociedade a qual ela está sendo referida. Assim, essa concepção vem sendo constituída historicamente pelas condições socioculturais em que se está inserido.

Diante do percurso realizado até aqui, em que se percebe que tanto a ideia de infância quanto a de criança estão se movendo no tempo, pode-se supor que seja possível haver um recrudescimento das conquistas já alcançadas e, conseqüentemente, um retorno à perspectiva de que para ela não seja reconhecido seu direito. Ou seja, pode existir uma deterioração das condições sociais, materiais e educacionais na sociedade que pode vir a afetar o desenvolvimento da criança. Portanto, a infância é uma etapa da vida humana em que a criança está em desenvolvimento, nessa etapa ela deve ser protegida e reconhecida para que cresça como sujeito de direito (ARROYO, 2012). Por essa razão, descuidar da infância significa desperdiçar um imenso potencial humano, pois esse período é base para as mais diversas aprendizagens (BRASIL, 2010).

À vista disso, mostra-se necessária a realização de uma ação pedagógica condizente com os avanços da ciência da educação que garanta a efetivação do processo global de desenvolvimento da criança, identificando e correspondendo as suas necessidades essenciais como o brincar, e questões também ligadas à alimentação, higiene, saúde, vestuário e sono, necessidades pelas quais todos os seres humanos passam. Isso inclui o interesse pelo que a criança sente e pensa, com relação ao mundo e com relação a ela mesma (BRASIL, 1998).

A criança está inserida nas relações sociais e, por meio dessas interações ela cria, recria, reinventa e produz culturas, favorecendo o conceito de infância. As crianças são capazes de transformar, desconstruir e construir o que já existe sobre elas e sobre o seu mundo.

Compreender a criança e a infância é um processo que sofre mudanças, significando inclusive a possibilidade da expressão “infâncias”, como cita Stearns (2006, p. 12): “a infância pode apresentar variações impressionantes, de uma sociedade ou de um tempo a outro”. As modificações conceituais de infância dependem do contexto vivencial da criança, tais como: trabalho infantil, punições, formas de disciplinar, o tempo oportunizado à infância no ambiente escolar e fora dele. São algumas dessas variações inerentes que atravessam as fronteiras das infâncias, sendo perceptíveis nas conquistas efetivadas em áreas do conhecimento alicerçadas

por um conjunto de saberes da pedagogia, psicologia, psiquiatria e pediatria, produzidos na contemporaneidade. Esse novo olhar implica na valorização e no respeito por direitos e necessidades que lhes são peculiares.

É evidente que crianças sempre existiram, embora, nem sempre foram reconhecidas pelas suas características. A infância, para esses autores citados, é definida como uma condição da criança e um discurso histórico, isto é, a criança como sujeito histórico, social e cultural. Como pode ser observado, nem sempre os conceitos de criança e a infância foram reconhecidas dessa forma, mas sim sendo constituídos com o passar dos anos.

No Brasil do século XIX ao início do XX existiam dois tipos de atendimento diferenciados, porém não dicotômicos: um de caráter de mais assistência para classes populares e outro mais pedagógico para as classes abastadas. Nesse processo, surgiram diferentes instituições de atendimento à educação das crianças, conforme os contextos e as classes sociais que são atendidas por entidades com intencionalidade e objetivo de proteção. Foi diante dessa perspectiva que passaram a pensar a infância (KUHLMANN, 2007).

Um elemento importante a ser considerado na história da criança no Brasil refere-se ao cuidado de transposição dos exemplos de infância vivenciados na Europa ao longo da Idade Média, ao ser entendido de maneira descontextualizada, criando desvios de interpretação acerca das crianças brasileiras, pois o comportamento muitas vezes carinhoso é criticado e retratado como falta de limites.

No entanto, é ele que acaba por possibilitar no Brasil do século XIX a inserção da criança no meio social (KUHLMANN; FERNANDES, 2004), considerando que, conforme Ariés (1981), a Europa necessitou de um longo período para inserir socialmente as suas crianças e para dar a valorização desejada à infância.

A concepção de infância no final do século XX apresenta novas percepções para as necessidades específicas e alusivas à sobrevivência da infância, iniciando assim discussões em prol dos direitos das crianças, e das ações de assistência e cuidado. Para este trabalho, busca-se compreender o desenvolvimento da criança cuja faixa etária se encontra entre zero a cinco anos, uma vez que as crianças passaram a ocupar lugar de evidência nas leis atuais. Essas conquistas têm se tornado ações de fato? De qualquer maneira, as leis são uma conquista para educação brasileira.

### 2.1.1 Educação Infantil: é possível considerar a infância

Verifica-se que até meados da década de 1980, quando o regime ditatorial já se encontrava esgotado, iniciaram-se as discussões dos movimentos da sociedade civil organizada, que, até então, pouco se tinha em termos de legislação que garantia a ruptura com o modelo assistencialista, no qual percebia a criança como um sujeito único e exclusivamente com necessidades de cuidados – principalmente com relação à saúde (KUHLMANN, 2000).

A Constituição Federal (BRASIL, 1988, art. 205) estabelece que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa [...]”. O direito da criança à Educação Infantil é timidamente reconhecido, pois não havia nesse momento obrigatoriedade para que a criança pudesse desfrutá-la, mesmo que esse direito ainda não fosse uma obrigação. Então, como é um direito se o Estado e a família não podem oferecer (em certa medida)?

Na mesma linha, o art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990, regulamenta os direitos da criança e adolescente, objetivando a sua proteção integral. O ECA impõe que: “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes [...] à educação”. O art. 54, do ECA complementa que o Estado deve assegurar “atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1990).

A Política Nacional de Educação Infantil (PNEI), publicada em 1994, concebe a criança como criatura e criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, cidadã de direito, um ser sócio histórico, produtor de cultura (BRASIL, 1994), e a Lei de Diretrizes e Bases, 9.394/96, efetiva a importância da Educação Infantil, nos artigos 4º e 30º, declarando que “o dever do Estado com educação escolar pública está efetivado mediante a garantia de [...] atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade”<sup>5</sup> (BRASIL, 1996).

---

<sup>5</sup> A Educação Infantil foi alterada pela Emenda Constitucional nº 053 de 06 de dezembro de 2016, modificando essa etapa da Educação Básica para o atendimento de crianças de zero a cinco anos e não de zero a seis anos, pois o Ensino Fundamental passou de oito para nove anos, contemplando a inserção da criança de seis anos.

O direito à educação vem mais bem detalhada, no âmbito constitucional, nos incisos do artigo 208, que determina a efetivação do direito à educação mediante a garantia de: educação infantil, em creche e pré-escola, sendo crianças até 5 (cinco) anos de idade (Redação dada pela Ementa Constitucional nº 53, de 2006); educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade (Redação dada pela Ementa Constitucional nº 59, de 2009).

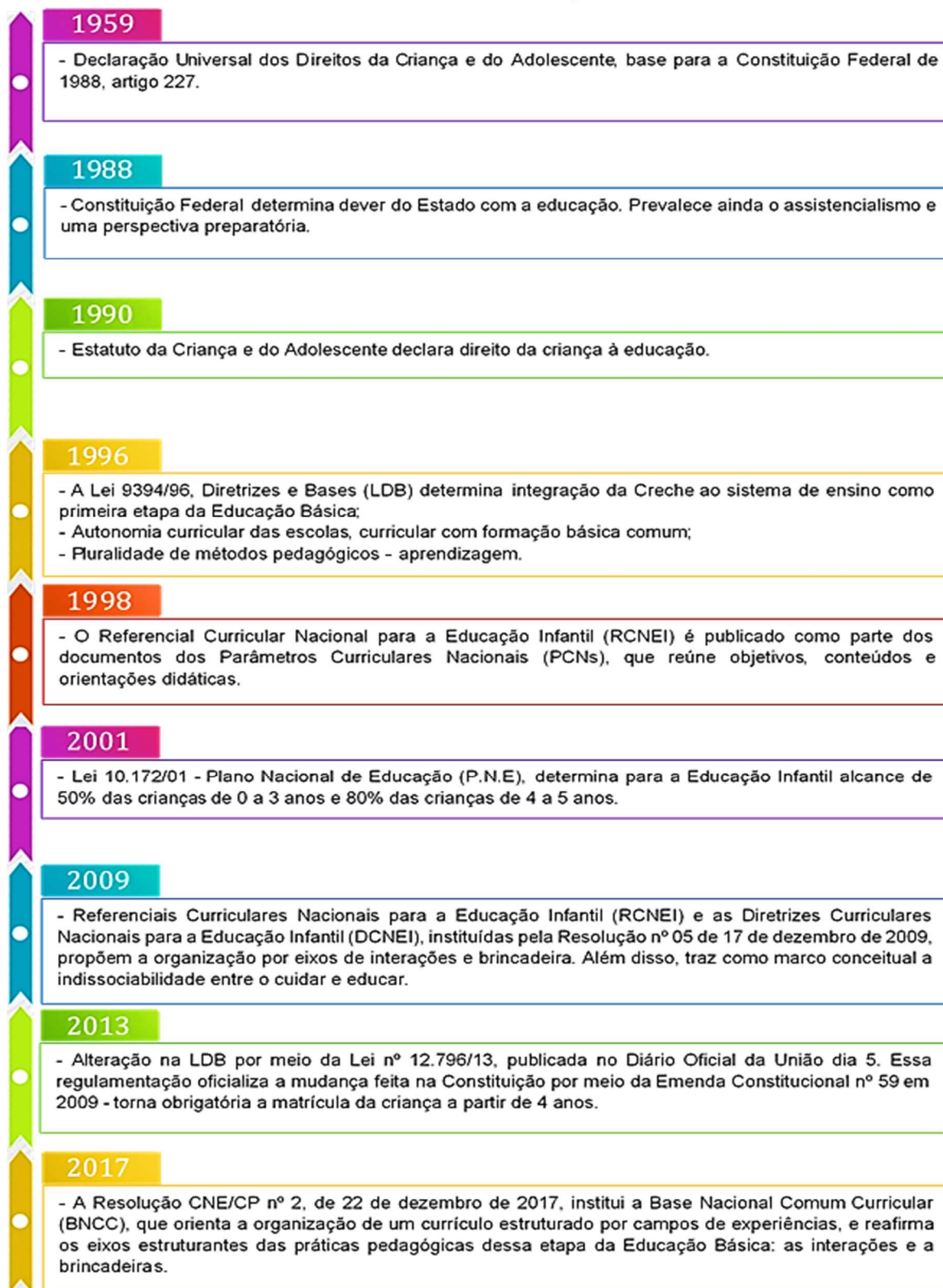
A partir dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil da LDB (BRASIL, 1998) e dos pesquisadores engajados na disseminação dos estudos de Piaget, Vygotsky e Wallon, em uma perspectiva, socialmente construída em uma permanente articulação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, pois, ao pensar o sujeito, reflete-se ao mesmo tempo sobre o social, cultural e a linguagem (TOMÉ, 2011), percebe-se que se faz necessário investir em sua construção.

Para tanto, a Proposta Pedagógica, como documento que estabelece as diretrizes básicas e a linha de ensino e de atuação da instituição (em sua construção), necessita pensar na organização dos ambientes, espaços e recursos para os diferentes contextos de aprendizagem que serão desenvolvidos.

Nessa perspectiva, a LDB (BRASIL, 1996) estabelece, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, ensino fundamental e médio.

São elas que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum, e complementar com programas específicos, incluindo conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades.

Entende-se, portanto, que o direito da criança não é só garantir o direito a educação, mas uma aprendizagem com qualidade e condições adequadas para o seu bem-estar, contemplando o desenvolvimento físico, motor, emocional, social, intelectual e a ampliação de suas experiências a partir das suas interações (BRASIL, 2017). O quadro a seguir apresenta o percurso histórico da Educação Infantil.

Quadro 6 – Linha do tempo da Educação Infantil no Brasil<sup>6</sup>

Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir de documentos brasileiros.

<sup>6</sup> Para a UNICEF, a Declaração Universal dos Direitos das Crianças é um documento internacional elaborado por Eglantyne Jebb e aprovado pelas Organizações das Nações Unidas, que foi proclamada pela Resolução 1386 (XIV) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1959.

A partir desses dados apresentados, concorda-se que existem conquistas referentes à legislação para Educação Infantil e comprometimento com o desenvolvimento integral das crianças, apesar de que ainda há muito o que fazer pela criança e sua infância, já que é um assunto que precisa ser tratado com seriedade e prioridade pelo governo, organizações da sociedade civil e por educadores envolvidos com essa etapa de ensino.

### **2.1.2 As contribuições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**

A BNCC infere que a Educação Básica deve promover a formação e o desenvolvimento global dos alunos, para que possam construir uma sociedade mais justa, ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária (BRASIL, 2017). Isso significa orientar-se por uma concepção de Educação Integral.

A BNCC, como um dos documentos que norteia o ensino brasileiro desde a Educação Infantil até o final do Ensino Médio, após discussão em nível nacional, foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e homologada pelo Ministério de Educação (MEC) em 20 de dezembro de 2017<sup>7</sup>. A aprovação da BNCC como documento de carácter normativo não invalida os documentos e leis que já estão postos. Portanto, as diretrizes educacionais anteriores à Base continuam em vigor.

A BNCC retoma o artigo 26 da LDB, que determina o “básico comum” e o que é diverso, assim os currículos da Educação Infantil ao Ensino Médio devem ter base nacional comum (a ser complementada) em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996). Dessa forma, o currículo da Educação Infantil, normatizado pela BNCC, está organizado por campos de experiências, com a definição de que:

[...] as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus

---

<sup>7</sup> Essa aprovação refere-se à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental.

saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL, 2017, p. 40).

Para realizar tal perspectiva, a BNCC (2017) aponta os Campos de Experiências, que se tornam necessários para a escola criar condições para que as crianças se desenvolvam em situações nas quais elas possam desempenhar um papel ativo, em ambientes que convidem-nas a vivenciar desafios e provocá-las a resolvê-los. A intenção é de que elas possam construir significados sobre si, sobre os outros e o mundo social e natural, de forma que a brincadeira seja de fato o fio condutor desse desenvolvimento (HORN, 2017).

A proposta de aprendizagem estabelecida pela BNCC está baseada em experiências, a partir das interações, articulando temas oriundos do meio social com os conhecimentos adquiridos pela humanidade, visando à formação integral de crianças e jovens, e lhes assegurando os direitos de aprendizagens. Com esse propósito, os campos de experiência objetivam servir de referência para as instituições de Educação Infantil construir o currículo, que serve de apoio para o planejamento pedagógico dos docentes, alinhado aos interesses e necessidades da criança para que as vivências educativas sejam significativas. Adiante, serão abordados a definição dos campos de experiências e, do mesmo modo, os objetivos de aprendizagem que estão interligados, pois o conhecimento é integral.

Assim, para cada grupo por faixa etária e para cada campo de experiências, concentram-se seus objetivos de aprendizagem, visando conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que buscam promover o desenvolvimento da criança nas dimensões: intelectual, física, social, emocional e cultura (BRASIL, 2017). O quadro é uma síntese da organização curricular da Educação Infantil conforme a BNCC.

Quadro 7 – Campos de experiências e objetivos de aprendizagens.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS	DEFINIÇÃO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<b>O EU, O OUTRO E O NÓS</b>	São experiências, interações e construção do modo de agir, sentir e pensar que a criança vai descobrindo outras maneiras de vida e pessoas de diferentes pontos de vista.	Respeitar e expressar sentimento e emoções;  Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações;  Conhecer e respeitar regras de convívio social.

<p><b>CORPO, GESTOS E MOVIMENTO</b></p>	<p>Exploram as diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem.</p>	<p>Reconhecer a importância do cuidado com a saúde e a manutenção de ambientes saudáveis;</p> <p>Apresentar autonomia nas práxis diárias e no cuidado e valorização com o próprio corpo;</p> <p>Coordenar suas habilidades manuais.</p>
<p><b>TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS</b></p>	<p>Trata-se do direito de conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais, música, teatro, dança e o audiovisual.</p>	<p>Identificar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva;</p> <p>Expressar-se por meio das artes visuais, utilizando diferentes materiais;</p> <p>Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações e expressão corporal.</p>
<p><b>ESCUITA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO</b></p>	<p>Desenvolve o gosto pela leitura, estímulo à imaginação e ampliação do conhecimento de mundo, através do contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis, propiciando a familiaridade com livros e com diferentes gêneros literários.</p>	<p>Dialogar em diferentes situações, expressando sentimentos e ideias em sequência temporal e causal, com organização adequada da fala, considerando o contexto em que é produzida;</p> <p>Colocar-se em situação de ouvinte, participar do conto, recontos e de criação de narrativas;</p> <p>Identificar gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e de informação.</p>



<p><b>ESPAÇOS, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÃO</b></p>	<p>Experiências a partir da exploração, manipulação de objetos, investigação, levantamento de hipótese e consulta de informações para busca respostas às suas curiosidades e indagações.</p>	<p>Identificar, nomear e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles;</p> <p>Interagir com o meio ambiente e com fenômeno natural ou artificial, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles;</p> <p>Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza e medidas como meio de comunicação de suas experiências;</p> <p>Utilizar unidades de medida e noções de tempo para responder a necessidades e questões do cotidiano;</p> <p>Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação.</p>
---	--	--

Fonte: Elaborada pela pesquisadora com base em Brasil (2017).

A organização curricular, no âmbito em que são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que são promovidas nos diversos campos de experiências. Assim sendo, na primeira etapa da Educação Básica, a criança ao ter contato com uma gama de experiências constrói sua identidade pessoal e coletiva, base para toda a vida (BRASIL, 2010). Ela passa a se conhecer e a conhecer os outros, a respeitar-se, a superar desafios, a desenvolver habilidades e a adquirir conhecimentos.

À vista disso, as vivências na Educação Infantil são alicerces para a construção de habilidade socioemocionais e relacionais, além de competências de interpretações do mundo a sua volta. Vale ressaltar que essas competências se inter-relacionam e se desdobram didaticamente para dar conta da Educação Infantil, encadeando-se na construção de saberes, desenvolvimento de habilidades e formação de atitudes e valores, referenciados nos termos da LDB (BRASIL, 1996), almejando, portanto, um cenário educacional brasileiro mais justo e igualitário, com todas as crianças usufruindo das mesmas oportunidades e direitos, significando uma educação de qualidade, conforme desejado por muitos.

## 2.2 Concepções pedagógicas

Nesta seção, discorre-se sobre algumas concepções pedagógicas. Para tanto, busca-se apoio nas contribuições de Libâneo (1990) e Saviani (1997), dentre outros, que dedicaram boa parte de suas vidas à melhoria da Educação, com teorias que dialogam e fortalecem a relação entre a teoria e a prática como uma ação e finalidade de aperfeiçoar a qualidade do ensino.

Para compreender a visão pedagógica e a forma como ela é colocada em prática, é essencial entender o termo pedagogia que deriva da nomenclatura grega *paidos* (criança) e *agoge* (conduzir), que significa “conduzir a criança”. Uma referência ao escravo que acompanhava as crianças à escola<sup>8</sup>. Segundo o documento, *Pedagogia Inaciana: uma proposta prática* (1993): “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” (COMPANHIA DE JESUS, 1993, p. 22, n. 11).

Nesse sentido, apresenta-se a seguir as principais características da pedagogia, conforme descrita por Bernard Charlot. De acordo com o autor:

A pedagogia é voltada para a práxis educativa e “para atender as especificidades da práxis há que ser uma ciência que se alimente da práxis e sirva de alimento a ela”. “Terá por finalidade o esclarecimento reflexivo e transformador da práxis educativa”. Evidentemente nutrir-se também dos saberes criados pelas demais ciências que pesquisam a educação. Deve ainda ser uma ciência “crítico-emancipatória”, “de forma que a educação consiga concretizar sua vocação histórica de humanizar a humanidade, de diminuir as práticas excludentes e injustas” (CHALOT, 2003, p. 11).

O termo pedagogia consiste em um conjunto de saberes que compete à educação de crianças enquanto fenômeno social e humano (BRASIL, 2002). Trata-se de uma ciência, cujo objeto de estudo é a educação.

O pedagogo, literalmente, é o especialista em pedagogia. E o que é pedagogia? É a teoria da educação. Ora educação é uma atividade prática. Portanto, a pedagogia é uma teoria da prática: a teoria da prática educativa (SAVIANI, 1985, p. 231).

---

<sup>8</sup> Revista Eletrônica de Ciências (1916).

Com essa definição, compreende-se a pedagogia como sendo uma área do saber que propõe uma atenção à educação na prática, embasado pela teoria.

A pedagogia investiga a natureza das finalidades da educação como processo social no seio de uma determinada sociedade bem como as metodologias apropriadas para a formação dos indivíduos, tendo em vista o seu desenvolvimento humano para tarefas na vida em sociedade (LIBÂNEO, 1990, p. 52).

Como se pode perceber, nas definições de pedagogia, as concepções educacionais, de modo geral, envolvem três níveis: 1) da filosofia da educação; 2) da educação, e; 3) da práxis pedagógica (SAVIANI, 1997). Desse modo, a pedagogia vem sendo elaborada progressivamente por educadores como Saviani e Libâneo que pensam a educação de forma crítica e transformadora.

As concepções pedagógicas que apontam as práticas educativas no Brasil sofreram alterações à medida em que não correspondiam às mudanças. Tanto que os diferentes momentos culturais e políticos da sociedade brasileira influenciaram e contribuíram com as concepções, pois foi no âmago dos movimentos sociopolíticos do país que se constituíram. Conforme Saviani (1997) e Libâneo (1990):

Quadro 8 – Concepções Pedagógicas.

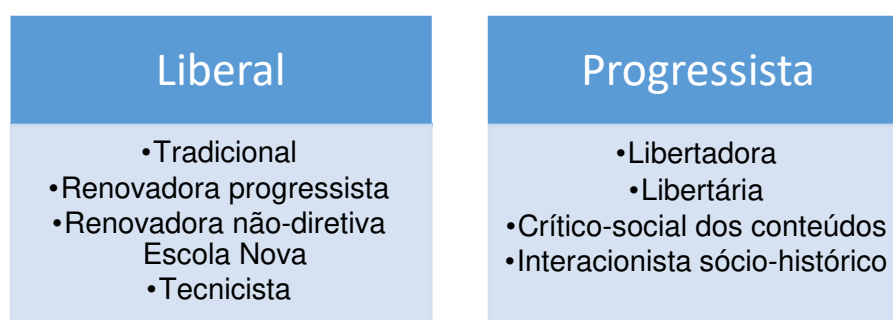
PERÍODO / DENOMINAÇÃO	DESCRIÇÃO
Concepção Pedagógica Tradicional Religiosa leiga: 1759 -1932	Destacam-se as reformas Pombalinas (1759), que se contrapõem ao predomínio das ideias religiosas; as ideias laicas inspiradoras do Iluminismo, tendo como base a razão, e instituem o privilégio do Estado para a instrução.
Concepção Pedagógica Renovadora: 1932– 1969	Foco nas teorias da aprendizagem. Destaca-se o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), a Nova escola, centrada no aluno, nas experiências concretas e na autonomia.
Em 1933, Anísio Teixeira, lança o livro “Educação Progressiva: Uma introdução à filosofia da educação”	Influenciado pelo pensamento Pedagógico de John Dewey (1859-1952), desencadeia Princípios de democracia e liberdade.
Em 1947, A primeira LDB (vigora sob o nº 4024/61)	Define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição.
Década de 60	Ocorre o esgotamento do modelo renovador; Articula-se a tendência tecnicista de base produtivista, assumida como orientação do grupo de militares e tecnocratas.
Em 1964	Ocorre o Golpe Militar.
Lei 5540/68	Reforma do ensino superior.

A Lei 5692/71	A lei do ensino primário e médio - Nova orientação pedagógica inspirada na Teoria do Capital Humano – educação tendo por função preparar as pessoas para atuar no mercado em expansão que exigia força de trabalho educada. A Educação passou a ser entendida como decisiva do ponto de vista do desenvolvimento econômico, um bem e produção.
Década de 70	Tendência crítico-reprodutivista: tentativa de empreender a crítica da “teoria do capital humano”; Novo vigor no contexto denominado neoliberalismo.
Em 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9394/96	Educação em foco. Novo Plano de Educação / 2001; Teoria do Capital Humano: preconizada pela política do Bem-Estar; Capacidades e competências: Concepções Pedagógicas, Contra Hegemônicas – Teoria e prática – relação indissociável, Concepções pedagógicas críticas, contrapondo às ideias da Teoria do Capital Humano.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora com base nos estudos de Saviani e Libâneo.

Os autores dividem as concepções pedagógicas do Brasil em duas grandes linhas de pensamento pedagógico - Liberais e Progressistas. As Tendências Liberais, que não se refere a sistema aberto ou democrático, mas a uma instigação da sociedade capitalista ou sociedade de classe, que sustenta a ideia de que o aluno deve ser preparado para papéis sociais de acordo com suas aptidões aprendendo a viver em harmonia com as normas desse tipo de sociedade. As Tendências Progressistas refletem sobre uma análise crítica das realidades sociais, e as finalidades sociopolíticas da educação. O desenvolvimento dessas tendências, se ramificam em quatro correntes, conforme Saviani (1997) e Libâneo (1990).

Quadro 9 – Tendências.



Fonte: Elaborada pela pesquisadora a partir das pesquisas de Libâneo e Saviani.

Os autores enfatizam que essas tendências fundamentam a prática docente, e que ambas conviveram e convivem no fazer pedagógico, pois uma tendência não substitui totalmente a anterior.

Kramer (2006) identifica três principais tendências pedagógicas presentes na prática da educação de crianças de até seis anos no Brasil: a romântica, a crítica e a cognitiva. Na concepção romântica, a pré-escola era percebida como jardim, as crianças flores e os professores jardineiros. Froebel (1782-1852) é o criador dessa concepção, na qual defendia a evolução natural da criança e valorizava o simbolismo infantil, passando por Decroly (1871-1932), que apresentava ideias associadas ao conhecimento da criança e suas necessidades de alimentação, de defender-se contra os perigos, de agir e trabalhar com solidariedade, e também por Montessori (1870-1952), que criou uma pedagogia científica baseada em método como: ritmo próprio, liberdade, ordem, trabalho, respeito e normalização. Ainda que, com propostas diferentes, as três tendências são consideradas românticas, já que não consideravam os aspectos sociais e culturais.

A concepção crítica está baseada na obra de Celestin Freinet (1896-1966). Criado por ele na França, esse movimento da escola moderna atinge atualmente professores de muitos países, inclusive no Brasil. Segundo o autor, a escola é um lugar de trabalho coletivo que considera a criança e o professor como cidadãos. Freinet não criou um método fechado, ele elaborou uma pedagogia alicerçada em técnicas construídas lentamente com base na experimentação e documentação, que fornecem à criança instrumentos para aprofundar o seu conhecimento e desenvolver a sua ação.

Na concepção cognitiva, Jean Piaget (1896-1980) é o principal nome. Como epistemólogo, investigou o processo de construção do conhecimento, utilizou em suas pesquisas com base no “método clínico”, que permite conhecer como a criança pensa e como ela constrói as noções sobre o mundo físico e social. Para Piaget, a educação possibilita à criança o desenvolvimento amplo e dinâmico. No entanto, a escola precisa considerar o esquema de assimilação da criança, oportunizar atividades desafiadoras que provoquem desequilíbrios e reequilíbrios sucessivos, promovendo a descoberta e a construção do conhecimento.

Nessa perspectiva, Kramer (2006) lista alguns princípios básicos que, em geral, orientam a prática pedagógica da Educação Infantil, baseado na teoria de Piaget:

1. Tudo começa pela ação;

2. Toda atividade deve ser representada (semiotizada), permitindo que a criança manifeste seu simbolismo;
3. A criança se desenvolve no contato e na interação com outras crianças;
4. A organização é adquirida através da atividade;
5. O professor é desafiador da criança: ele cria “dificuldade” e “problemas”, assim, o espaço da Educação Infantil, deixa de ser visto como passatempo, e passa a ser um espaço criativo;
6. Na Educação Infantil é essencial haver um clima de expectativas positivas em relação às crianças, de forma a encorajá-las a ter confiança em suas próprias possibilidades experimentar, descobrir, expressar-se, ultrapassar seus medos, ter iniciativas etc.
7. No currículo da Educação Infantil baseado na teoria de Piaget as diferentes áreas do conhecimento são integradas. O eixo central desse currículo são as atividades (KRAMER, 2006, p. 30-31).

Entende-se que a Educação Infantil acompanha as mudanças pelas quais vêm ocorrendo na educação, como: ensino personalizado, vivência em diferentes espaços, artes como estímulo à criatividade, novas tecnologias em sala de aula, gamificação, horários flexíveis, período integral, ensino bilíngue, dentre outras. As demandas da nova geração requerem que as escolas se reinventem para que as práticas pedagógicas se adequem às atuais necessidades das crianças. Uma prática fundamentada em uma pedagogia que é:

[...] o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana (LIBÂNEO, 2014, p. 30).

Diante desse ponto de vista, é muito atual o esforço de se refletir sobre a concepção de Educação Infantil, como um conceito amplo, carregado de ideias e significados com grande abrangência no campo educacional. Por isso, faz-se necessário a atividade lúdica no contexto social e cultural da criança, oportunizando na Educação Infantil a compreensão do cuidar e do educar em espaço, e com ações que favoreça o seu pleno desenvolvimento.

### 3 EDUCAÇÃO INTEGRAL E FORMAÇÃO INTEGRAL

Este capítulo versa sobre a Educação Integral e a Formação Integral. A Formação Humana é um processo integral. Acontece o tempo inteiro, ao longo de toda a vida e em todos os espaços. Já a Educação Integral pressupõe garantir o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões: intelectual, física, afetiva, social e cultural.

Para isso, pressupõe-se também a existência de um projeto coletivo, compartilhado por estudantes, famílias, educadores, gestores e comunidades locais. (WEFFORT; ANDRADE; COSTA; 2019, p. 16-17). Essas concepções não são um processo pré-estabelecido dentro de um prazo ou conclusão de um determinado grau de ensino e não se referem ao tempo integral.

A Educação Integral é uma concepção teórica que prevê a oferta de oportunidades e acesso às várias instâncias do conhecimento inter-relacionadas que dizem respeito não apenas à cognição, mas todas as dimensões de formação do sujeito, sejam elas intelectual, espiritual, ética, afetiva, física, socioemocional e cultural, compreendendo que assim possa ser desenvolvida a Formação Integral como projeto coletivo, envolvendo crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

Os autores, Demerval Saviani (1995), Florestan Fernandes (1920-1950) desencadearam importantes debates sobre a educação no país. Suas reflexões permitiram a compreensão da difícil construção da cidadania e do papel da educação. Segundo Saviani almejava justiça social, liberdade e igualdade, e que todas as crianças e jovens tivessem acesso à educação, sobretudo do tipo que priorizasse a formação humana. Ou seja, a partir de uma educação que não fragmente a pessoa, mas que a perceba em sua totalidade, rompendo, assim, com práticas focadas unicamente na dimensão cognitiva.

Nesse sentido, o Projeto Educativo Comum da RJE pontua que:

A proposta de formação integral não pode se consolidar como um somatório de partes, cada qual sob a responsabilidade de uma equipe ou setor, pois é da integração que conseguiremos avançar em direção aos frutos esperados do nosso processo educativo (REDE JESUITA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 59).

Arroyo (2012) defende um currículo integrado e integrador que dê conta da formação integral, para tanto faz-se necessário:

Alargar a função da escola, da docência e dos currículos para dar conta de um projeto de educação integral em tempo integral que articule o direito ao conhecimento, às ciências e tecnologias com o direito às culturas, aos valores, ao universo simbólico, ao corpo e suas linguagens, expressões, ritmos, vivências, emoções, memórias e identidade diversas. Essa função da escola mais integral da formação humana exige mais tempos, mais espaços, mais saberes, artes, compromissos profissionais, diversidade de profissionais (ARROYO, 2012, p. 45).

O autor evidencia que a formação humana integral oportuniza as crianças e jovens, oferecendo um desenvolvimento pleno de suas potencialidades. Para tanto, faz-se necessário que a Proposta Pedagógica das instituições contemple essa forma educativa, para que de fato ela se efetive na formação do sujeito independente, crítico, responsável por si, pelo outro e pelo ambiente.

É importante frisar que a Educação integral não se refere meramente à educação de tempo integral, embora, a ampliação de tempo favoreça-a. Como sustenta Moll, nessa perspectiva:

[...] de nada adiantará esticar a corda do tempo: ela não redimensionará, obrigatoriamente esse espaço. E é, nesse contexto, que a educação integral emerge como perspectiva capaz de ressignificar os espaços e os tempos escolares (MOLL, 2009, p. 18).

Klein destaca que:

A Educação Integral tem uma perspectiva humanista, ao contrário de uma visão parcial, instrumental ou utilitarista. A Pedagogia tenta responder às múltiplas exigências do próprio estudante, do seu contexto e das ciências psicopedagógicas [...] (KLEIN, 2017, p. 15).

O projeto educativo jesuítico reafirma a concepção de um currículo humanista e humanizador que contribui na implementação do processo da Formação Integral de nossas crianças.

Entende-se que a Formação Integral orienta o educando a encontrar sentido e dar significado à aprendizagem. Por isso, nos colégios da RJE, os currículos:



[...] são concebidos, considerando a legislação educacional em vigor e os documentos da educação da Companhia de Jesus. A construção do currículo considera a concepção de mundo, de sociedade, de homem e de pessoa que se deseja formar, assim como contempla aspectos da formação integral que tenham fundamentação de natureza epistemológica, indagando sobre limites e possibilidades do conhecimento e as relações que se estabelecem entre conhecimento, sujeitos e meio, pedagógica, buscando os melhores caminhos e percursos para que a aprendizagem integral aconteça; [...] (REDE JESUITA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 43).

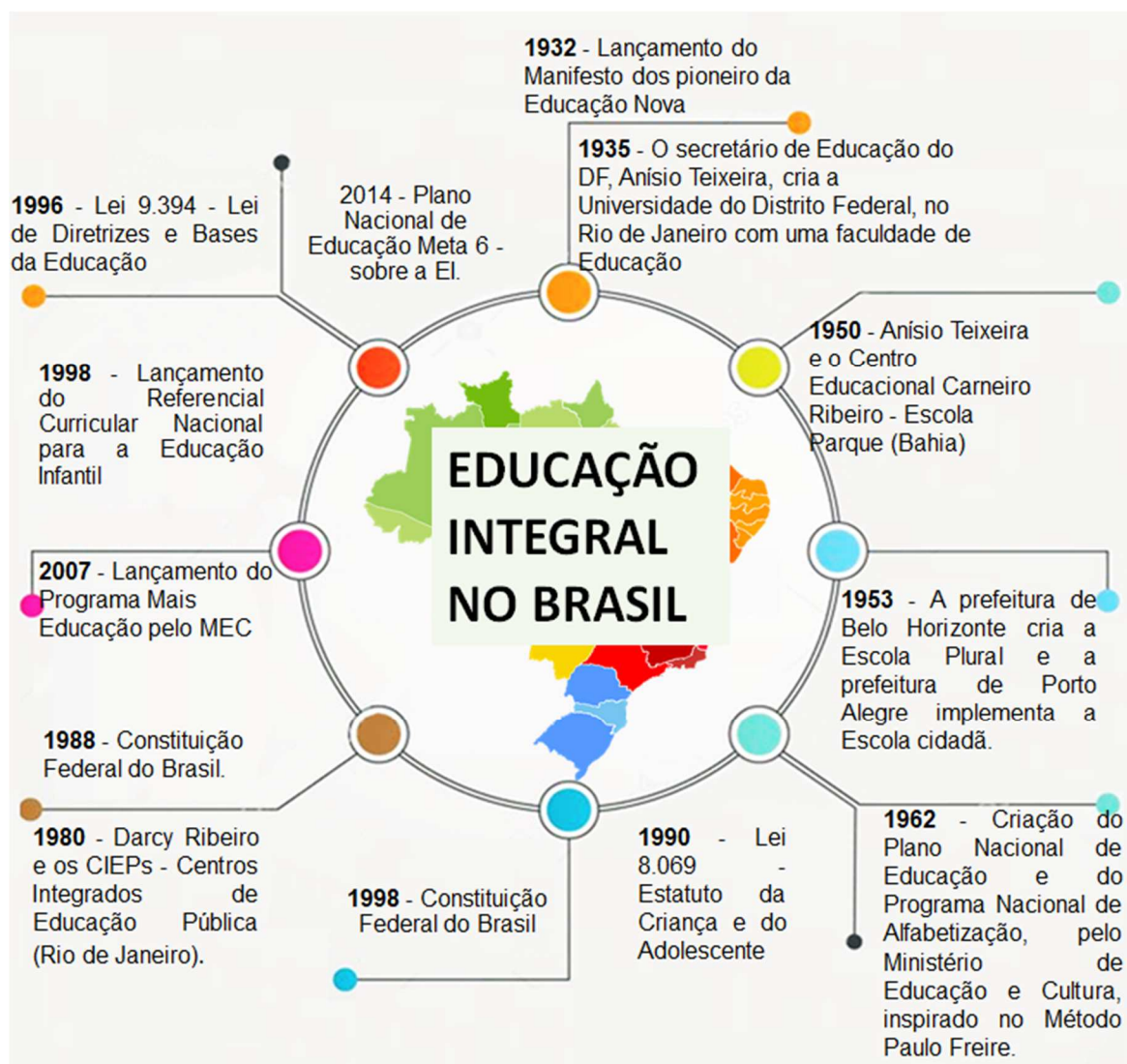
Diante dessa perspectiva, a Educação Infantil procura atender o desenvolvimento integral das crianças quando esta propõe uma base que contemple o cognitivo, social, motor e afetivo.

Portanto, a Formação Integral é uma maneira educativa que pretende não só instruir os alunos com os saberes específicos das ciências, mas, também, oferecer-lhes os elementos necessários para crescerem como pessoas, visando desenvolver todas suas características, condições e potencialidades (CORDESI, 2003).

A partir dessa definição, vale lembrar que o debate sobre a Educação Integral no Brasil tem um longo percurso histórico. De tal modo, em pleno século XXI, se torna impossível discutir educação sem poder referir-se à formação humana integral, vista por pesquisadores como formação para toda a vida.

Na figura abaixo está a representação da linha do tempo dos principais marcos históricos da Educação Integral no Brasil, um resumo elaborado por Clarice Conter (2018).

Figura 4 – Linha do tempo da Educação Integral.



Fonte: elaborado pela autora a partir da dissertação de Clarice Conter (2018).

A compreensão da Educação Integral rompe com modismo e afirma o protagonismo do educando a partir da indissociabilidade entre Educação e Vida. Portanto, a Educação Integral resulta na formação humana integral, tornando o educando responsável pela construção de si, da sociedade e da vida das pessoas que dela participam.

### 3.1 Concepções jesuíticas sobre a formação integral na Educação Infantil

Quando se analisa a história da educação no Brasil é imprescindível considerar a educação católica, em específico, a participação jesuítica no processo

de educação brasileira, já que ela está intrinsecamente atrelada a essa prática, sendo responsável pela educação dos habitantes do país no período colonial.

A educação jesuítica teve início em 1549, com a Companhia de Jesus, representante da igreja católica, fundada por Inácio de Loyola, em um contexto em reação da igreja católica à Reforma Protestante Sendo a protagonista do início de nossa história educacional, com hegemonia do ensino brasileiro até 1759, quando os padres jesuítas foram expulsos de Portugal e de suas colônias pelo Marquês de Pombal (ALMEIDA, 2014, p. 118).

Nessa época, foram desenvolvidas as primeiras ações pedagógicas voltadas para os índios, ainda que o objetivo fosse o de educar para a fé católica e para a instrução. Segundo Klein (2016, p. 2), “[...] desde cedo os jesuítas concentraram os seus esforços educativos no segmento das crianças: curumins, mestiços ou mamelucos e filhos dos portugueses adventícios”. Conforme descreve o autor, as estratégias visavam influenciar os adultos através dos pequenos que aprendiam a rejeitar os “maus costumes”.

No decorrer da missão dos Jesuítas no Brasil, a “Companhia de Jesus deu início à elaboração de um estudo a ser implantado em todos os colégios da Ordem em todo o mundo, o qual ficou conhecido pelo nome de Ratio Studiorum” (SAVIANI, 2007, p. 50). A “Ratio Studiorum” idealizada por Inácio de Loyola, teve a necessidade de unificação do método em razão da quantidade de colégios confiados à Companhia de Jesus no século XVI. O documento tinha como intuito uma formação uniforme de todas as pessoas que frequentavam os colégios da ordem Jesuítica, a sua finalidade estava totalmente ligada às concepções religiosas e aos processos pedagógicos.

Os Jesuítas deixaram um legado de colégios organizados em rede, um método pedagógico e um currículo comum. Embora o processo de colonização tenha atuado como uma ferramenta de imposição cultural aos índios, como forma de exercer o domínio sobre eles, é por meio da Companhia de Jesus que a educação brasileira desenvolveu-se, atendendo às necessidades da sociedade, dedicando-se a educar a elite e sendo também responsável pela integração da cultura europeia e indígena, disseminando-as pelos colégios e igrejas (ALMEIDA, 2014, p. 123).

A tônica da pedagogia jesuítica embasava-se em “renovação, mudança e adaptação às circunstâncias de pessoas, lugares e tempos” (KLEIN, 1997, p. 47). Nessa perspectiva, em 08 de dezembro de 1986, o padre Geral Peter Hans

Kolvenbach, apresenta as “Características da Companhia de Jesus”, pela ocasião do quarto centenário da “Ratio Studiorum”<sup>9</sup>. Trata-se de um documento que serviu de eixo orientador no processo de renovação, de acordo com as orientações do Concílio Vaticano II, atendendo as exigências de um mundo em mudança. Para a constituição desse documento foi formada uma comissão, que:

[...] percorreu um processo de trabalho semelhante ao da elaboração da Ratio Studiorum e por três reuniões de trabalho, analisando críticas e sugestões de educadores, foi publicado pelo Pe. Superior Kolvenbach, no ano de 1986, o documento Características de educação da Companhia de Jesus (KLEIN, 1997, p. 100).

As Características apresentam princípios pedagógicos que, embora embasados pela “Ratio Studiorum”, propõe uma nova visão como profere Klein (1997). Esse novo documento é uma versão atualizada dos princípios pedagógicos da Companhia, que apresenta novos objetivos educacionais e visão da finalidade da educação jesuítica hoje. Após sete anos, a Comissão Internacional do Apostolado Educativo da Companhia (ICAJE), em 1993, conclui a versão final do documento intitulado “Pedagogia inaciana: uma proposta prática”, denominado de Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI). Esse documento descreve a didática que dá corpo às Características, uma pedagogia sistematicamente organizada que explicita a missão educativa da Companhia de Jesus, considerando a constante integração do PPI, marcada pelo: contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação.

Eis algumas das características da Descrição dos Paradigmas<sup>10</sup>, a saber: a “contextualização” considera a experiência do estudante, uma vez que o conhecimento se constrói num contexto concreto, permitindo ao mediador sugerir experiências conforme às características do grupo. Para Santo Inácio, é preciso saborear as coisas internamente. Nessa perspectiva, a “experiência” é o passo em que o estudante, em contato com o objeto de conhecimento, transforma-se em protagonista do seu próprio saber. A partir dessa vivência, decorre-se a “reflexão”, momento em que o estudante se empenha e compreende o significado, a importância e as implicações das suas experiências, consolidando a sua aprendizagem. Após refletir, o estudante remete-se a “ação” que compõe a sua mudança de concepção,

---

<sup>9</sup> Carta do padre Geral. Características da Companhia de Jesus (1986).

<sup>10</sup> A compreensão do Paradigma Pedagógico Inaciano no contexto da aprendizagem e no processo pedagógico. Características (32).

fundamentada no conhecimento que ele próprio construiu através das experiências. Enfim, a “avaliação”, que perpassa todas as etapas, favorece a tomada de consciência dos estudantes sobre os avanços no processo de aprendizagem (COMPANHIA DE JESUS, 1993).

Figura 5 – Paradigma Pedagógico Inaciano.



Fonte: Pedagogia Inaciana, uma proposta prática (1993).

A concepção do PPI, inspirado na ação de Santo Inácio de Loyola, atende à proposta da formação integral de crianças e jovens. Ela busca, de forma igual, contemplar as três principais dimensões da personalidade no contexto vital do educando: a inteligência, a vontade e a sensibilidade. À vista disso, observa-se que na prática cotidiana de nossos colégios e escolas, o PPI auxilia no desenvolvimento de cidadãos mais críticos, reflexivos e autônomos. Assim, ao comentar o documento “Pedagogia Inaciana: uma proposta prática”, o então Superior Geral da Companhia de Jesus, padre Peter-Hans Kolvenbach, afirmou: “nosso objetivo como educadores

é a formação de homens e mulheres competente, consciente e comprometida na compaixão” (COMPANHIA DE JESUS, n. p, 1993), conforme descrito no quadro abaixo.

Figura 6 – Os quatros (4) Cs.

<b>COMPASSIVO</b>	Sejam indivíduos capazes de abrir seu coração para serem solidários e assumirem o sofrimento que outro vivem.
<b>COMPROMETIDO</b>	Sendo compassivos, devem empenhar-se honestamente, e desde a fé, e com meios pacíficos, na transformação social e política de seus países e das estruturas sociais para alcançar a justiça.
<b>CONSCIENTE</b>	Além de conhecerem-se a si mesmo, graças ao desenvolvimento da capacidade de interiorização e ao cultivo da vida espiritual, essas pessoas devem ter um consistente conhecimento e experiência da sociedade e de seus desequilíbrios.
<b>COMPETENTE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Profissionalmente falando, devem alcançar uma formação acadêmica que lhes permita conhecer, com rigor, os avanços da tecnologia e da ciência.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados da Cs.

Educar pessoas para a “excelência humana”, torná-las competentes, conscientes, críticas, criativas, dotadas de sensibilidades e compaixão, diante dos problemas contemporâneos e da ação modificadora da realidade, segundo o Espírito de Jesus Cristo, são propósitos da educação jesuítica. De acordo com Klein S. J. (1997, p. 87): “A autodisciplina, perseverança, integridade de caráter, humildade, compreensão dos outros, de suas ideias e limites, são qualidades requerida aquelas que querem trilhar o caminho humanizador”. Diante disso, após constituir-se em Rede Jesuíta de Educação, a instituição buscou uma renovação a partir do Projeto Educativo Comum.

### 3.1.1 Projeto Educativo Comum (PEC): itinerário de inovação da Rede Jesuíta de Educação

O Projeto Educativo Comum (PEC<sup>11</sup>), documento da Rede Jesuítica de Educação (RJE) da província dos Jesuítas do Brasil (BRA), é um documento que convida a pessoa a ter um olhar reflexivo sobre os diferentes processos educativos e os agentes envolvidos. Das muitas dimensões por ele abordado, evidencia-se a análise curricular que, de forma abstrusa, solicita um olhar que precisa perpassar os espaços dos colégios e escolas. Segundo abordado no documento, a concepção de currículo deve ser entendida amplamente, ou seja, é necessário ter um olhar sobre questões pertinentes relacionados ao pluralismo cultural, às políticas, à diversidade, aos novos desafios, no que se refere ao mercado de trabalho além de toda dimensão da educação humanizadora.

A tradição Jesuítica constitui pressupostos que compreendem a Educação Integral como proposta que rompe com “modismos”, assegurando o protagonismo do aluno diante da realidade que o envolve. O século XXI exige uma postura mais propositiva e assertiva quanto às inovações metodológicas e ao uso dos recursos disponíveis. Para tanto, o PPI: “[...] sugere uma multidão de caminhos pelos quais os professores poderiam acompanhar seus alunos e facilitar-lhes a aprendizagem e amadurecimento, fazendo-se encarar a verdade e o sentido da vida” (COMPANHIA DE JESUS, 1993, p. 38).

Na perspectiva de concretizar o objetivo almejado, a partir da expansão feita pelo padre Kolvenbach, que comenta o documento *Pedagogia Inaciana*, há uma proposta prática na qual ele indica, ao afirmar que:

[...] nosso objetivo como educadores é a formação de homens e mulheres competentes, conscientes e comprometidos na compaixão<sup>12</sup>, abre-se uma nova chave de leituras que nos desafia a reorientar nossas práticas e buscar novos caminhos. Uma vez que os desafios do contexto atual são grandes, maiores ainda deverão ser nossa coragem e esperança (REDE JESUITA DE EDUCAÇÃO, 2016, p 29, n. 13).

---

<sup>11</sup> O PEC é o documento norteador e inspirador das práticas pedagógicas nas instituições de Educação Básica da Rede Jesuítica de Educação (RJE). Foi lançado em 2016, resultado de uma ampla e intensa troca de saberes entre mais de 2.000 profissionais da Rede, dos quais trabalharam durante dois anos através de estudo, seminário e reuniões presenciais e virtuais.

<sup>12</sup> Carta do Padre Kolvenbach sobre o Paradigma Pedagógico Inaciano, Roma, 1993.

A Companhia de Jesus segue um processo de inspirações com relação às mudanças e à inovação, trazendo luzes sobre as reflexões educacionais. Como exemplo, a experiência do projeto “Horizonte 2020” (Jesuíta da Catalunha) resultou na prática em uma implementação do Modelo Pedagógico da Etapa Infantil (MOPI), baseado em onze (11) pilares, a saber: 1) equipe docente integrada, criativa e inovadora; 2) alunos protagonistas; 3) espaço flexível e dinâmico; 4) participação das famílias; 5) recursos digitais; 6) tempo flexível; 7) avaliação dinâmica; 8) metodologias diversas; 9) estimulação precoce das inteligências; 10) contato com o inglês; e 11) integração de valores.

De todos os pontos, o de maior destaque foi a necessidade de substituir os espaços antigos por outros mais acolhedores e motivadores, com a intenção de desenvolver projetos globais e diversos para a estimulação das inteligências múltiplas. Acompanhar as mudanças no mundo faz-se necessário, como relata Klein (após visitar os colégios jesuítas na América Latina<sup>13</sup>):

Estamos em outro mundo, onde não se vai à escola porque ela é o ‘templo do conhecimento’, o qual se pode construir hoje de várias fontes e formas, mas porque a escola é um espaço privilegiado para cada um identificar e desenvolver competências e habilidades indispensáveis para a realização pessoal e o seu consequente investimento para a transformação social (KLEIN, 2018, p. 2).

Refletindo sobre isso, é indispensável a renovação da proposta pedagógica dos espaços e das formações para o educador integral. Klein (2018) relata trecho do discurso de Pe. Arturo Sosa, que destacou como primeiro de seis desafios – que tais instituições sejam espaços de pesquisa pedagógica e verdadeiros laboratórios de inovação didática. Para tanto, demanda-se da gestão uma organicidade para o surgimento de novos métodos ou modelos formativos<sup>14</sup>. Para a inovação, é necessário que tais instituições estejam conscientes da mudança antropológica e cultural, é preciso saber educar de um novo modo para um futuro diferente, conforme citou Pe. Arrupe há quase quatro décadas:

Arrupe aponta quatro notas que as instituições jesuítas devem oferecer na Educação Integral. Formar homens de serviço segundo o

---

<sup>13</sup> Disponível em: ColegiosInovadJesuítasALatina21nov18.pdf.

<sup>14</sup> Discurso aos Delegados da Educação Jesuíta, realizado em outubro de 2017, no Rio de Janeiro, o Superior Geral, Pe. Arturo Sosa.



Evangelho, como promotores da justiça, a partir da caridade evangélica. Formar homens novos, com uma forma de vida tão coerente com os valores que aprenderam de Jesus Cristo que se destaquem no serviço aos outros. Formar homens abertos ao crescimento pessoal, ao mundo mutável atual (KLEIN, 2017 *apud* ARRUIPE, 1978, p. 6).

Klein chama atenção para as mudanças de épocas e a importância do desenvolvimento das competências para a educação integral nos centros educativos, baseados fundamentalmente na fé e no escutar do chamado de Deus. Nesse sentido, ele destaca as dimensões espiritual, ética e afetiva, com intuito de constituir pessoas novas, com valores humanos que contribuam para a formação de educandos que acreditem neles e nos outros, ou seja, de modo que sejam perseverantes e corajosos para viver em mundo de constante mudanças. Diante desse ponto de vista, o paradigma pedagógico inaciano, ao ser bem entendido pelos educadores, possibilitará com que eles trilhem um caminho de renovação alicerçado pelo PEC: “Lendo os sinais dos tempos, reconhecendo e assumindo seus desafios como campo de missão” (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 36).

Klein (2018, p. 15) discorre que “é bastante clara a consciência dos colégios de que a mudança deve ser disruptiva, sistêmica, de raiz, e deve atingir toda a organização e a Comunidade Educativa, e não pode ser confinada à sala de aula”. Para assegurar sua tradição de ecletismo na abertura e no diálogo com as diferentes teorias da educação, a RJE estabelece diretrizes para aperfeiçoar os processos educativos, com ênfase em um currículo que atende o educando em sua totalidade. Aos colégios e escolas são esperados que:

1. Avaliem a efetividade de suas propostas educativas;
2. Promovam a atualização ou a transformação de seus currículos, para que expressem a identidade inaciana, sejam significativas e flexíveis e contemplem as diferentes dimensões da formação da pessoa;
3. Revejam a organização e o planejamento dos diferentes componentes curriculares, para que contemplem a transversalidade e a interdisciplinaridade como inerentes à realidade e as utilizem nas propostas de aprendizagem;
4. Redimensionem espaços e tempos escolares, para gerar mais espaço de mobilidade e criatividade no processo educativo;
5. Atualizem os recursos didáticos e tecnológicos, para responder de maneira mais eficaz aos desafios dos tempos atuais; e
6. Enriqueçam a matriz curricular, para que, além da base comum nacional, obrigatória, incorporem os componentes necessários para

garantia do ideal de educação integral da Companhia de Jesus (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 42).

O currículo da RJE constitui o “ethos” de toda a instituição, isso significa que é tudo o que é revelado no cotidiano escolar, dentro e fora da sala de aula e nas relações de poder que se estabelece entre os atores sociais, nos valores e no modo de proceder de cada um (REDE JESUITA DE EDUCAÇÃO, 2016). Por conseguinte, nasce a compreensão de que um currículo transcorre todos os espaços e tempos da instituição educativa, e considera os sinais dos tempos, reconhecendo e assumindo seus desafios como campo de missão. O que se espera das instituições educativas da Companhia de Jesus, é que toda ação se concentre para a formação de pessoas, conscientes, competentes, compassivas e comprometidas, ressaltando a necessidade de reconhecer as suas potencialidades, garantindo o desenvolvimento pleno em todas as dimensões.

As estratégias para o desenvolvimento dessas aprendizagens consideram as múltiplas formas de aprender das novas gerações. Nessa perspectiva, o PEC almeja alçar novos horizontes na medida em que as instituições jesuíticas contemplem seu fazer educativo em todas as dimensões humanas, sejam elas: “Afetiva, espiritual, ética, estética, cognitiva, comunicativa, corporal e sociopolítica” (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 49). Portanto, a proposta inaciana implica na formação de pessoas, de maneira integral, por uma educação que aponte a possibilidade de reversão que há muito está defasada, sobretudo no que se refere a dar novas respostas aos anseios da sociedade atual. Ela prima pelo olhar amplo sobre o sujeito, considerando os aspectos socioemocional de cada indivíduo.

#### **4 GESTÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DAS QUESTÕES ADMINISTRATIVAS AO DESENVOLVIMENTO DE UMA EDUCAÇÃO PARA A INTEGRALIDADE**

Neste capítulo, a pesquisa reflete sobre o papel da gestão nos processos de ensino e de aprendizagem na Educação Infantil. Para a constituição deste trabalho, não será feita referência à gestão financeira. Ao considerar a especificidade da gestão da Educação Infantil, retoma-se aos objetivos deste trabalho que consistem em compreender as concepções pedagógicas de gestores e de docentes envolvidos na Educação Infantil e suas relações com os princípios pedagógicos e a integralidade da formação de crianças de zero a cinco anos.

Para Lück (2009), a gestão pedagógica dentro da Educação Infantil é a mais importante, ela está envolvida com o principal objetivo da escola, que é o de promover aprendizagem dos alunos e desenvolvimento humano. Para alcançar o objetivo de ensino, faz-se necessário que a gestão interaja com os docentes e promova a formação continuada à luz da Proposta Pedagógica do colégio, dentre outras atribuições. À vista disso:

Sabe-se que a melhoria da aprendizagem dos alunos é promovida, sobretudo, a partir da melhoria do trabalho na sala de aula orientado pelo professor. Em vista disso, para melhorar a aprendizagem dos alunos é preciso observar e compreender como é desenvolvido o processo ensino aprendizagem nesse espaço pedagógico, como os alunos reagem às diferentes experiências e seus diversos desdobramentos, que aspectos do relacionamento professor-aluno e aluno-aluno são mais favoráveis à aprendizagem e como eles são promovidos, dentre outros aspectos (LÜCK, 2009, p. 100).

Diante dessa perspectiva, o artigo 7º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNCEI), resolução nº 05/2009, quer que “o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismo [...] garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade” (BRASIL, 2010, p. 19). Assim, a gestão começa a ganhar um formato democrático, em que todos buscam em conjunto a melhoria da educação com apropriação desses saberes, e utilização de estratégias que garanta um processo de ensino aprendizagem de maneira eficaz. A participação de toda a comunidade educativa é uma evidência que a atuação pedagógica deve ter como referência. E que para tanto, faz-se

necessário uma Proposta Pedagógica condizente com os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Dessa maneira:

A equipe da instituição de educação infantil deve contar com uma proposta pedagógica em forma de documento, discutida e elaborada por todos, a partir do conhecimento da realidade daquela comunidade, mencionando os objetivos que se quer atingir com as crianças e os principais meios para alcançá-los (BRASIL, 2009, p. 37).

Nesse caso, a Proposta Pedagógica é compreendida como um guia de inspiração, um caminho a ser construído cotidianamente e coletivamente, considerando que ela é uma escrita de várias mãos. De acordo com Kramer (1997), toda proposta pedagógica é uma aposta, incumbindo à gestão a acompanhar o seu desenvolvimento na instituição, que contempla as ações diárias através da organização e comunicação, além do enfrentamento dos desafios e delegação de responsabilidades. Diante desse ponto de vista, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e as Diretrizes Nacionais Específicas para a Educação Infantil apontam algumas atribuições:

Aos gestores das instituições de Educação Infantil cumpre o papel de assegurar, através de liderança responsável e ética, condições materiais e institucionais para a garantia dos direitos básicos das crianças, de suas famílias e dos professores à Educação Infantil de qualidade. Os gestores das instituições de Educação Infantil devem assegurar tempo e espaço para a reflexão coletiva sobre a prática, para o estudo crítico de teorias que contribuam para compreender as práticas, transformá-las e para a elaboração e implementação coletiva das Propostas Pedagógicas (BRASIL, 2009, p. 25).

É importante compreender que a concepção de gestão está, de maneira implícita, relacionada à concepção de educação. Evidencia-se através da legislação o quanto é primordial ao gestor estar atento às especificidades da Educação Infantil e/ou envolvido nas práticas pedagógicas do cotidiano escolar. As diferentes tarefas, para garantir a orquestração do conjunto e a relevância do que se faz na escola, demandam de uma coordenação plural, que devem avaliar a escola como sendo um lugar privilegiado de convivência de sujeitos em construção. Tal espaço necessita ser gerido de forma compartilhada, contando com o engajamento de todos os envolvidos em atitude de aprendizagem (WITTMANN; KLIPPEL, 2010). Com relação a essa perspectiva, para Lück, o cotidiano escolar:

[...] é importante por colocar em evidência a realidade da escola como ela é, o que se constitui em importante elemento da ação educacional. Conhecer como se dão as práticas e as relações no dia-a-dia da escola constitui-se em condição fundamental para promover o que ela precisa e deve ser para constitui-se um ambiente educacional capaz de promover a aprendizagem e formação que os alunos precisam ter para poderem desenvolver as competências pessoais necessárias para enfrentar os desafios de vida com qualidade na sociedade globalizada da informação e do conhecimento (LÜCK, 2009, p. 128).

A rotina configura-se como uma categoria pedagógica cujo desafio é a organização que proporcione à criança, a saber: noção e compreensão do tempo, sequências de ações, além de desenvolver o papel ativo na construção do contexto educacional, possibilitando o desenvolvimento e a aprendizagem integral da criança.

Lück (2009) refere-se a respeito da atuação do gestor em uma instituição de educação que promova conhecimentos legais e conceituais, tais como: planejamento e organização dos trabalhos pedagógicos, monitoramentos dos processos, gestão dos recursos materiais, avaliação e gestão dos resultados, gestão de pessoas, clima e cultura, gestão do cotidiano das instituições, como atendimento às famílias, à comunidade educacional e à sociedade em geral, buscando alternativas para o bom funcionamento da instituição de Educação Infantil. A autora destaca, ao mesmo tempo, que a gestão educacional:

[...] é uma expressão que ganhou evidência na literatura e aceitação no contexto educacional, sobretudo a partir da década 1990, e vem se constituindo em um conceito comum no discurso de orientação e ações de sistemas de ensino e de escola (LÜCK, 2015, p. 33).

Especificamente, a Educação Infantil ainda é explorada de forma tímida no Brasil e nas instituições privadas. As discussões e reflexões possibilitadas pelas pesquisas realizadas são praticamente inexistentes, necessitando de estudos que possibilitem compreender sua importância na construção de uma educação de qualidade socialmente referenciada em que todos os sujeitos envolvidos se reconheçam como atores importantes no processo educativo (KRAMER, 2002).

Afinal, investir na gestão da Educação Infantil significa uma busca por melhoria e qualidade, dessa que é a primeira etapa da Educação Básica. Portanto, essa qualidade, por sua vez, deve ter como referencial os princípios da gestão democrática expressos, dentre outras formas, na participação da família no espaço

educativo. Define-se daí, conseqüentemente, a gestão como articulação entre os aspectos físicos, materiais, humanos e financeiros, que visam à consolidação da função social da escola, compreendida como espaço de socialização.

No próximo capítulo, serão apresentados os resultados da análise da pesquisa realizada através de entrevista com os gestores e questionário com os docentes, além das análises dos dados.

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, serão apresentados os achados na pesquisa, e nele procurará-se responder à problematização do estudo que busca compreender as concepções pedagógicas de gestores e de docentes envolvidos na Educação Infantil e sua relação com os princípios pedagógicos e a integralidade da formação de crianças de zero a cinco anos.

Para tanto, será apresentado a análise das respostas do questionário respondido por trinta e quatro (34) docentes e das entrevistas realizadas com quatro (4) gestores que aqui serão nomeados como entrevistadas “A”, “B”, “C” e “D”. As questões foram categorizadas em quatro blocos temáticos, a saber: a) “Educação Infantil: algumas concepções de criança e infância”; b) “Educação Infantil e sua relação com a Educação Integral e a Formação Integral”; c) “Educação Infantil e BNCC”; d) “Educação Infantil: Gestão e Educação Jesuítica”.

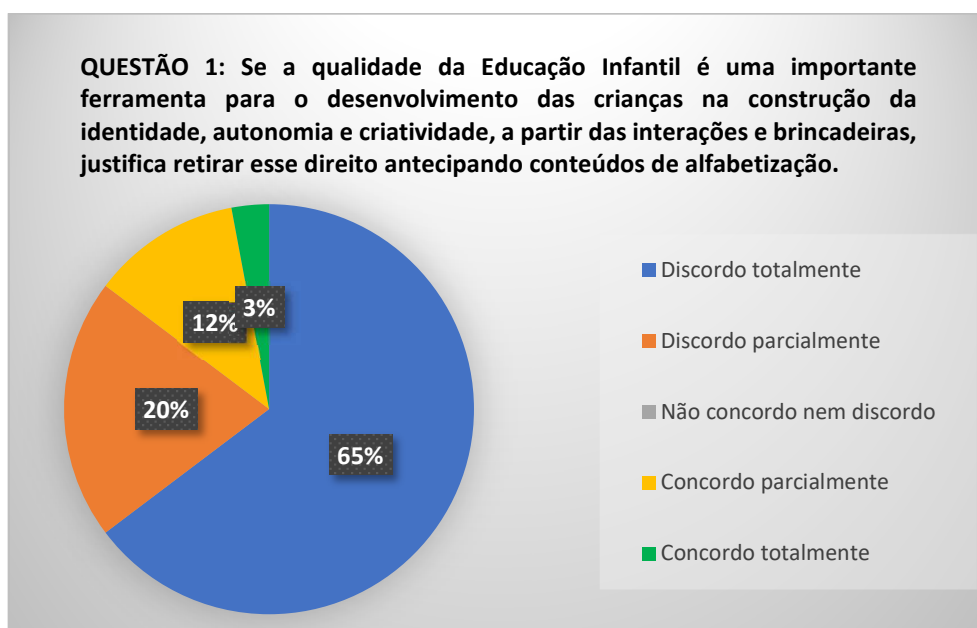
### 5.1 Educação Infantil: algumas concepções de criança e infância

Para este bloco, serão analisadas as respostas as sete (7) questões do questionário, e as três (3) perguntas das entrevistas<sup>15</sup> numa relação com dados coletados, ou seja, na busca pela compreensão das concepções existentes entre gestores e professores da Educação Infantil, extraídas dos três colégios, em relação ao tema proposto pela pesquisa.

---

<sup>15</sup> Na sua percepção, a função social da educação infantil é também de escolarizar? sim ( ) não ( ). Justifique: O que significa infância para você? Para você, qual o significado e a importância de uma escola de Educação Infantil hoje?

Figura 7 – Educação Infantil e antecipação de conteúdos de alfabetização.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Os dados demonstram a apropriação de conhecimento do desenvolvimento integral da criança pelos participantes da pesquisa. Como exposto, vinte e dois (22) dos entrevistados discordam totalmente, no que diz respeito a preterir o brincar antecipando conteúdos de alfabetização. À vista disso, segundo Tomé (2011, p. 235), “o pensamento em educação infantil valoriza a prática pedagógica centrada na constituição da criança, considerando inadequadas práticas de escolarização precoce”.

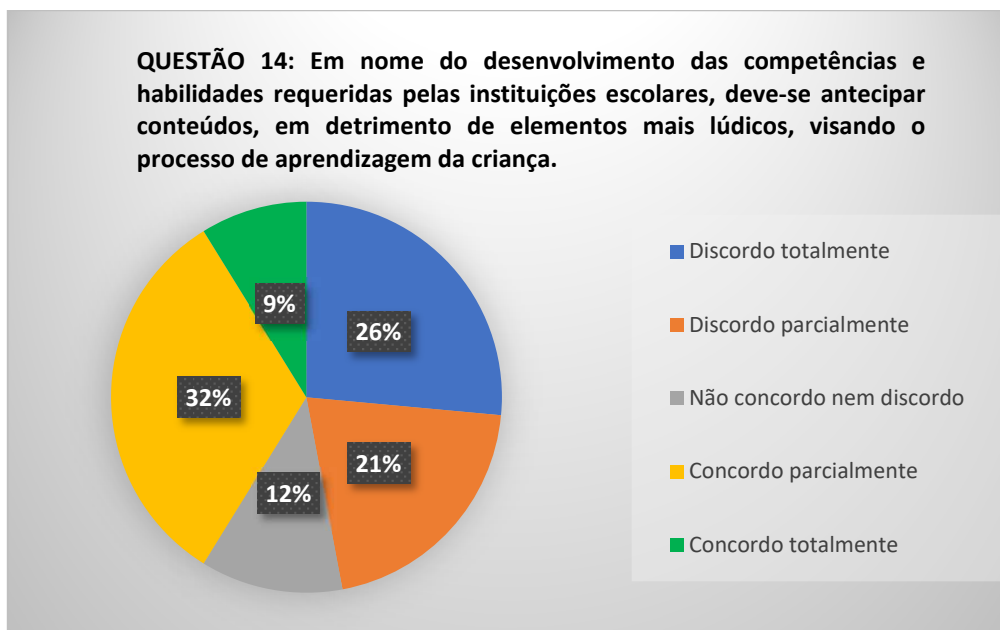
Acredita-se que sete (7) dos entrevistados, ao discordarem parcialmente, não tiveram entendimento da questão, ou a compreensão de que a alfabetização poderia estar associada ao conteúdo da Educação Infantil. Conforme Soares (2010, p. 23) “desde muito cedo, as crianças já convivem com a língua escrita em seu dia a dia”. Para esta pesquisa, entende-se que tudo faz parte da nossa alfabetização, ou seja, esse processo inicia antes da criança ir para a escola. Porém, a questão traz a afirmação acerca da possibilidade de retirar o direito ao brincar (“justifica retirar esse direito” – questão número 1 do questionário aplicado aos docentes da Educação Infantil), pois quatro (4) dos entrevistados concordam parcialmente e um (1) concorda totalmente. Este último, que concorda de forma absoluta, causa certo incômodo pela contradição, já que ao longo desse trabalho evidenciou-se que para a pedagogia inaciana, a reflexão está unida indissociavelmente com a experiência, reflexão e ação,



com proposto da Formação Integral, não em ações momentâneas, mas um processo para toda a vida. Portanto, a resposta não condiz com a Pedagogia Jesuítica que tem como base uma educação humanista. Diante do resultado da questão, fica o questionamento, se os professores têm clareza da pedagogia inaciana?

Como se sabe, a escolarização é a ação ou efeito de submeter-se ao ensino escolar. De acordo com Soares (2008), a palavra escolarização é considerada em ambos os sentidos: os níveis de aprendizado escolar e de letramento. Muitas vezes, os termos escolarização e alfabetização, que se referem ao processo de aquisição individual de habilidades específicas, podem ser confundidos pelo fato de ser a escola o principal meio para alfabetizar. À vista disso, justifica-se a ampliação dos espaços e tempos do brincar nas instituições de Educação Infantil, pois é no brincar que a criança se desenvolve e acontece a aprendizagem (BORBA, 2007). Na próxima questão, para dar continuidade à reflexão sobre as concepções de Educação Infantil, há um outro questionamento relacionado à antecipação de conteúdos em detrimento dos elementos lúdicos.

Figura 8 – Instituições escolares e antecipação de conteúdos.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

O resultado obtido nessa questão foi contrário ao esperado nesta dissertação, já que onze (11) dos entrevistados concordam parcialmente, três (3) concordaram totalmente e (4) não opinaram, no que se refere à antecipação dos conteúdos em

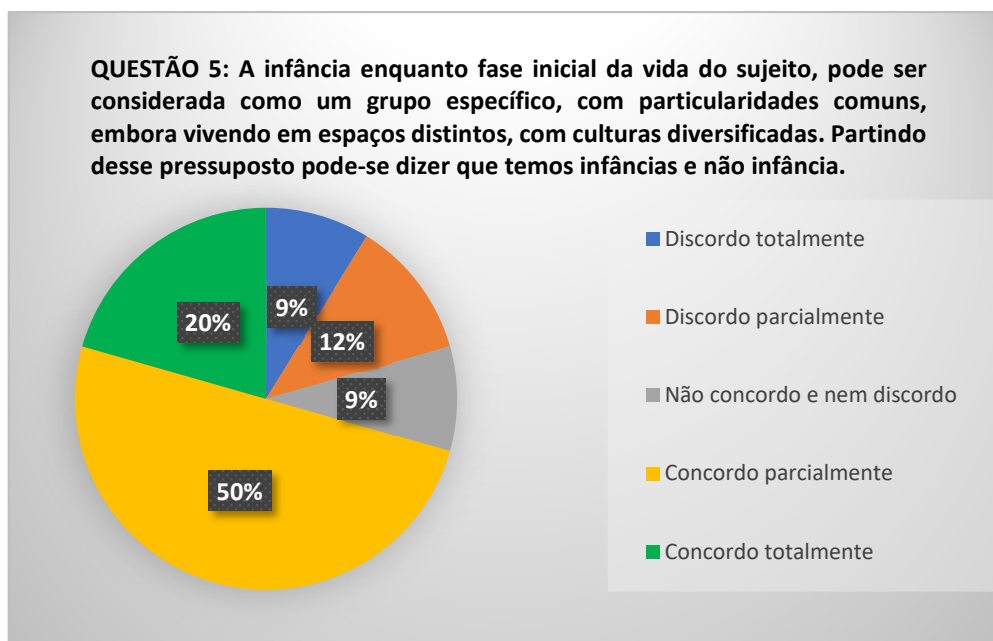
detrimento do lúdico na Educação, visto como os espaços de Educação Infantil possibilitam o brincar às crianças, porque é a partir do lúdico que ocorre a aprendizagem nessa faixa etária. De acordo com Kuhlmann (2000, p. 12), “é de se esperar que determinados conteúdos escolares se tornem objetos de preocupação da educação infantil, conforme as crianças vão se aproximando da idade do ensino fundamental”. Assim sendo, dos participantes da pesquisa, sete (7) discordaram parcialmente e nove (9) totalmente com a retirada do que é essencial na Educação Infantil, ou seja, o lúdico. De acordo com a entrevistada A:

*“Embora ela (a educação infantil) seja hoje parte da escolaridade obrigatória a partir de 4 anos, a função da educação infantil é realmente oportunizar o desenvolvimento integrado, tanto é que dentro da educação infantil não se avalia quantitativamente, a avaliação da educação infantil é qualitativa, é preciso avaliar o sujeito a partir dele mesmo, para observar o que você pode contribuir para fazer a mediação da motivação e das experiências necessárias para cada um” (ENTREVISTADA A, 02/09/2019).*

Já para a entrevistada B, “[...] não dá pra negar isso, vivemos num ambiente escolar onde as crianças interagem entre elas e com outros segmentos, [...] eu acredito que a diferença esteja talvez numa boa escolarização ou não” (02/09/2019). Diante das respostas, percebe-se que há uma pequena diferença nas respostas, quanto a função da Educação Infantil e o processo de escolarização. Contudo, os participantes da pesquisa mostram conhecimento no que diz respeito à importância do lúdico em uma escola de Educação Infantil. Pois, a brincadeira não é algo inato na vida do ser humano, ou seja, aprende-se a brincar desde cedo nas relações que os sujeitos estabelecem com os outros e com a cultura. O instigante aqui é considerar que isto não faça parte da vida da criança, considerando que gestores e docentes comungam sobre a relevância da organização do espaço na Educação Infantil, aqui apontada na fase de zero a cinco anos, período predominante para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Dando continuidade às análises, na próxima figura será analisado a resposta dada pelos entrevistados com relação à infância enquanto fase inicial da vida do sujeito.

Figura 9 – Infância e Infâncias.



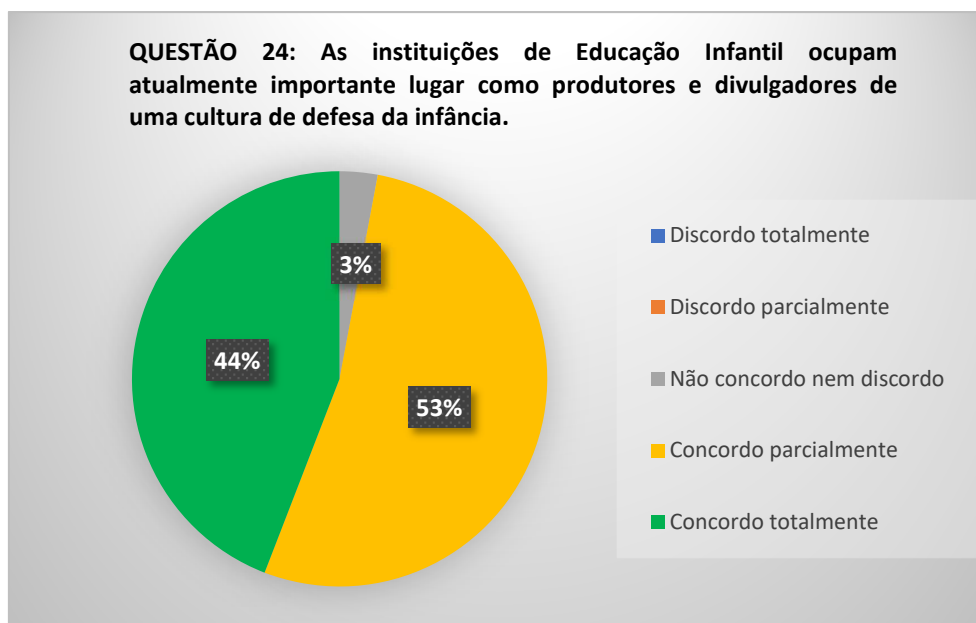
Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Barbosa e Santos (2017) confirmam que ao longo do tempo diferentes conceitos de infância vêm sendo construídos, encontrando várias “infâncias”, forma pela qual é considerada por diversos pesquisadores, como Kuhlmann (1998, p. 31), que pondera “é preciso considerar a infância como uma condição da criança”. Desse modo, as experiências vividas pelas crianças, em diferentes momentos e contextos, constituem-se como as “infâncias”. Como defende a entrevistada D.

*“A infância é o brincar. É o brincar, plantando o hoje e o amanhã, é brincar de vida, de gerar vida, ao mesmo tempo a gente quer garantir que eles possam viver o seu tempo com dignidade, com respeito e com muita intensidade. Uma intensidade de janelas que se abrem e que não se fecham mais, a educação infantil favorece esse brincar de vida, mas é uma brincadeira muito séria, e que nos compromete” (ENTREVISTADA D, 17.09.2019).*

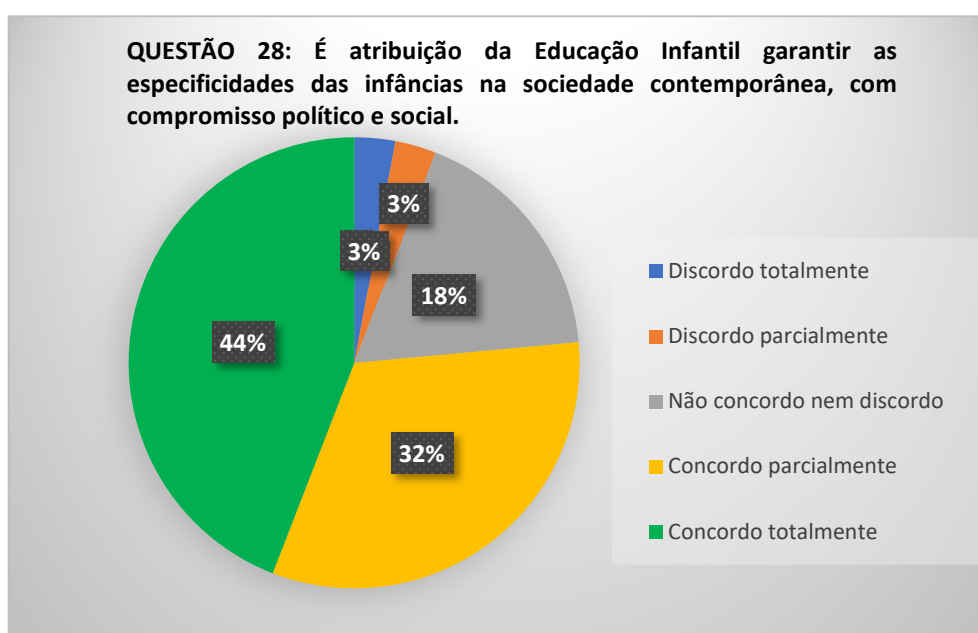
Com isso tudo, continuar-se-á com o termo “infâncias” e não infância. Partindo desse entendimento, considera-se que a infância muda com o tempo e com os diferentes contextos sociais, econômicos e até mesmo com as peculiaridades individuais. Portanto, as crianças de hoje não são iguais às dos anos anteriores, nem serão as mesmas que virão nos próximos anos e nem de vários lugares e de diversas culturas.

Figuras 10 e 11 – Educação Infantil e Infância.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Diante dos resultados da questão vinte e quatro (24), os docentes apresentam concepções nas quais não houve unanimidade, pois no que se refere à compreensão de que as instituições de Educação Infantil ocupam um lugar de defesa da infância, quinze (15) dos entrevistados concordaram totalmente e dezoito (18) concordaram parcialmente. Assim, recorrer-se-á a questão 28, para buscar uma interpretação entre elas.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Com relação aos questionamentos feitos e às respostas dadas, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil atesta que:

O espaço na instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito às modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas (BRASIL, 1998, p. 69).

Conforme as respostas, dá para perceber que os docentes apresentam uma visão amadurecida acerca da questão sobre o compromisso político e social da Educação Infantil, embora, não seja consenso. Nesse sentido,

o trabalho da instituição de educação infantil passou pela compreensão da criança como produtora de cultura, manifesta em suas múltiplas linguagens, cuja prática pedagógica contribuiria para a emancipação social das crianças, de suas famílias e comunidade educacional (TOMÉ, 2011, p. 123).

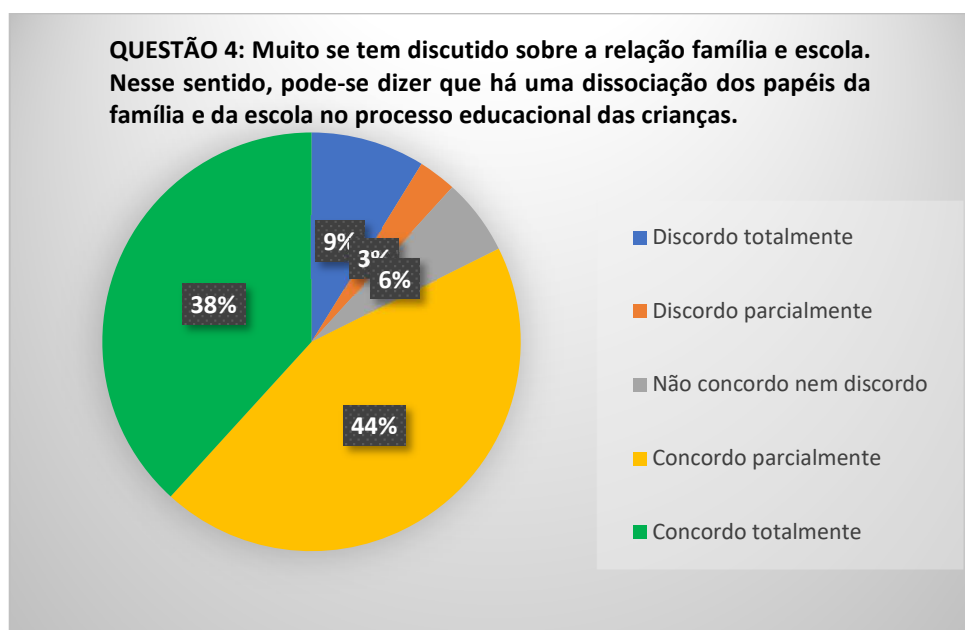
No que se refere a esse entendimento, a experiência da infância é vivida de diferentes formas e contextos, já que “a ideia de transferência do processo de aprendizagem para a instituição escolar é um fator distintivo da existência do sentimento moderno de infância, do seu ‘prolongamento’” (KUHLMANN; FERNANDES, 2004, p. 22).

Nessa perspectiva, as respostas referentes à questão vinte e oito (28), quinze (15) concordaram totalmente e onze (11) concordaram parcialmente. Porém, é estranho que seis (6) docentes se coloquem indiferentes a uma questão importante para o desenvolvimento da criança, bem como um (1) concordar totalmente e um (1) parcialmente. Diante dos “resultados”, faz-se uma interpretação de que, na visão dos docentes, a instituição escolar é concebida como lugar da criança, mas nem sempre da infância, e parece que nesse particular, é para ensinar conteúdo. Compreende-se então, que a Educação Infantil poderia fazer a diferença na infância, pois, trata-se de um período da vida da criança que necessita ser de encanto e ludicidade, com vivências significativas. Como confirma o Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica:

[...] o brincar como um modo de ser e estar no mundo; o brincar como uma das prioridades de estudo nos espaços de debates pedagógicos, nos programas de formação continuada, nos tempos de planejamento; o brincar como uma expressão legítima e única da infância; o lúdico como um dos princípios para a prática pedagógica; a brincadeira nos tempo e espaços da escola e das salas de aula; a brincadeira como possibilidades para conhecer as crianças e as infâncias [...] (BRASIL, 2007, p. 10).

Diante dessa afirmação, o próprio documento questiona: é possível trabalhar com crianças sem saber brincar, sem ter nunca brincado? Compreende-se que educar, brincar e cuidar são concepções que não se fragmentam, ambas têm a sua importância. Daí a necessidade de profissionais habilitados para trabalhar com essa faixa etária, assim como nas demais etapas de ensino, sobre isso, não estar a discutir nessa pesquisa. A seguir, analisa-se a dissociação de papéis da família e da escola.

Figura 12 – Relação da família e escola.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

As respostas demonstram falta de clareza na definição dos papéis da família e da escola. Entende-se que, família e escola, mesmo tendo os mesmos objetivos, cada instituição tem suas especificidades. Para Oliveira (2013, p. 92), “uma das principais funções das famílias é a função educacional e, que esta é a responsável por transmitir à criança os valores e padrões culturais do meio social em que está inserido”. É possível compreender, que os treze (13) docentes, que concordaram totalmente, possuem tal entendimento. Com relação ao exposto, conforme Piaget

(2007, p. 50): “Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se a uma divisão de responsabilidades [...]”.

Dessa maneira, a construção de parceria escola e família é fundamental, para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, desde que haja envolvimento ativos dos pais na vida escolar dos filhos. A entrevistada D, ao referir-se com relação à importância da instituição de Educação Infantil, afirmou que:

*“É importante para trazer a criança para uma vida em sociedade, em uma perspectiva de cidadania, então ela sai do seio familiar, de um ambiente, uma pequena comunidade para já fazer parte de uma comunidade maior, que é a vida em sociedade, que supõe regras, trocas de experiências, afetos, então a criança vem para essa socialização, trazendo o que é próprio dessa faixa etária, alegria ao brincar, o desenvolver-se, a promoção do desenvolvimento do cidadão” (ENTREVISTADA D, 17/09/2019).*

Conseqüentemente, a instituição escola, com relação à função pedagógica, está interligada à função social, trabalhando a realidade sociocultural da criança aliada ao processo de cuidar e educar. Entende-se, nesse caso, que a Educação Infantil encontra-se inerente ao conceito de infância, tendo a sua evolução marcada pelas transformações sociais que apresentaram um novo olhar sobre ela. Assim, ao longo do tempo, diferentes conceitos veem sendo construídos, (BARBOSA, SANTOS, 2017). Logo, a Educação Infantil terminou sendo um bem e um direito da criança.

Na próxima seção será apresentado uma análise das questões referentes à Educação Infantil e a construção da aprendizagem na perspectiva da Educação e formação humana.

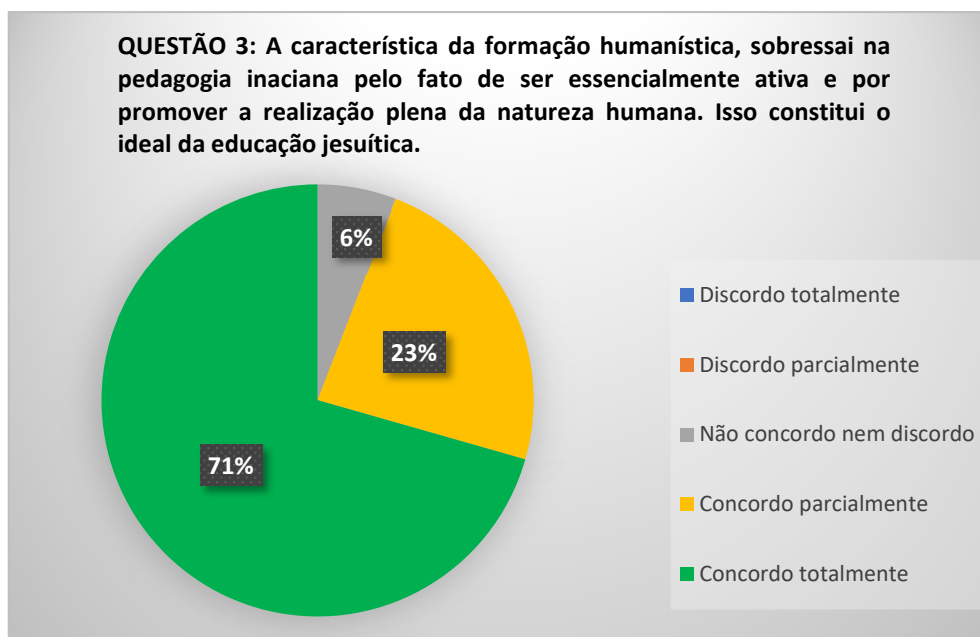
## **5.2 Educação Infantil, Educação Integral e Formação Integral**

Nesta seção, serão apresentadas as análises de sete (7) questões e duas (2) respostas das entrevistas<sup>16</sup> referentes às discussões associadas à Educação Infantil, Educação Integral e Formação Integral.

---

<sup>16</sup> Quais são os aspectos da educação integral na educação infantil são percebidos na escola em que atua?; Como que nós poderíamos descrever a concepção pedagógica da formação integral específica de criança de 0 a 5 anos?

Figura 13 – Formação humanística.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Nas respostas dos entrevistados, é perceptível o entendimento dos docentes quanto à formação jesuítica, pois a proposta de Formação Integral da Companhia de Jesus aprofunda a visão das crianças na sua integridade e integralidade – pessoa e cidadã –, impulsiona o ser humano a refletir uma Educação Integral que contemple sua formação, o exercício da cidadania e o direito de aprender. Assim, a Educação Integral possibilita uma busca que se realiza nas experiências, que não se fragmentam (KLEIN, 2017).

De tal modo, no que se refere às características da formação humanística, como ideal da educação jesuítica, vinte e quatro (24) dos entrevistados concordam totalmente, oito (8) concordam parcialmente e dois (2) não opinaram. Apesar de que a maioria tenha concordado, é de se estranhar que dez (10) dos participantes ficaram em dúvida. De acordo com a resposta da entrevistada A:

*“A educação da companhia de Jesus é fundamentada em princípios na perspectiva da formação humana, tem uma base humanista em seus fundamentos e orienta pra que seja trabalhado a educação oportunizando as crianças o desenvolvimento em todas as suas áreas de desenvolvimento, todas as dimensões, cognitiva, socioemocional e a dimensão religiosa/espiritual. Esse cuidado que a escola tem de estar oportunizando atividades interdisciplinares, integradas, com o olhar em todas as dimensões do desenvolvimento, ela é uma comprovação, tanto é que quando as famílias procuram a escola, a escola tem um reconhecimento social muito grande do seu papel diferenciado enquanto projeto educativo, porque ele*



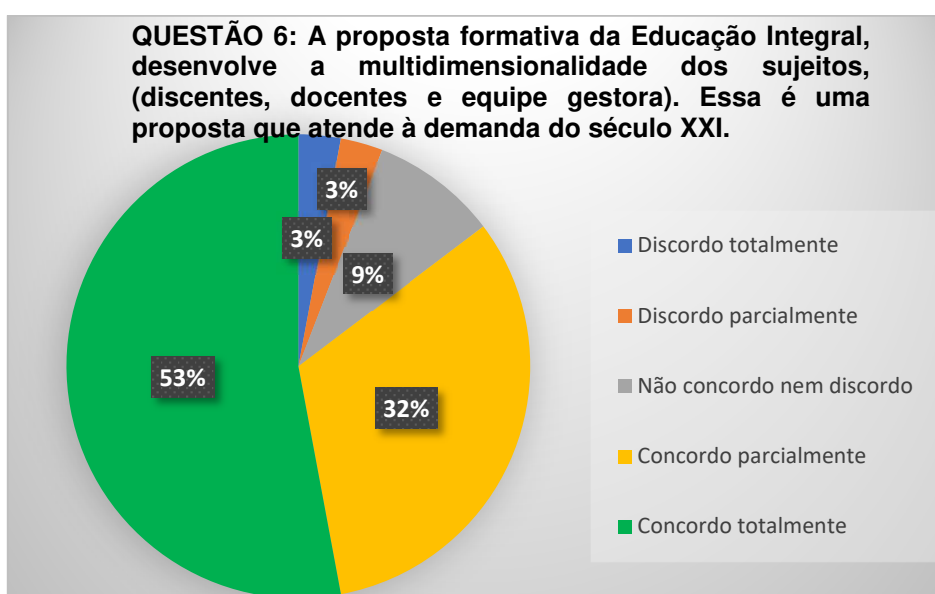
*parte do princípio de que o mais importante a considerar é a pessoa enquanto sujeito que aprende. Acho que é muito explícito a orientação dessa escola quanto aos aspectos da formação integral a partir da educação infantil” (ENTREVISTADA D, 02/09/2019).*

A entrevistada D acrescenta que, “A nossa concepção é uma concepção humanista, pra mim é assim e vai se valer das diferentes propostas e metodologias que estejam a serviço dessa educação humanista, de ser humano que contribui para a construção do reino de Deus e aí é uma escola em pastoral”. (17/09/2019).

Para essa concepção, a imaginação criadora, o respeito pela pessoa, a empatia, a cidadania democrática, a ética global, o multiculturalismo e as responsabilidades ambiental, acontece de forma linear, na qual uma complementa a outra, com direcionamento para a valorização da dignidade humana, mesmo entre diferentes abordagens. Dessa forma, a educação e a formação humana integral se apoiam nas instituições humanistas.

No processo de ensino e aprendizagem integral, o aluno é inserido em contextos, cujo propósito é fazer com que ele seja autor e ator no desenvolvimento da aprendizagem, com prática social intencional, exercida por agentes diversos (família, escola, igreja...), objetivando a formação do homem em seus diferentes tempos (criança, jovem, adulto). A figura abaixo apresenta a questão referente à Educação Integral, seguida de algumas análises.

Figura 14 – Educação Integral.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Na questão acerca da proposta de Educação Integral, Jaqueline Moll (2011) apresenta o entendimento de que:

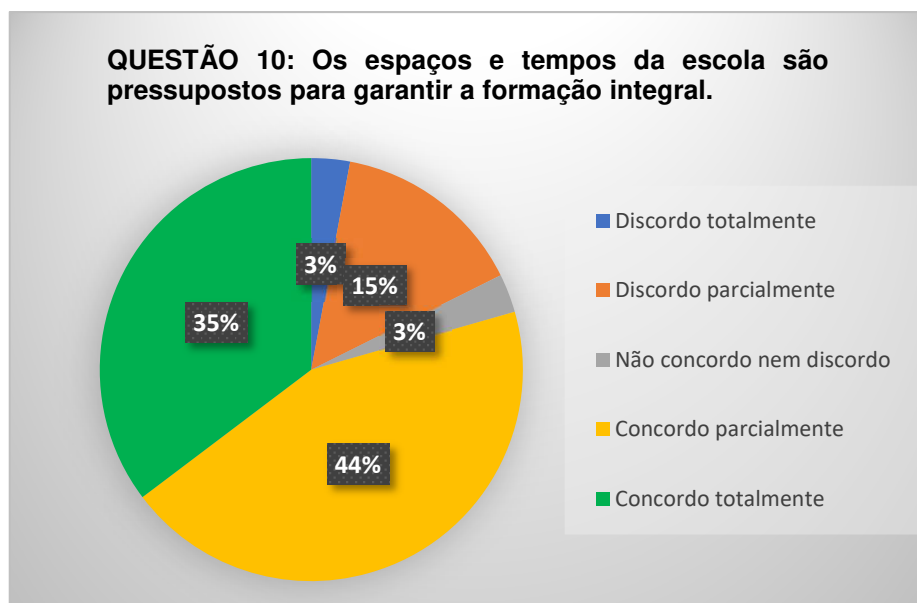
[...] a perspectiva da educação integral vai além de aulas de reforço ou atendimentos individualizados. É uma ação que articula o projeto da escola com atividades esportivas, informática, arte, música, teatro, artesanato, entre outros, para melhorar a aprendizagem dos alunos. É dar espaço para a educação integral e cidadã, que vai além da educação escolar (MOLL, 2011, p. 99).

Assim sendo, a Educação Integral supera a ideia de fragmentação dos conhecimentos e contempla as estratégias que conseguem abarcar de maneira articulada as dimensões, física, afetiva, cognitiva, socioemocional e ética. Conforme a resposta da entrevistada C:

*“A gente vê o desenvolvimento integral quando percebe a preocupação das professoras em planejar atividade que desenvolva diferentes todas as suas dimensões, então eu acho que tudo o que eles fazem aqui, a gente vê um pouquinho do integral, porque se as meninas levam os meninos para fazer a escovação dos dentes, elas não levam para fazer só a escovação, mas desde a que organizam a fila, tem a questão do respeito, de saber esperar sua vez, entender a questão da higiene, então aí está formando vários princípios, várias habilidades que tornam esse ser integral, não é focado para questão só da escovação do dente, como antigamente era percebido, tudo separado, agora é tudo junto, preocupado com formação integral do aluno” (ENTREVISTADA C, 19.09.2019).*

Diante do exposto, percebe-se que muito participantes da pesquisa compreendem que essa é uma proposta que atende à demanda da contemporaneidade, mesmo com uma quantidade expressiva de respostas parciais. A próxima figura apresenta a análise a respeito dos espaços e tempos da escola na garantia da Formação Integral.

Figura 15 – Espaços e Tempos na Formação Integral.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Diante do quadro de respostas, percebe-se que não existe uma certeza e nem mesmo uma quantidade de discordância expressiva, o que faz com que essa pesquisa questione a respeito do entendimento e o conhecimento da educação na perspectiva da Formação Integral. Nesse sentido, Arroyo (2012) defende o direito à educação Integral em espaços e tempos integrais, para o autor:

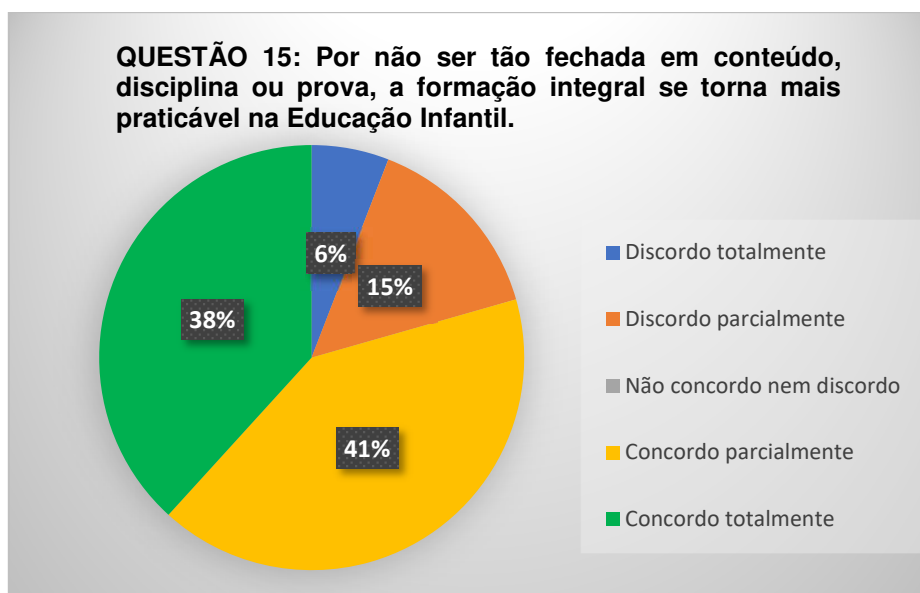
[...] a vulnerabilidade social a que é submetido a infância-adolescência popular passa pela precariedade dos espaços em que é forçado a viver, pela desumanização dos tempos. Quando seus tempos-espaços são tão precários são forçados a viver nos limites humanos, nos limites do exercício da liberdade e das opções éticas (ARROYO, 2012, p. 7).

Nessa perspectiva, torna-se relevante a questão, pois nos colégios com espaços apropriados, o protagonismo da aprendizagem é da criança. E se esse tempo de aprendizagem for ampliado – tempo integral – ampliam-se as oportunidades para a Formação Integral. À vista disso, porém:

[...] não se garante o direito à vida, à aprendizagem em salas de aula, feitos espaços de reclusão de mestres e alunos. O direito à totalidade das vivências dos corpos exige diversificar espaços, priorizar novos e outros espaços físicos[...] (ARROYO, 2012, p. 11).

Entende-se nesse caso que, embora não seja garantido, a ampliação de tempo e espaços são pressupostos para a Formação Integral. A seguir, na figura abaixo, procurar-se-á refletir se a Formação Integral é praticável na Educação Infantil.

Figura 16 – Praticabilidade da Formação Integral na Educação Infantil.

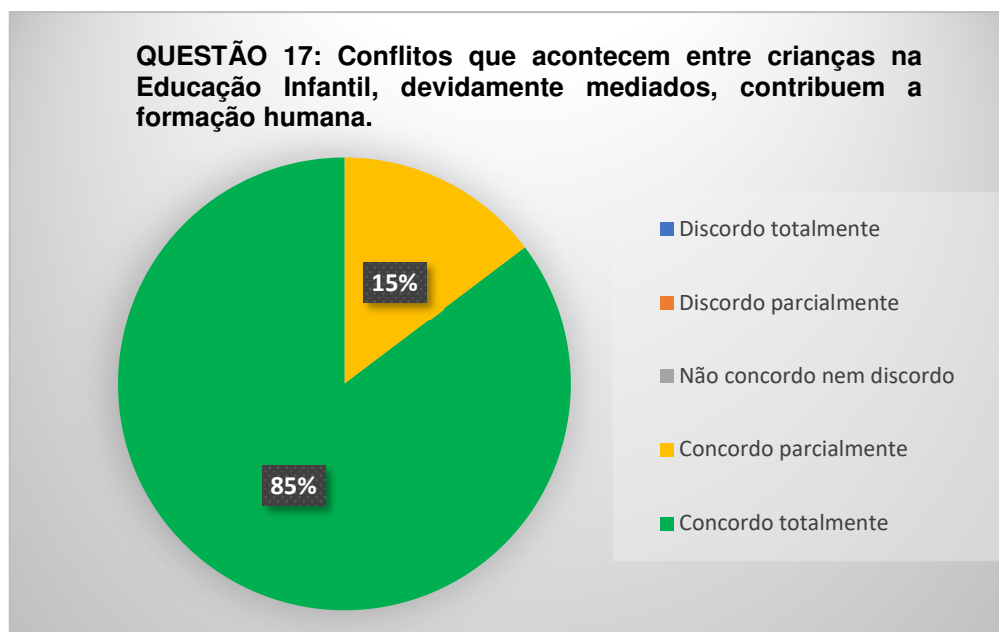


Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

A Educação Integral às vezes gera um distanciamento entre o conceito e a prática e ainda a percepção quanto o objetivo da Educação Infantil. No que se refere à praticabilidade da Formação Integral na Educação Infantil, os docentes dividiram-se nas respostas, demonstrando dúvidas e discordâncias. Contudo, de acordo com a LDB, (BRASIL, 1996, ART. 24), a educação abrange os processos formativos e deste modo constrói um currículo situado e integrador. A instituição de Educação Infantil, portanto, é de fato um espaço privilegiado e susceptível à Formação Integral, pois, pela especificidade da Educação Infantil, o aprendizado acontece a partir das experiências de maneira concreta, não em conteúdo fechado, mas com temáticas e projetos, tornando a criança protagonista. Do mesmo modo, as DCNEIs (BRASIL, 2010) estabelecem Princípios norteadores para trilhar um caminho para uma educação na perspectiva da integralidade, balizado por um fazer pedagógico que alcance esta finalidade.

A figura abaixo apresenta o diagnóstico das respostas dos entrevistados com relação aos conflitos e a devida mediação para a formação humana.

Figura 17 – Mediação na Educação Infantil e sua contribuição à formação humana.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

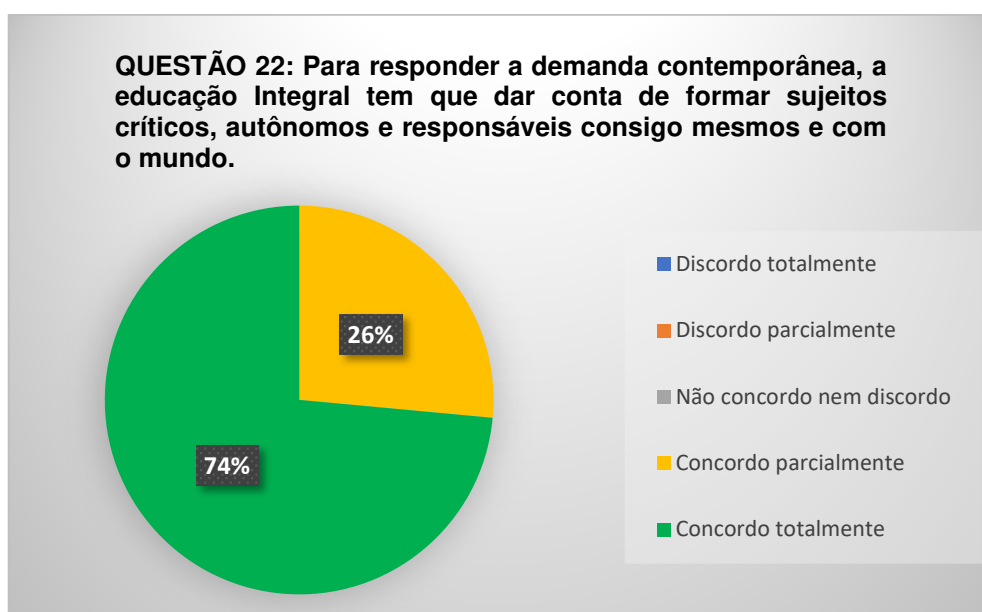
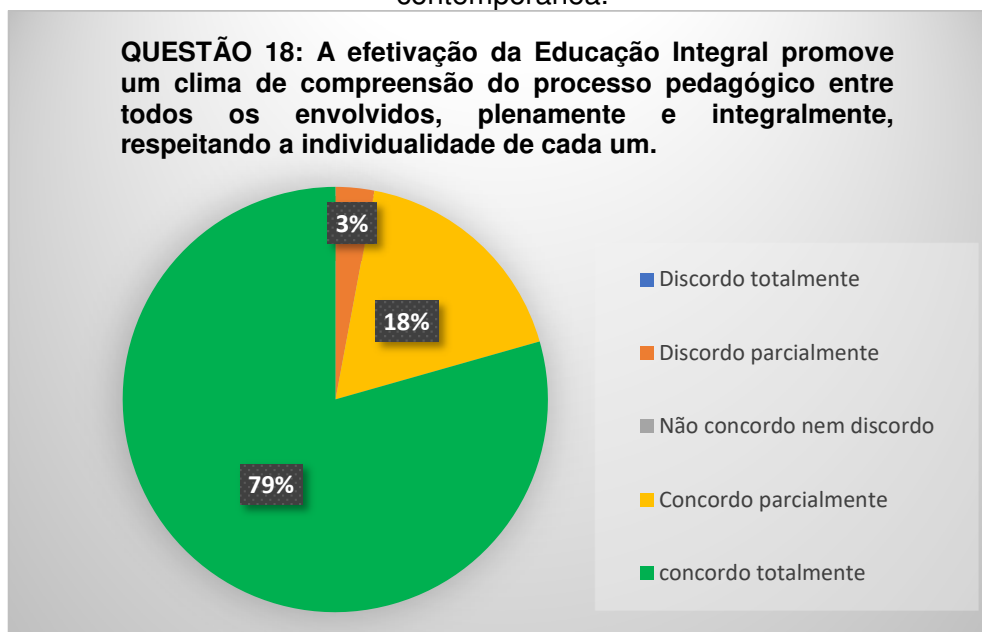
A partir das experiências mediadas por profissionais qualificados a criança se desenvolve integralmente. De tal modo que:

Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2017, p. 37).

Nesse sentido, a escola configura-se como um importante lugar para a criança, contribuindo, desse modo, com a sua formação humana, o que corrobora com as respostas dos participantes da pesquisa que afirmam que, se mediados os conflitos, são possibilitadas as contribuições à formação humana das crianças na Educação Infantil, considerando que vinte e nove (29) concordam totalmente e cinco (5) concordam parcialmente.

Para que isso se efetive, é necessário respeitar a individualidade de cada sujeito, contribuindo com a sua formação, como poderá ser visto nas duas figuras a seguir.

Figuras 18 e 19 – A Educação Integral e o respeito à individualidade e resposta à demanda contemporânea.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

As questões confirmam que para efetivar a Educação Integral é necessário respeitar a individualidade de cada sujeito, ao considerar que a maioria dos participantes confirmam que a Educação Integral forma sujeito crítico, autônomo e preocupado com o mundo. Dessa forma, as respostas dos participantes demonstram uma perspectiva educativa que busca proporcionar atendimento individualizado à cada criança e jovem, respeitando suas particularidades. Ao questionar se a Educação Integral forma sujeito que responda a demanda contemporânea. Nesse

sentido, o PEC (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 49) concebe, em suas dimensões do processo educativo, a forma de educar fundamentada em uma formação integral, declarando que “é importante promover a aprendizagem de modo que capacite o aluno a perceber o valor do aprendizado ao longo da vida e possibilite o desenvolvimento dos talentos individuais e coletivos”.

Na perspectiva contemporânea, o debate da Educação Integral é entendido, conforme Moll, de um ponto de vista amplo e abrangente:

[...] considerando as necessidades formativas nos campos cognitivos, ético, lúdico, físico-motos, espiritual, entre outros no qual a categoria ‘tempo escolar’ reveste-se de relevante significado, tanto em relação a sua ampliação quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar (MOLL, 2012, p. 144-145).

Desse modo, entende-se que, em cada criança, adolescente e jovens, há uma criatura humana em formação e, que necessita ser cuidada e oportunizada a uma educação de qualidade com princípios e atos que orientam e dão sentido aos processos de ensino e aprendizagem na perspectiva de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões. Como reafirma a entrevistada A.

*“[...] o que é importante a gente não perder de vista é a consistência do projeto educativo da companhia e nessa escola que eu trabalho, nós temos assim resultados muito bons a celebrar, a gente tem acompanhado nessa escola a efetividade de uma proposta voltada para os aspectos do desenvolvimento, do respeito em todas as dimensões do ser humano, na valorização das diferenças, no empenho de qualificar o corpo docente permanentemente para que possa ter as ferramentas necessárias para fazer a mediação desse processo, nós buscamos constantemente está dando efetividade a esse projeto que foi criado a tanto tempo e até hoje é atual, o que a gente não se fecha, que tem um excelente diálogo com o entorno e não perde a sua identidade, eu acho isso fantástico” (ENTREVISTADA A, 02/09/2019).*

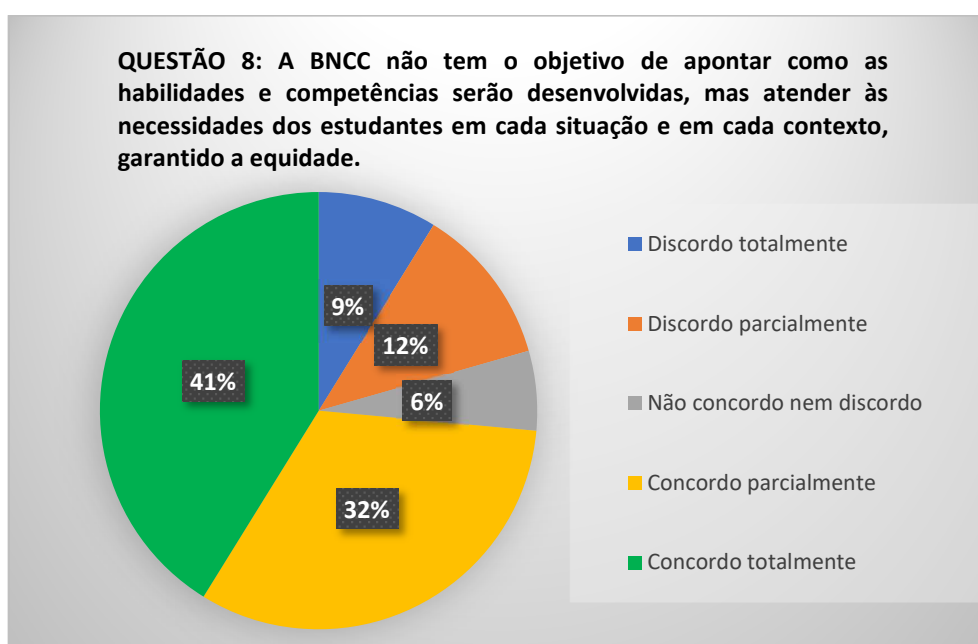
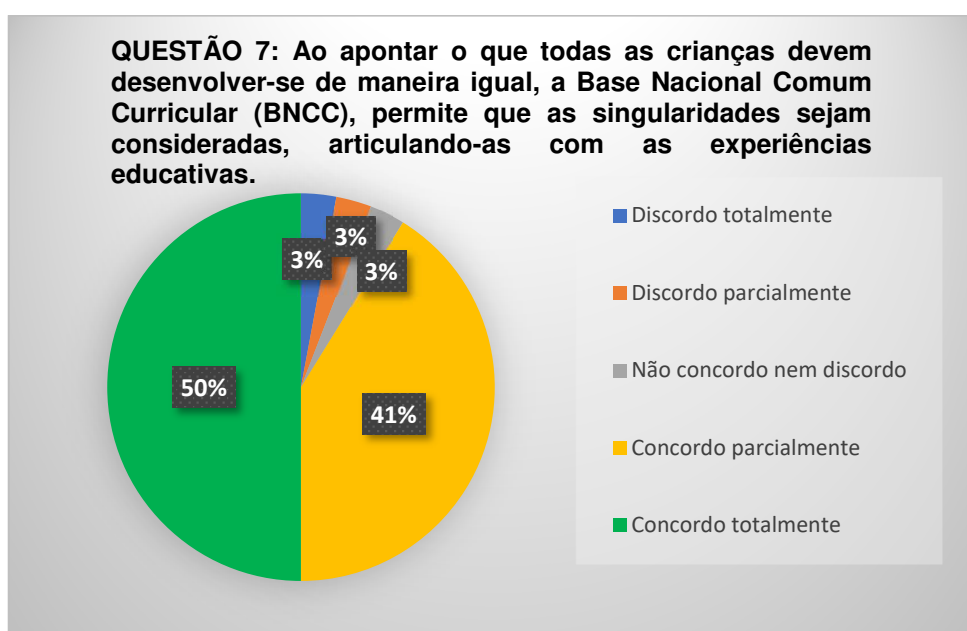
À vista disso, entende-se, por conseguinte que a Educação Integral propicia o desenvolvimento integral e que ela acontece por meio de aprendizagem significativas que oportunizam de forma simultânea a ampliação de capacidade para a convivência e participação na vida social, ampliando o repertório de competências e habilidades para a Formação Integral.

Na próxima seção, serão analisadas as questões referentes à Base Nacional Comum Curricular no contexto da Educação Infantil.

### 5.3 Educação Infantil e BNCC

Serão apresentadas neste bloco temático as análises de quatro (4) questões e uma (1) resposta das entrevistas<sup>17</sup>, que estão correlatas com as reflexões associadas à Educação Infantil e à Base Nacional Comum Curricular.

Figuras 20 e 21 – Base Nacional Curricular Comum.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

<sup>17</sup> Qual a contribuição que a base nacional comum curricular (BNCC) traz para a educação infantil?



Nas discussões dessas questões expostas, embora os participantes tenham concordado na maioria, uma quantidade considerada apresentou dúvidas. A proposta da BNCC (BRASIL, 2017), como um dos documentos norteadores, é de reafirmar a Educação Infantil como pertencente à primeira etapa da Educação Básica. Além de:

[...] visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitivo) ou a dimensão afetiva, significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades [...] (BRASIL, 2017, p. 14).

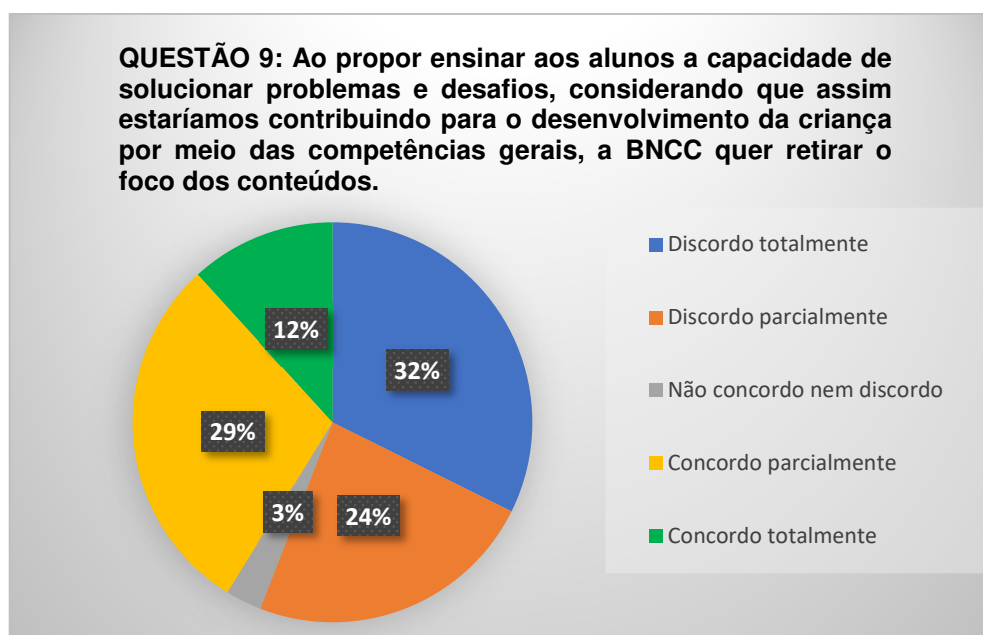
A Base considera a singularidade da criança, sobretudo com relação ao conhecimento no contexto escolar, considerando a intencionalidade da Educação Infantil e a receptividade aos discursos das crianças, visando o desenvolvimento de competências e habilidade inerente à faixa etária. Assim, mesmo tendo as mesmas oportunidades, as estratégias de aprendizagem são diferentes para cada sujeito. Dessa forma, a BNCC (BRASIL, 2017) traz as habilidades básicas, mas não retira as especificidades de cada região, bem como reconhece as singularidades de cada sujeito. Conforme a entrevistada A:

*“A base curricular comum ela é um documento importante para o Brasil, não só para a educação infantil, ela traz um despertar para a política educacional brasileira, de uma educação enquanto direito de aprendizagens, ela nos mostra realmente que a criança é o centro do processo, porque tudo que a ela deve ser oportunizada como um direito e obedecendo a faixa etária de cada um deles, nesse sentido na educação infantil, organizado em campos de experiência, ela evidencia o que é fundamental e direito de todas as crianças no Brasil, embora respeite a regionalidade, a questão institucional local, o contexto que a criança está inserida, e acima de tudo a própria criança como sujeito, você tem um indicativo do que pode ser oportunizado para cada criança. Os fundamentos da base nacional curricular comum da educação infantil, está a meu ver coerente aos aspectos de desenvolvimento dessa faixa etária, a organização dos campos de experiências também é pertinente, então a contribuição da base pra educação infantil é fundamental, principalmente pela universalização do direito das crianças em qualquer parte do Brasil” (ENTREVISTADA A, 02.09.2019).*

A Base é uma “provocação” para a retomada das reflexões sobre a Educação Infantil, um aprofundamento de conceitos e concepções. Nesse sentido, a questão

oito (8) indaga se a BNCC atende as necessidades dos estudantes em cada situação e em cada contexto, garantido a equidade, nessa questão, quatorze (14) concordaram totalmente, onze (11) concordaram parcialmente, quatro (4) discordam parcialmente, três (3) discordam totalmente e dois (2) não opinaram. Essas respostas apresentam uma confirmação, pois, a maioria concordou totalmente ou parcialmente. Quanto aos que discordaram, provavelmente pela BNCC ser um documento relativamente novo, pode ser que apresente dúvidas. A seguir discorre sobre o desenvolvimento da criança por meio das competências gerais.

Figura 22 – Resolução de problemas, competências e conteúdos.



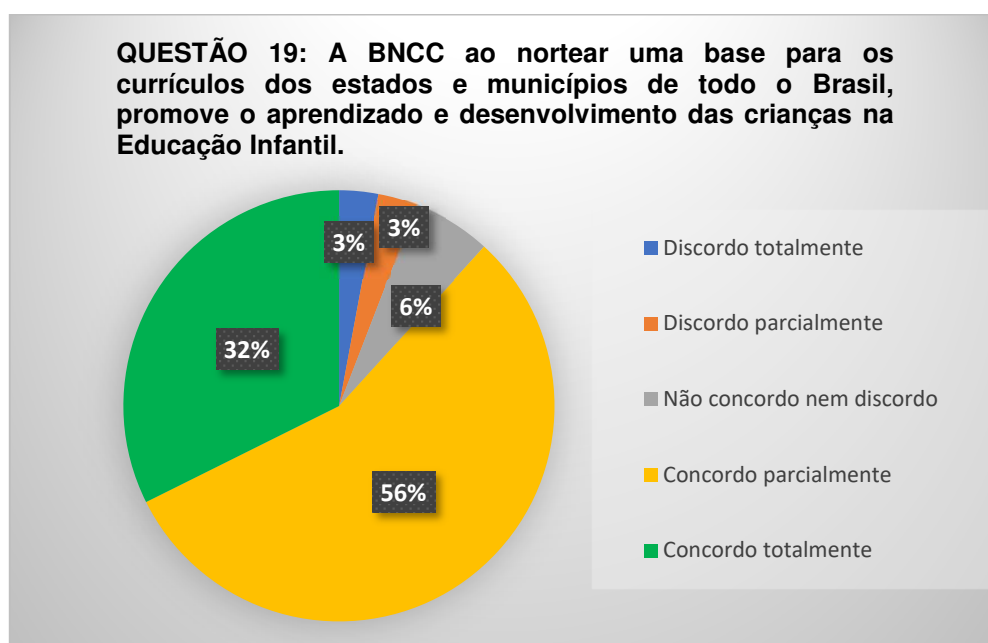
Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Percebe-se pelas respostas o quanto os participantes se dividiram. Será que a questão não ficou clara? Ou ainda, será que os participantes estão se apropriando dos conhecimentos da BNCC? Fica o questionamento. As competências propõem o desenvolvimento das dimensões do indivíduo ao longo de toda a Educação Básica.

A criança avança em suas competências corporais e possibilidades de usufruir de seus direitos de conviver, brincar, participar, expressar, explorar e conhecer-se agindo no ambiente pelo movimento, conhecendo o próprio corpo, expressando-se e interagindo por meio de jogos, brincadeiras, danças e dramatizações (BRASIL, 2017, p. 11).

Nesse sentido, ao orientar os professores a propor aos alunos situações de ampliação de habilidades, a solucionar problemas e desafios, a BNCC demonstra considerar que deve-se contribuir para o desenvolvimento da criança por meio das competências gerais. Com isso, a Base quer retirar o foco de conteúdos isolados, ou seja, não integrados, sugerindo um currículo que aponte para o desenvolvimento das crianças, conforme apresentado na questão abaixo.

Figura 23 – A BNCC e o currículo da Educação Infantil.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

A criança aprende nas relações, brincadeiras e interações com o mundo. Mediado pela família e educadores, a Base contribui para que professores e equipes possam aprofundar o debate, refletindo e aprofundando o conhecimento sobre o currículo da Educação Infantil, no intuito do desenvolvimento das crianças. Nesse sentido, o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil, define que:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, P. 23).

Deste modo, é essencial que o docente tenha clareza das práticas educativas, uma vez que a criança, durante o processo de desenvolvimento, necessita de educação, cuidados e ludicidade, pois é por intermédio da brincadeira que ocorre o processo de bases de conhecimentos para o seu desenvolvimento. Portanto, a Base sugere um currículo básico que pode ser ampliado, de tal modo que, na análise da questão, provavelmente não tenha ficado claro e/ou faltou entendimento por parte dos participantes. Visto como, o currículo busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico, assim a base apresenta um currículo básico como proposta, mas não só no sentido de promover o desenvolvimento da criança.

À vista disso, conseqüentemente, os Campos de experiência representam uma mudança no currículo da Educação Infantil, que deixa de ser uma estrutura formada por conteúdo prévios e passa a se centrar na experiência da criança. Portanto, é importante considerar o currículo um organismo vivo, composto de ações que contribuirão com a formação das crianças.

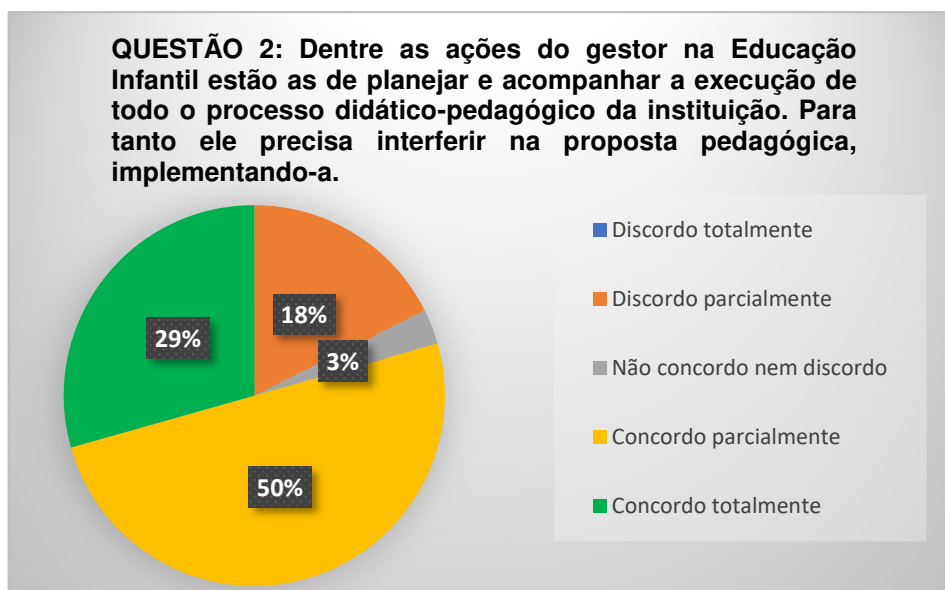
#### **5.4 Educação Infantil: Gestão e Educação Jesuítica**

Neste bloco temático, serão analisadas dez (10) questões do questionário e três (3) respostas das entrevistas<sup>18</sup>. Em seguida, dialogar-se-á a respeito da compreensão que os participantes (dentre gestores e docentes) possuem com relação às concepções existentes sobre Educação Infantil, Gestão e Educação Jesuítica, extraídas dos três colégios ao realizou-se a pesquisa.

---

<sup>18</sup> Como é percebido o desenvolvimento da proposta de formação integral na EI conforme o PEC, em sua instituição? Quais princípios pedagógicos jesuíticos são específicos para a educação infantil ou se adequam? A Formação Integral é a tônica de um colégio e escola da Rede Jesuíta de Educação? Quais referenciais da Companhia que mais fundamentam a Formação Integral? Por quê?

Figura 24 – Gestão na Educação Infantil.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

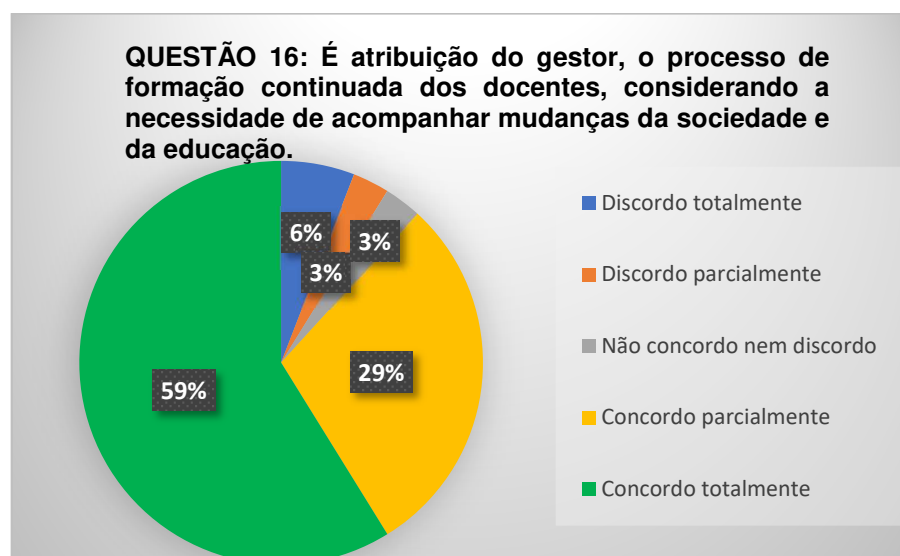
Quanto as atribuições do gestor, a entrevistada A, afirma que,

*“[...] o gestor educacional, é aquela pessoa que vai mobilizar a equipe para a definição e para cumprimento da proposta pedagógica da escola, então isso é para qualquer gestor, qual é o diferencial que a gente poderia estar destacando para a educação infantil, entender de desenvolvimento infantil, isso é fundamental para que ele possa colaborar com a equipe no papel mobilizador e incentivador, das diferentes funções que tem na escola” (ENTREVISTADA A, 02.09.2019).*

De acordo com Lück (2016, p. 35): “Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico [...]”. Nessa perspectiva, os participantes da pesquisa demonstram conhecimento das atribuições do gestor. Com relação às respostas: dezessete (17) deles concordam parcialmente, dez (10) concordam totalmente e um (1) não opinou. Pela quantidade, os docentes demonstram perceber as especificidades do gestor que, geralmente, envolve-se no gerenciamento das diferentes dimensões dos processos (no âmbito das instituições de Educação Infantil), sobretudo com relação à implementação da proposta pedagógica. No entanto, seis (6) deles discordam parcialmente. Nesse caso, portanto, pressupõe-se que pode ter ocorrido por parte deles a não identificação das ações realizadas pelo gestor na instituição, pois a atuação do gestor, na elaboração e implementação do projeto pedagógico, ocupa um lugar de destaque.

Na próxima figura, a reflexão se dá na relação do gestor e a formação continuada dos docentes.

Figura 25 – Atribuição do gestor e a formação dos docentes.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

No que se refere às atribuições do gestor e à formação continuada dos docentes, o Projeto Educativo Comum ressalta que:

[...] nas escolas da Companhia de Jesus, toda ação educativa converge para a formação da pessoa enfatizando a necessidade de reconhecer as potencialidades do indivíduo e garantindo o desenvolvimento das dimensões afetiva, espiritual, ética, estética, cognitiva, comunicativa, corporal e sociopolítica (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 40).

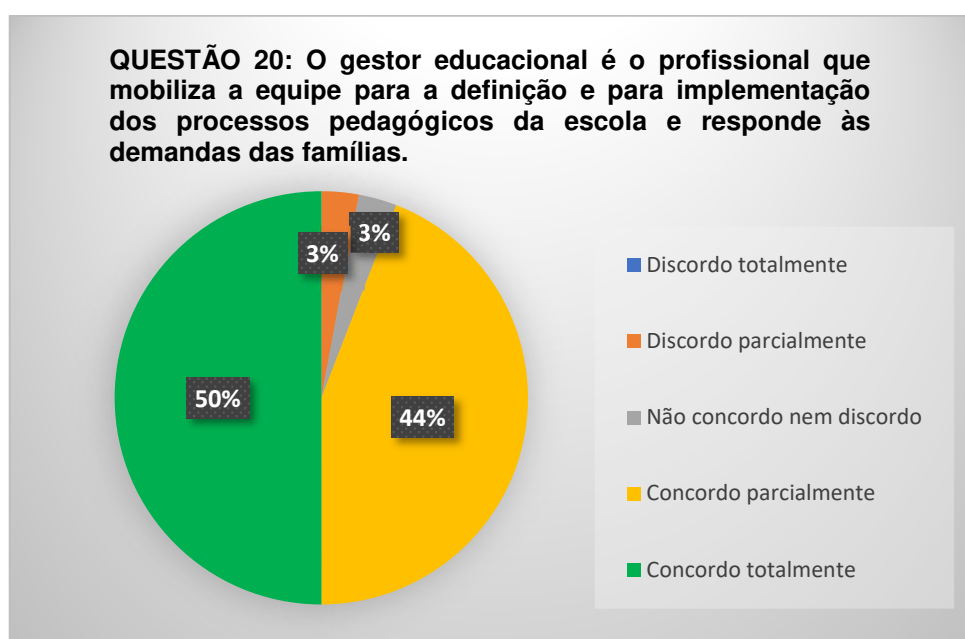
Por essa razão, a formação continuada dos docentes, para compreender os processos que contribuem para uma educação integral, necessita acontecer na perspectiva da formação humana. Diante disso, ao discorrer sobre questões envolvendo a formação dos docentes, Kramer destaca que:

Na Educação Infantil, convivemos com paradoxos de uma realidade onde diferentes instâncias (Federal, estadual e municipal) e instituições atendem as crianças de 0 a 6 anos fazendo exigências diferenciadas não só quanto à formação inicial, como também quanto ao processo de formação. Esse quadro se agrava quando, no contexto atual, são afeitas “diferenciadas da legislação em vigor, em especial no que se refere ao profissional que atua em creches e pré-escolas (KRAMER, 2008, p. 119).

O professor é considerado o profissional mais importante para potencializar com excelência as experiências oferecidas às crianças nas instituições de Educação Infantil. Então, é indispensável que tanto sua formação inicial quanto a formação continuada sejam focalizadas e efetivadas pelas políticas públicas e a gestão das instituições educativa.

Portanto, as instituições carecem de debates sobre a educação, direcionamentos à política de Educação Integral aos colégios em tempo parcial como também, em tempo integral. Nesse contexto, cabe a discussão da formação do professor, em particular a formação continuada dos docentes, haja vista que, ao ser um dos articuladores da política dentro do contexto escolar, este deverá ter subsídios para o desenvolvimento da prática docente. A próxima figura apresenta o percentual e a análise da implementação dos processos pedagógicos pelo gestor educacional.

Figura 26 – O gestor educacional e a implementação dos processos pedagógicos.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

A partir dos pressupostos que fundamentam o tema, compreende-se que, das várias funções do gestor, a mais salutar é aquela que garante, no processo educativo, a aprendizagem dos educandos. À vista disso, Lück afirma que:

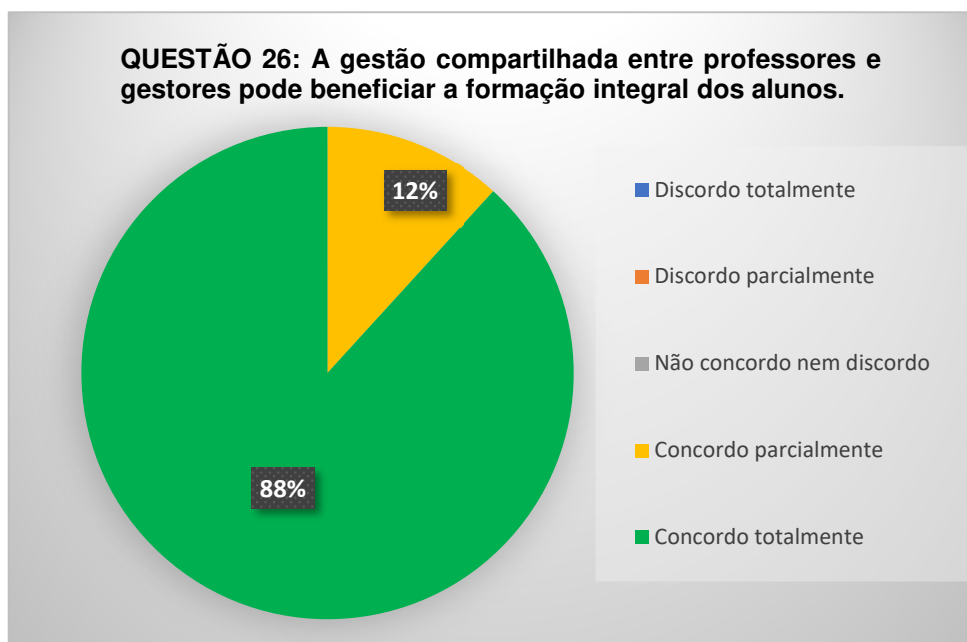
A gestão educacional abrange, portanto, a articulação dinâmica do conjunto de atuações como prática social, que ocorre em uma unidade ou conjunto de unidade de trabalho, que passa a ser o enfoque orientador da ação organizadora e orientadora do ensino, [...] (LÜCK, 2015, p. 51).

Lück apresenta a necessidade que o gestor tem de acompanhar todas as ações, todos os projetos, todas as reuniões de pais, de planejamento, de formação, a rotina das crianças, as atividades pedagógicas no interior e exterior da instituição, dentre outros afazeres administrativos. Com esse entendimento, dos trinta e quatro (34) participantes da pesquisa, dezessete (17) concordam totalmente e quinze (15) parcialmente, enquanto um (1) discorda parcialmente e um (1) não opinou.

Destaca-se com base no exposto que o trabalho pedagógico evidencia os processos da gestão, a compreensão da função do gestor como articulador, mediador (ou seja, como uma função que perpassa e reconhece a importância de todas as instâncias da instituição). Nesse sentido, portanto, destaca-se que a equipe gestora em conjunto com docentes implementa a proposta e responde as demandas das famílias, tanto no que se refere ao administrativo como acadêmicas.

A seguir, será analisada, após os dados percentuais da figura, a análise das respostas referente à gestão e a formação integral.

Figura 27 – A gestão compartilhada e a formação integral.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Com base nos pressupostos, a gestão compartilhada está fundamentada no artigo 8º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), Resolução n 05/2009, (BASIL 2009) que afirma “o estabelecimento de uma relação

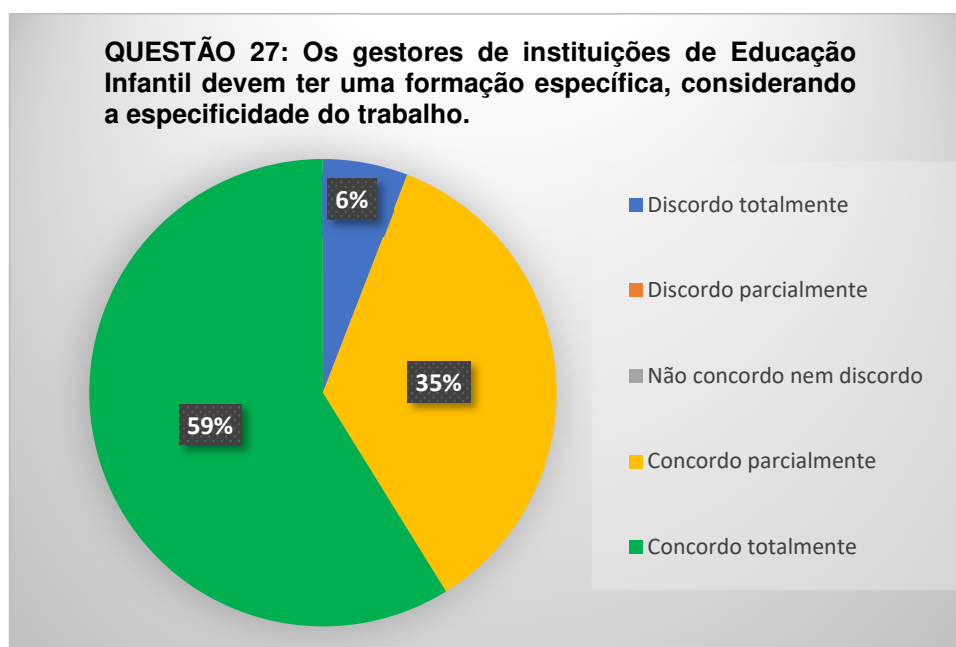


efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade”.

Com base nas respostas, os participantes da pesquisa têm clareza quanto aos benefícios de uma gestão compartilhada, pois trinta (30) concordam totalmente e quatro (4) parcialmente. Conforme Rosangela Martins do Vale (2014), a aprendizagem é uma ação integradora, pois acontece segundo a adequação das diversas características que constituem o sujeito, adicionadas ao ambiente em que ele está inserido, seja ou não por uma ação construtiva, pois é mediante à interação do sujeito proativo que é construído o seu desenvolvimento.

Entende-se por essa razão a necessidade de quebrar paradigmas em busca de um modelo de gestão que trabalhe em equipe apontando na mesma direção, considerando a necessidade de perceber as vozes que acenam sobre a gestão nas instituições de Educação Infantil, contemplando a participação e colaboração dos diferentes segmentos da comunidade educativa. Diante disso, a seguir, analisam-se o percentual da figura abaixo e as respostas dos participantes sobre a formação do gestor específico da Educação Infantil.

Figura 30 – A formação do gestor de instituições de Educação Infantil.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Como visto, é quase que unânime a afirmativa dos docentes que responderam à pesquisa. A maioria deles concordam que a gestão necessita de uma formação

específica. Diante do exposto, Lück afirma a importância da formação da gestão, segundo a autora:

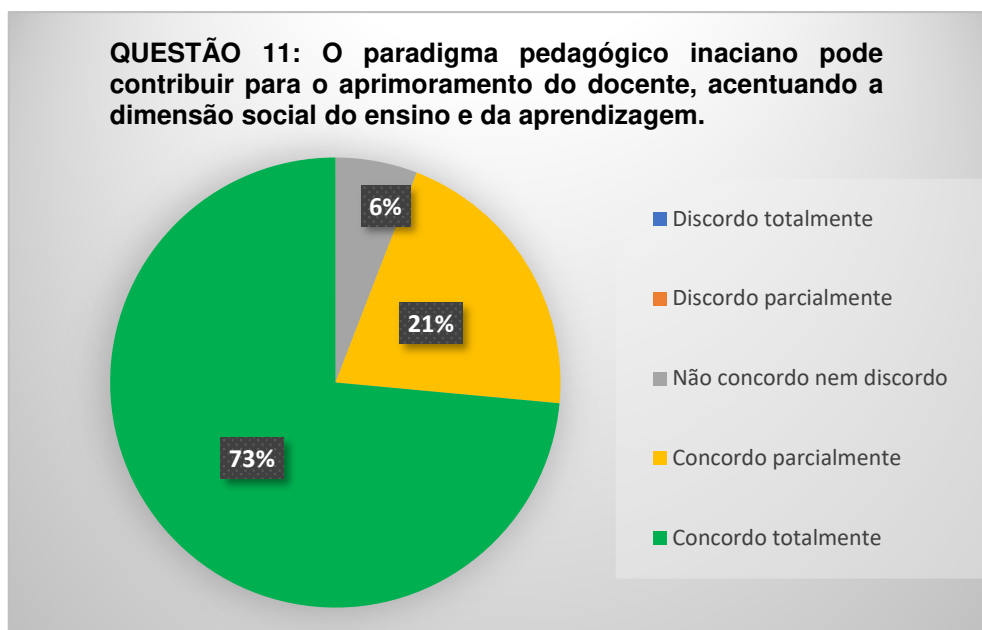
Não se pode deixar de considerar como fundamental para a formação de gestores, um processo de formação continuada, em serviço, além de programas específicos e concentrado, como é o caso da formação em cursos de Pedagogia e em cursos de pós-graduação, assim, como frequente curso de extensão oferecidos ou patrocinados pelos sistemas de ensino (LÜCK, 2000, p. 29).

Diante da afirmação de Lück (2000), entranha-se que dois (2) dos participantes discordaram totalmente. É imprescindível ter conhecimento de que a visão do gestor envolve muitas questões. Para tanto, torna-se necessário uma formação condizente com as atribuições do seu fazer, sobretudo na especificidade da Educação Infantil. Apesar de que a maioria dos docentes tenham afirmado o quanto é importante a formação específica do gestor, ainda se percebe pouca oferta destinada a essa formação. O autor pondera a respeito da relevância de investir na formação desse profissional, visto que a formação inicial nem sempre atende às especificidades da função. Por essa razão, torna-se necessário a realização de pesquisa sobre a coordenação pedagógica que discuta o seu papel nas instituições de Educação Infantil.

À vista disso, a concepção da gestão e suas especificidades no dia a dia das instituições devem ser eixos orientadores da formação inicial e continuada dos coordenadores pedagógicos. Portanto, é imprescindível que se reflita sobre a especificidade do profissional que atua na Educação Infantil, já que este dialoga com os objetivos dessa etapa de ensino, o que direciona, também, para a definição de um perfil dos profissionais que atuam na primeira etapa da educação básica, sobretudo da RJE.

A próxima figura trata sobre o paradigma pedagógico iniciano e também sobre a questão da aprendizagem, seguido da análise das respostas dos participantes.

Figura 31 – Paradigma pedagógico inaciano e a aprendizagem.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Com base nos pressupostos teóricos de Klein, o Paradigma da pedagogia contempla cinco dimensões, a saber:

Os cinco elementos do Paradigma Pedagógico Inaciano – Contexto, Experiência, Reflexão, Ação e Avaliação – não são há passos ou meios concretos de aprendizagem que se podem verificar de modo linear, em determinado tempo e espaço. São mais um esquema em espiral, de ida e volta, sempre crescente, no qual as dimensões podem ser verificadas em diversos momentos didáticos (KLEIN, 2014 p. 17).

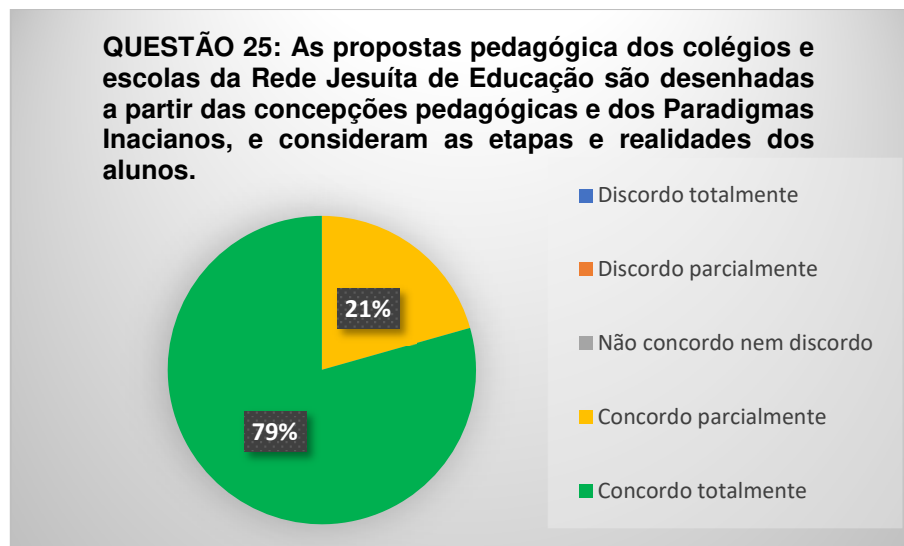
À vista dessa percepção e da afirmação apresentada, à entrevistada D, ao falar do PPI, faz uma analogia com o cata-vento, ilustrando que:

*“Educação Infantil, é movimento, é dinamismo, é experiência, é poder pensar, é o inusitado, mas, que leva a algo que vai consolidar conhecimentos, que são pré-requisitos para toda vida acadêmica do aluno, pois, fica gravado, impregnando, esses saberes, na falta fica lacunas” (ENTREVISTADA D, 19/09/2019).*

Isso posto, entende-se que esses elementos facilitam a organização dos seguintes aspectos do processo de ensino e aprendizagem: a) a organização e o desenvolvimento dos conteúdos; b) a seleção dos recursos didáticos; c) a relação, professor aluno; e d) a construção da cultura institucional da escola.

Nessa perspectiva, portanto, os participantes da pesquisa confirmam que o PPI contribui com a aprendizagem, sendo ele subsídio para o professor. O Paradigma apresenta-se como fomento para as Proposta Pedagógica desenhada a partir das concepções pedagógicas jesuítica, como poderá ser visto a seguir.

Figura 32 – Paradigma pedagógico inaciano e concepções pedagógicas.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

A partir da publicação das “Características da Educação da Companhia de Jesus”, em dezembro de 1986, e “Pedagogia Inaciana: uma proposta prática”, em julho de 1993, foi clarificado a Proposta Pedagógica para as instituições educativas orientadas pela Ordem dos Jesuítas. As “Características” apresentam a “pedagogia” inaciana, a visão de ser humano, de mundo, de Deus, a finalidade da educação, o processo, educativo, a organização e o funcionamento geral do colégio de inspiração inaciana, enquanto que a “Pedagogia Inaciana: uma proposta prática”, apresenta, sem ser uma receita, os princípios metodológicos e a dinâmica dessa pedagogia no processo escolar (KLEIN, 2002).

Apesar desses textos terem mais de vinte anos (25), eles se renovam a cada novo documento, como exemplo: o PEC, a versão brasileira do documento “Colégios Jesuítas: uma tradição viva no século XXI: um exercício contínuo de discernimento”, este documento tem como objetivo “convidar todos os envolvidos nos colégios jesuítas a iniciar, continuar ou renovar um processo de discernimento como modo de proceder em resposta ao nosso contexto histórico, nossas raízes e nossa identidade” (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2019, p. 14). Pelas respostas dos participantes da

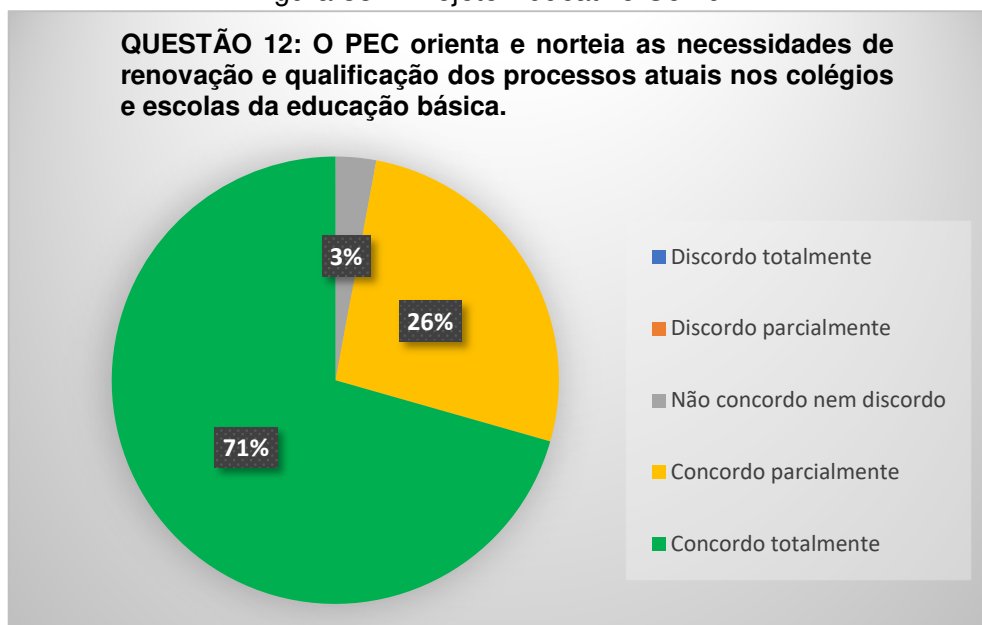
pesquisa, a maioria confirma que a proposta pedagógica das instituições inicianas está alinhada com as concepções pedagógicas e o PPI, uma vez que:

A proposta pedagógica dos colégios jesuítas está centrada na formação da pessoa toda e para toda a vida; trabalhamos para 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 (REDE JESUITA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 37).

Por essa razão, a proposta pedagógica de uma instituição educativa jesuítica é o documento que define a sua identidade e determina como ela irá se relacionar com todos os envolvidos na comunidade escolar. Entretanto, para que se possa obter resultados consistentes, é necessário, portanto, que se consiga alinhar teoria e prática, bem como se pautar no seu projeto Educativo no caso da RJE.

A próxima figura trata sobre o Projeto Educativo Comum, seguido da análise das respostas dos participantes.

Figura 33 – Projeto Educativo Comum.



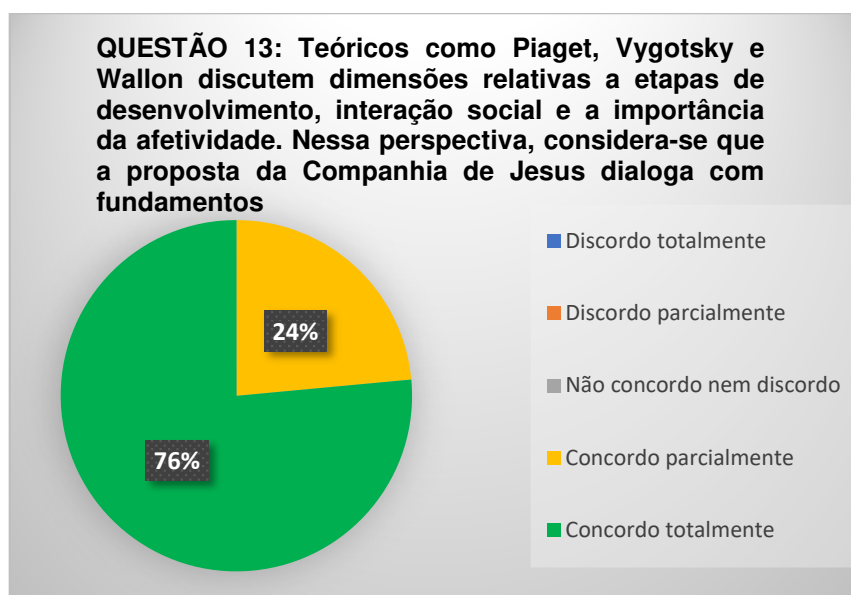
Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

O PEC, como um documento que norteia a educação de acordo com os preceitos da Companhia de Jesus, está estruturado segundo as dimensões: Curricular; Organização, Estrutura e Recurso; Relação com a família e com a comunidade e o Clima Institucional (REDE JESUITA DE EDUCAÇÃO, 2016).

Nesse sentido, o Projeto Educativo Comum afirma-se como uma espécie de renovação e qualificação dos processos atuais nos colégios e escolas da educação básica. Sobre o tema e as respostas em questão, vinte e quatro (24) concordam totalmente, nove (9) concordam parcialmente e um (1) não opinou. Entende-se, portanto, que o Projeto Educativo é um documento orientador da vida na escola que compreende as práticas educativas, seguindo o propósito da Pedagogia Inaciana, que é o de formar o ser humano através do processo educativo de forma integral.

A próxima figura trata sobre alguns teóricos e a Companhia de Jesus, seguido da análise das respostas dos participantes.

Figura 34 – As teorias de Piaget, Vygotsky, Wallon e Proposta da Companhia de Jesus.



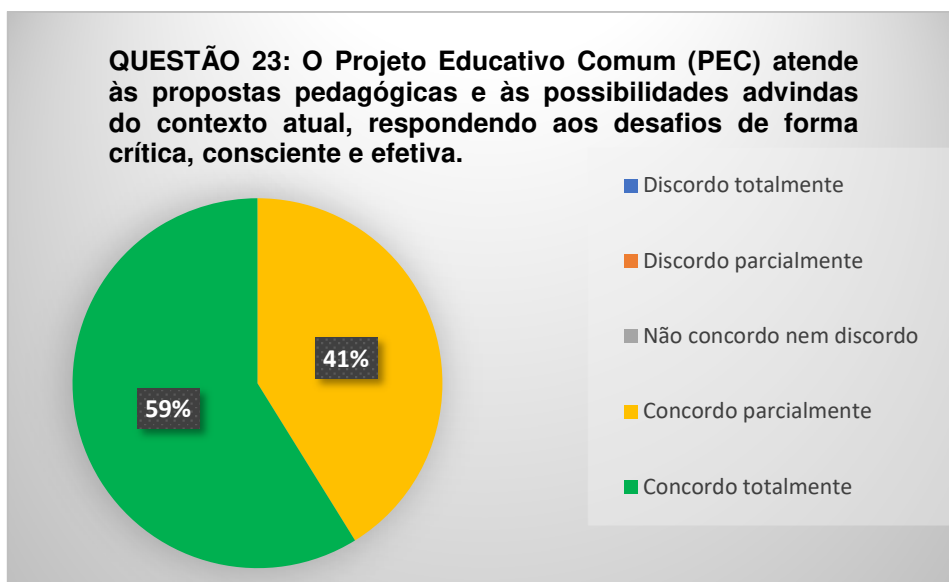
Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Com base nos pressupostos elencados nesta pesquisa, o desenvolvimento cognitivo e afetivo se dá em estágios de maneira descontínua, a partir do potencial genético, inerente à espécie, aos fatores ambientais e socioculturais, considerando que os três autores eram sociointeracionista. Eles pensavam o homem como um ser social, como também pensavam o desenvolvimento e a aprendizagem como algo que ocorre por toda vida (LA TAILLE *et al*, 1992). À vista disso, os participantes da pesquisa mostraram conhecimento das teorias dos autores, bem como do diálogo de suas teorias com a proposta educativa da Companhia de Jesus, já que vinte e seis (26) concordam totalmente e oito (8) concordam parcialmente com relação a afirmação.

Vale ressaltar que uma das características dos processos educativos jesuíticos baseiam-se no “diálogo com as contribuições dos autores e correntes psicopedagógicas contemporâneas que tenham afinidade com o enfoque pedagógico inaciano” (KLEIN, 2015, p. 270). Há, portanto, uma relação da proposta pedagógica inaciana com os teóricos, que colocam a criança no centro do ensino e da aprendizagem.

A próxima figura trata sobre o Projeto Educativo Comum e a proposta pedagógica, seguido da análise das respostas dos participantes.

Figura 35 – Projeto Educativo Comum e a proposta pedagógica.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do questionário respondido.

Com base nas conjecturas, o PEC recolhe anseios, sonhos, desejos e disposição, por ressignificar a proposta educativa que resultou em um documento construído a partir do envolvimento e compromisso de muitos profissionais da educação (REDE RESULTA DE EDUCAÇÃO, 2016).

Nesse sentido, portanto, a Educação Jesuíta destaca o papel da pessoa como ator social, como um membro pertencente de uma sociedade humana, transformando-as. Por essa razão, a educação pertencente à RJE enfatiza que:

Nas escolas da RJE, as melhores formas de acompanhar as aprendizagens dos alunos são definidas em diálogo com os profissionais docentes, considerando as orientações da RJE, a validação da direção acadêmica de cada unidade, instância competente para validar decisões que afetem ensino e aprendizagem.

São critérios de referência para essa definição os objetivos estabelecidos na proposta pedagógica da escola e o conhecimento das diversas teorias à disposição (REDE JESUITA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 46-47).

Diante do percentual das respostas, ficou evidente que os docentes compreendem que o PEC fomenta a proposta pedagógica, uma vez que, dos participantes que responderam ao questionário, vinte (20) concordam totalmente e quatorze (14) concordam parcialmente. Exemplo disso, no que se refere ao PEC, a entrevistada A enfatiza que:

*“Como Projeto Educativo Comum, é um documento que coloca diretrizes que orienta as escolas a desenhar, a aperfeiçoar as suas propostas pedagógicas e o currículo, atualizando, porque na companhia, ela é uma instituição, os colégios são instituições educativas que embora tenha um fundamento que foi na sua origem, ele se atualiza a cada tempo. E o Projeto Educativo Comum tem esse propósito onde ele apresenta exatamente os fundamentos da educação, quais os pressupostos que consideram, mas em tudo que ele coloca, ele recomenda um olhar considerando a educação integral. Atualizado dentro da perspectiva de que quando nós nos propormos a formar pessoas conscientes, competentes, comprometidas e compassivas, não é só lá na última etapa da educação básica, você começa de cedo, e isso tem uma provocação dentro do grupo de profissionais que fazem esse trabalho de testemunhar, as crianças aprendem muito com o exemplo dos adultos. E todo o fundamento do PEC, ele orienta exatamente pelos princípios balizadores da educação da companhia de Jesus, na perspectiva da formação integral”. (ENTREVISTADA A, 02/09/2019).*

À vista da temática e das afirmações pontuadas, acredita-se que, a importância da formação para a integralidade, na perspectiva da Formação Integral, nas instituições jesuítas, requer: a) docentes e gestores que pensem; b) uma Educação Integral com conteúdo acadêmico integrado aos saberes das crianças e jovens e das comunidades educativa, considerando que cada experiência vivenciada configura uma experiência potencialmente produtora de conhecimento; c) um currículo que reconheça os princípios e valores, da educação com a formação e o desenvolvimento humano global.

Nesse sentido, portanto, acredita-se que seria conveniente promover discussões em reuniões pedagógicas acerca da temática, visto que algumas das questões do questionário respondido pelos docentes apresentaram concepções contrárias às respondidas pelos gestores na entrevista.



## **6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: NUTRINDO O DIÁLOGO PARA A CONSTRUÇÃO DE INDICATIVOS PEDAGÓGICOS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE JESUÍTA**

Esta proposta de intervenção educacional tem por objetivo a construção de indicativos pedagógicos balizadores para a educação infantil jesuítica em uma perspectiva de integralidade da criança de zero a cinco anos, com base nas Características da Educação da Companhia de Jesus e nos achados coletados e analisados nessa pesquisa.

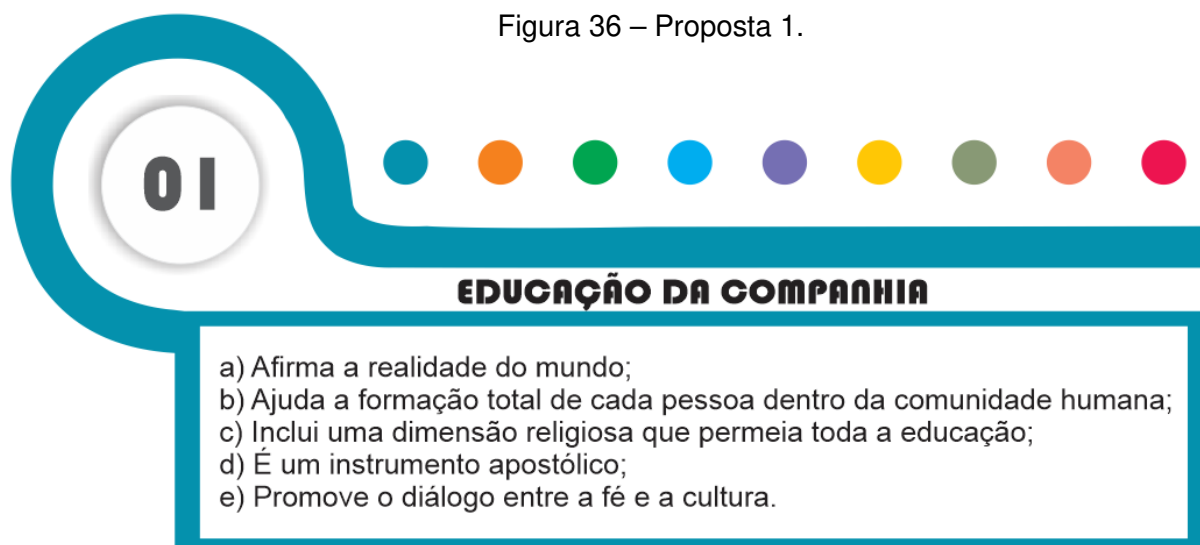
Nesta orientação busca enfatizar indicativos para a educação infantil jesuítica, baseados na pedagogia inaciana e destacar os principais benefícios que a formação integral pode proporcionar na vida da criança, relacionado com as práticas pedagógicas desenvolvidas na educação infantil. Tais indicativos destinam-se aos colaboradores que atuam nas instituições de educação infantil da Rede Jesuíta de Educação, e outras redes de ensino, estudantes pesquisadores, gestores, sobretudo da Educação Infantil e instituições de nível superior em específico nos cursos de pedagogia, pois partem da voz de gestores e professores dessa etapa da vida escolar.

### **6.1 Indicativos Pedagógicos para a Educação Infantil**

Em um contexto da educação jesuítica, em que o debate sobre a Educação Integral emerge nas instituições, surge a necessidade de construir indicativos pedagógicos específicos para a Educação Infantil, tendo como base os processos educativos da pedagogia inaciana.

Portanto, os indicativos pedagógicos que serão apresentados a seguir estão em conformidade com o documento Características da Educação da Companhia de Jesus, que contém vinte e oito características, organizadas em nove seções que destacam a experiência espiritual de Inácio de Loyola como fonte definitiva da Educação Jesuíta.

Figura 36 – Proposta 1.



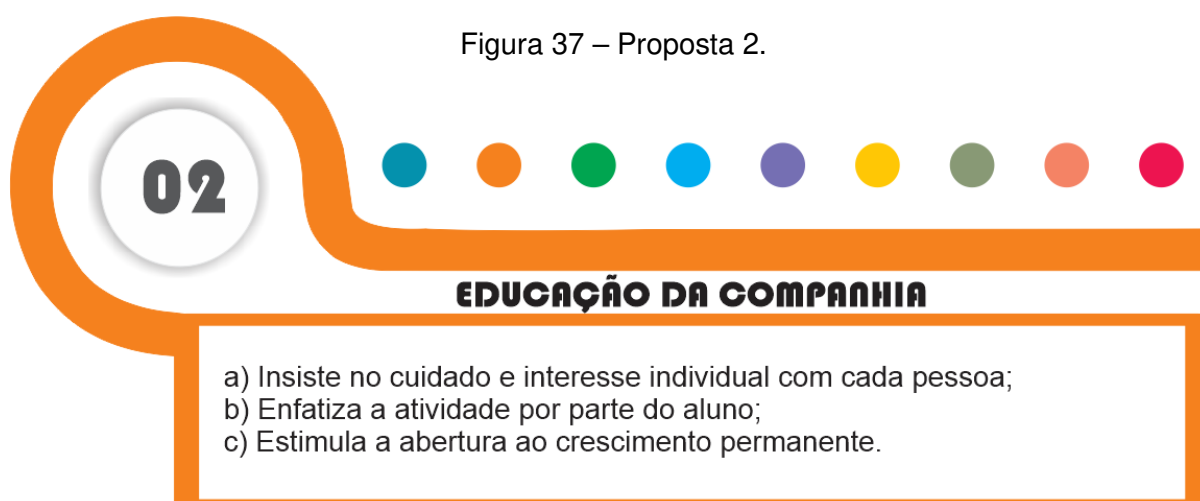
Fonte: Elaborado pela autora a partir das Características.

A primeira seção, afirma que o ser humano foi criado à imagem e semelhança de Deus. Além disso, ele assegura que cada pessoa recebeu talentos que devem ser desenvolvidos por completo. A educação jesuíta busca a Formação Integral de todos os alunos, que são pessoalmente amados por Deus, por meio de um currículo rico em conhecimentos, habilidades socioemocionais, desenvolvimento físico e espiritual (COMPANHIA DE JESUS, 1998).

Esta seção reconhece que a Formação Integral, contribui para a Educação da criança reconhecendo-a como sujeito ativo e construtora da sua aprendizagem, esse reconhecimento está entendido nos achados da pesquisa, que a proposta de Formação Integral da Companhia de Jesus aprofunda a visão das crianças na sua integridade e integralidade – pessoa e cidadã, livre para expressar as suas singularidades, por isso é necessária uma pedagogia da escuta, que interpreta e que dá sentido e significado às mensagens recebidas, mediando desde cedo o aprendizado da criança para escutar os outros e querer ser escutada, sendo este um direito que deve ser respeitado por todos os que com ela interage, sejam eles: professores, famílias, comunidade, entre outros. Uma escuta ativa e atenta reflete em sua autoestima, eleva a importância dos fatores emocionais da criança e prepara para a vida, oportunizando e valorizando a escuta e a investigação, tal ação apoia o professor no planejamento de sua prática, enfatizando o desenvolvimento de habilidades, atitudes, valores e afeto que as crianças devem desenvolver, buscando garantir os direitos de aprendizagem integral. Assim, a criança constrói o futuro a partir de sua realidade de forma contínua e significativa.

Nesse indicativo, a criança é compreendida em seus direitos, como aprendiz ativo, com uma autonomia que continuamente constrói e atesta acerca de si e do mundo que a cerca. Considerando a criança como principal protagonista da ação educativa por meio da participação das práticas pedagógicas, planejadas com as crianças e pensadas a partir dos direitos da infância, tendo em vista à realização de uma educação pautada em valores humanos e cristãos, conforme a espiritualidade inaciana, propondo a criança, descobrir a si mesma e conhecimento sobre suas famílias e o mundo à sua volta. Fernando Reimers, (2017) ressalta que é essencial a educação para a criação de um mundo sustentável, sem pobreza ou fome, onde todos têm acesso à saúde e à educação. Nesse sentido, o autor propõe mudanças no currículo escolar com o objetivo de empoderar os estudantes para que entendam o mundo em sua complexidade e contribuam para um mundo sustentável. Para tanto, conforme o autor, faz-se necessário falar sobre política, sustentabilidade e direitos humanos em sala de aula, assim, proporciona a formação completa dos alunos, Ele destaca, que o estudante precisa entender o que é trabalhar para reduzir a pobreza, promover a paz e reduzir a intolerância. Nesse sentido, ele enfatiza que a escola precisam pensar em uma reforma educativa e desenvolver um plano de estratégias para adotar prática de cidadania global, oferecendo espaços e suporte dentro da escola para que os professores desenvolvam esse trabalho.

Figura 37 – Proposta 2.



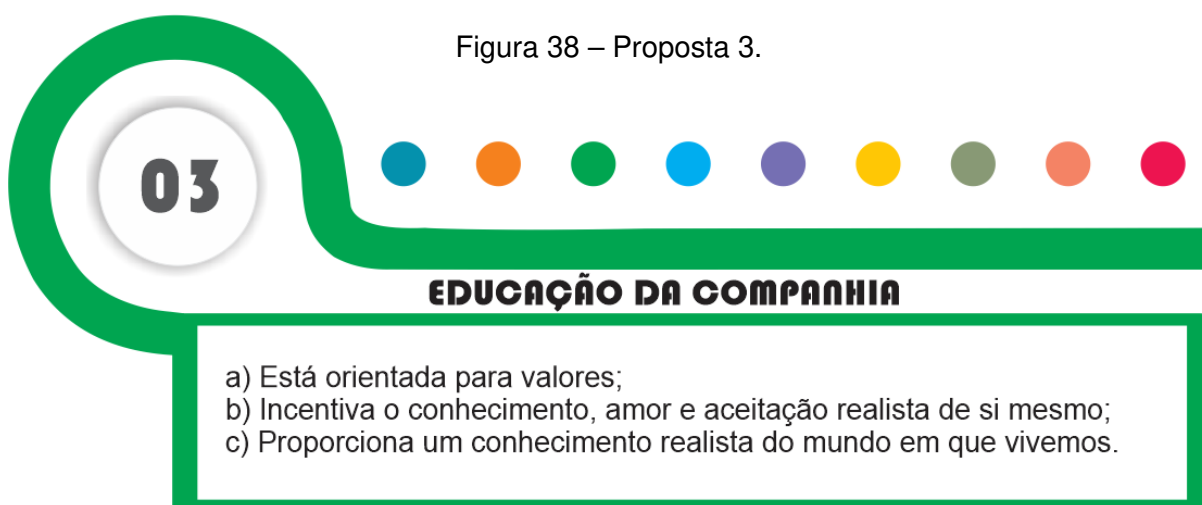
Fonte: Elaborado pela autora a partir das Características.

Nessa seção, o amor de Deus por cada pessoa é traduzido na prática educativa jesuítica, que cuida de cada aluno, estimula o seu desenvolvimento

permanente com atividades que proporcionam a participação ativa, para gerar descobertas, reflexões e pensamentos criativos. Além do mais, o processo de aprendizagem é conduzido para despertar o desejo da criança pelo crescimento contínuo, ou seja, alegria de aprender durante toda a vida (COMPANHIA DE JESUS, 1998).

Esse indicativo, afirma-se que cabe à Educação Infantil o comprometimento com o desenvolvimento infantil e com o cumprimento das especificidades que esta etapa exige, que envolve o cuidado e a educação das crianças. Conforme o “resultado” da pesquisa, a escola configura-se como um importante lugar para a criança, contribuindo, desse modo, com a formação humana das crianças na Educação Infantil, a partir da investigação e da manipulação de diferentes ferramentas inseridas na rotina educativa, aprimora-se a criatividade, qualifica e efetiva o ensino/aprendizagem da criança. Na perspectiva da investigação, observa-se que o fazer é da criança, mediada pelo adulto no processo de aprendizagem de forma individual e coletiva. No processo de aprendizagem integral, não se pode levar em consideração apenas a linguagem oral e a escrita, faz-se necessário o processo de investigação em todas as dimensões do ser humano. Mas é importante que com isso se possa realizar ações e estratégias vinculadas às descobertas, buscando o envolvimento da criança de forma lúdica, envolvente e prazerosas, além dos cuidados elementares que a elas devem ser indispensáveis.

Figura 38 – Proposta 3.



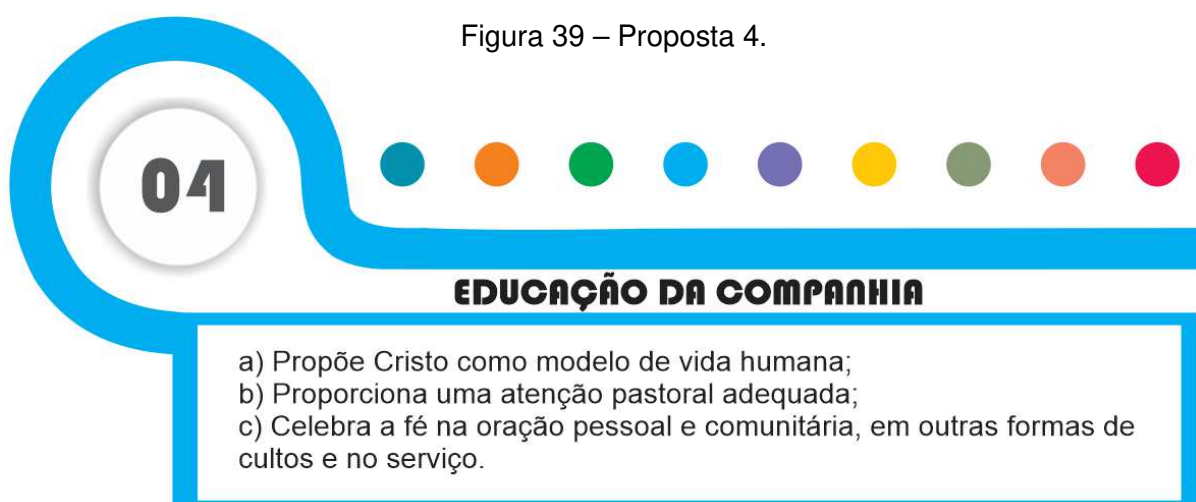
Fonte: Elaborado pela autora a partir das Características.

Nessa seção, reconhece a importância de transmitir valores para as crianças, ensina como buscar a liberdade, o autoconhecimento, o arrependimento dos pecados,

a distinção do bem e do mal, a aceitação realista de si, o conhecimento adequado do mundo e a autodisciplina (COMPANHIA DE JESUS, 1998).

Nos achados da pesquisa, constatou-se que a formação humanística, constitui o ideal da educação jesuítica, baseado em valores humano. De tal modo, que a criança é encorajada a explorar o ambiente e expressar sua criatividade mediante seus modos de pensar, expressar, criar, incluindo palavras, movimentos, dramatizações, pinturas, desenhos, colagens, esculturas e músicas. Para tanto, faz-se necessário os educadores exercerem junto às crianças, a mediação na utilização de diferentes ferramentas como vídeos, fotografias e computadores. Além de possibilitar às crianças o acesso aos bens culturais construídos pela humanidade, considerando-a sujeito de direitos, portadora de história e construtora das culturas infantis. A Educação Infantil tem o papel de promover o encontro das crianças com a cultura acumulada historicamente, sobretudo aos conhecimentos que não têm acesso na sua vida cotidiana com suas famílias, ampliando o conhecimento de mundo. Visando o fortalecimento dos valores humanos, contribuindo para uma mudança do modo de ser e de viver, uma vez que o indivíduo está atento à prática de valores éticos, possibilitando que se torne uma pessoa melhor, valorizando as experiências vividas, e sentir-se motivado a cultivar os valores humanos e cristãos inerentes à experiência da pedagogia e espiritualidade inaciana.

Figura 39 – Proposta 4.



Fonte: Elaborado pela autora a partir das Características.

Essa seção, afirma o quanto é essencial ter Jesus como modelo de vida humana, como ter o desenvolvimento espiritual voltado para o aprimoramento da relação com Deus através da oração e com os irmãos, no intuito de conduzir o servir

a Deus por meio do oferecimento voluntário do serviço aos outros (COMPANHIA DE JESUS, 1998).

Nessa seção, considera-se a interação e a brincadeira, dessa forma, nos achados da pesquisa, considera que a organização dos campos de experiências proposto pela BNCC, contribui para as vivências e experiências, bem como as interações que é fundamental na educação infantil. Nesse sentido, faz-se necessário uma apropriação que os educadores apropriem-se da proposta da BNCC, que tira o foco de conteúdo, e focaliza sobre que ser humano queremos forma. A pesquisa também, confirmou que a criança constrói seu conhecimento no âmbito de uma rede de interações e de relações que se estabelecem entre os protagonistas do processo educativo, a partir de situações problematizadoras, envolvendo as crianças nas tomadas de decisões em relação à aprendizagem permitindo com que elas procurem diferentes estratégias para resolver seus problemas.

Dessa forma, a participação é uma oportunidade para escutar o que as crianças têm a nos dizer em relação as suas aprendizagens desde a educação infantil, trabalhando as relações humanas de forma ampla, bem como a espiritualidade na prática pedagógica cotidianamente, em comunhão com o outro.

Figura 40 – Proposta 5.

**05**

**EDUCAÇÃO DA COMPANHIA**

- a) É uma preparação para um compromisso na vida ativa;
- b) Serve à fé que promove a justiça;
- c) Pretende formar homens e mulheres para os outros;
- d) Manifesta uma preocupação especial pelos pobres.

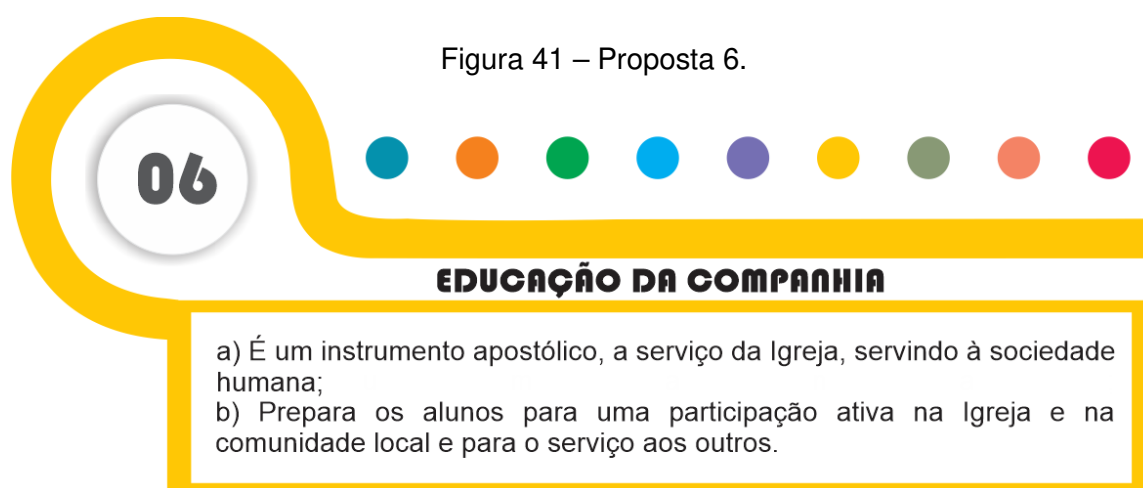
Fonte: Elaborado pela autora a partir das Características.

A quinta seção, retrata a importância de transmitir o amor através das obras por meio de uma vida ativa em sociedade, colocando em prática os valores adquiridos, seguindo o modelo de Jesus, servindo o próximo e ajudando especialmente os

pobres, enfatizando a promoção da paz e da justiça, e na formação de homens e mulheres para os demais (COMPANHIA DE JESUS, 1998).

Conforme os achados da pesquisa, na Educação Infantil as potencialidades para apoiar a construção do conhecimento pela criança, a identificação dos interesses das crianças em relação ao que desejam aprender. Como exemplo, dar importância as muitas formas de expressar, entender que a cultura da infância possui suas características próprias. Considerando o conhecimento construído nas interações, sustentada pelo trabalho cooperativo e individual, com a finalidade de apoiar os três protagonistas do processo educativo, a saber: as crianças, os professores e as famílias. Possibilitando assim a participação ativa desses protagonistas nos projetos de investigação, nas ações do cotidiano da educação infantil, como campanhas de doações realizadas pelas crianças em abrigos e instituições filantrópicas, despertando desde cedo na criança a empatia e a preocupação com os demais.

Nesse indicativo, o educador como mediador, precisa oportunizar a criança a pensar no outro, metaforicamente, experimentar a empatia como “calçar os sapatos” de alguém. Criar situação para a criança experimentar a compaixão e preocupação com o bem-estar das outras pessoas com quem convive, assim, inicia a formação de homens e mulheres para os demais.



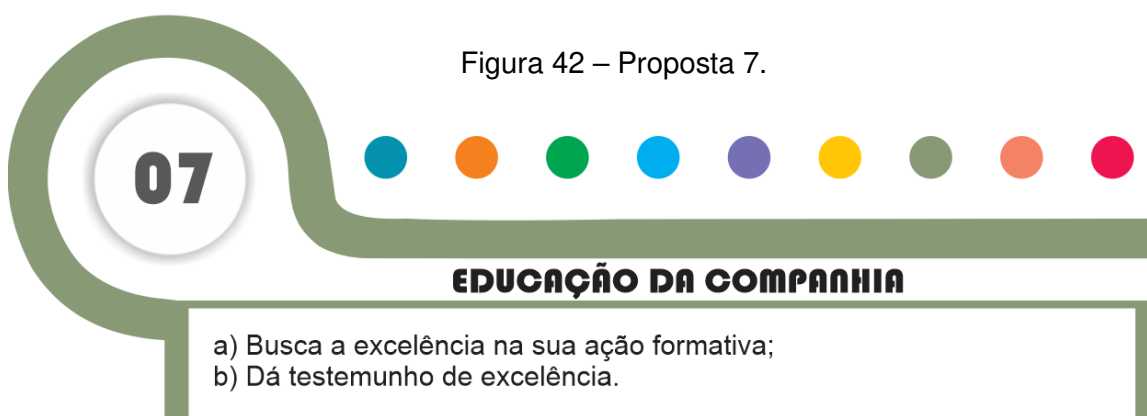
Fonte: Elaborado pela autora a partir das Características.

Nessa seção, destaca o apoio da Companhia na preparação dos alunos para uma vida cristã a serviço do próximo na comunidade. O objetivo da educação da Companhia é a formação de pessoas orientadas em seus princípios e em seus valores para servir aos outros, destacando: uma visão espiritual do mundo frente ao

materialismo, uma preocupação pelos outros frente ao egoísmo e a causa dos pobres frente à injustiça social (COMPANHIA DE JESUS, 1998).

A pesquisa, confirma que a gestão articulada com a equipe de trabalho, tendo em vista a garantia de aprendizagem para as crianças e o sentido de pertencimento da equipe, buscando atuar considerando a especificidade com um estilo de gestão que dialogue, negocie e articule com os diversos atores sociais envolvidos neste contexto de Educação Infantil. Considerando, a demanda do gestor da Educação Infantil uma formação que compreenda as crianças em suas múltiplas linguagens e como portadora de saberes, bem como o eixo de trabalho da Educação Infantil, ou seja, as interações e a brincadeira, articulando os conhecimentos que são inerentes a gestão escolar em termos burocrático administrativos, com os conhecimentos pedagógicos que compõem as especificidades da Educação Infantil. Assim, a pesquisa evidencia a necessidade de uma formação específica para o gestor da Educação Infantil.

Nesse indicativo, valoriza as relações, a comunicação e os conceitos de subjetividade e intersubjetividade no processo de aprendizagem, sendo um dos pilares da prática pedagógica. O sentimento e a vivência na comunidade educativa, juntamente com as famílias, formam uma equipe de trabalho, cooperando e colaborando para conseguir um atendimento de melhor qualidade para as crianças. Nessa seção, a aprendizagem constitui-se de forma conjunta e recíproca entre as crianças, professores e família, na qual todos constroem o conhecimento.



Fonte: Elaborado pela autora a partir das Características.

A sétima seção, é próprio de um colégio jesuítico. Refere-se à busca da excelência acadêmica em um contexto mais amplo com relação à excelência humana,

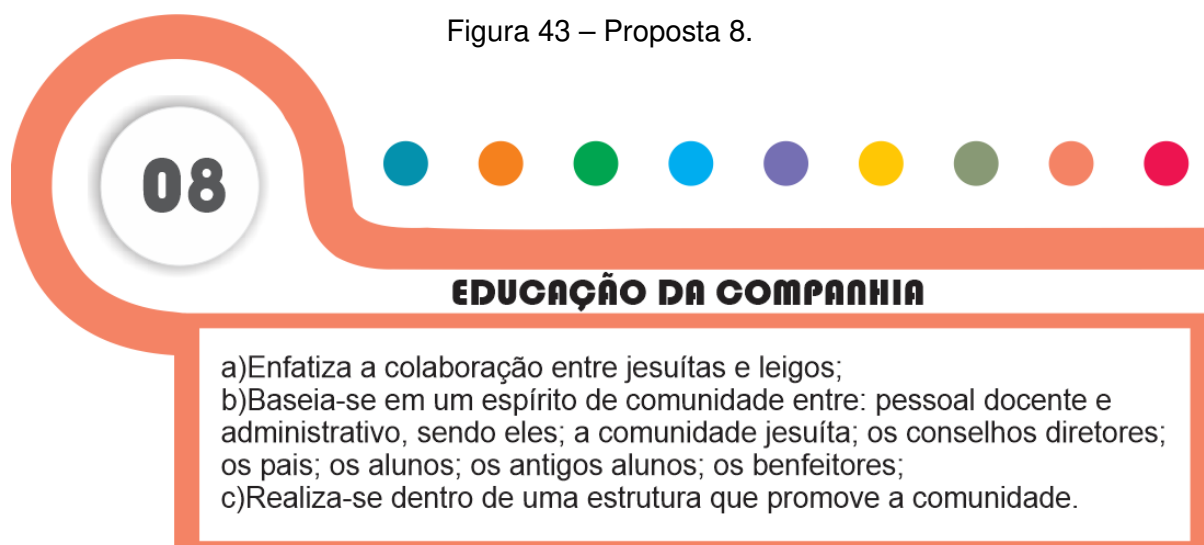


que consiste no desenvolvimento de todas as dimensões da pessoa. A excelência, como todos os demais critérios iniciais, é determinada pelas “circunstâncias de lugares e pessoas”. A natureza da instituição, a sua localização, o número de alunos, a formulação dos objetivos, são indispensáveis para a qualidade acadêmica em busca do “Magis”, que trata da excelência das ações formativas, para assim desenvolver todas as dimensões da pessoa (COMPANHIA DE JESUS, 1998).

Nessa seção, está à tónica da educação jesuítica, a busca pela excelência em se tratando de criança, o que atende a esse indicativo pedagógico é o brincar, pois conforme evidenciado na pesquisa é o principal recurso de aprendizagem. As instituições de Educação Infantil precisam ter tempo para o brincar, tempo para a criança poder ser criança, e ser compreendida como um ser complexo e contextualizado frente à realidade em que vive. Reafirma-se, na pesquisa, a concepção de criança como cidadã, como sujeito histórico, criadora de cultura. Afirma-se também, que a criança aprende a brincar desde cedo nas relações que os sujeitos estabelecem com os outros e com a cultura. Brincar não é inato na vida do ser humano, brincar é aprendido. A infância, caracteriza-se pelo brincar, portanto, a brincadeira como possibilidade para conhecer mais as crianças e as infâncias que constituem.

Assim, ao brincar, ao vivenciar a ludicidade na prática pedagógica, constrói-se a base para as dimensões humanas, integrada uma multiplicidade de registros, entre eles, a saber: os desenhos, as escritas das crianças, os vídeos, as fotografias dos trabalhos realizados pelos protagonistas e os portfólios de projetos desenvolvidos por elas. Essas são formas de evidenciar os registros e tornar visíveis as experiências realizadas. Trata-se de estabelecer um processo de documentação que envolve refletir de forma sistemática o trabalho pedagógico, organizar os afazeres pedagógicos em relação ao espaço e ao tempo, seja nos ambientes internos ou externos da escola. Essa organização está relacionada com o modo do professor dispor os materiais pedagógicos para garantir a possibilidade do estabelecimento das relações, das trocas e das construções compartilhadas, permitindo com que a criança se mova e se oriente de forma autônoma.

Figura 43 – Proposta 8.



Fonte: Elaborado pela autora a partir das Características.

A oitava seção, enfatiza o quanto é necessário a colaboração entre jesuítas e leigos, além disso pensa-se a educação da companhia com espírito de comunidade, entre docentes, colaboradores administrativos, diretores, pais, alunos, benfeitores e antigos alunos (COMPANHIA DE JESUS, 1998).

Nessa seção, busca-se a vida em comunidade, nesse sentido, nos achados da pesquisa confirmam que a Educação Infantil é importante para o desenvolvimento da criança e a primeira experiência de convivência social. Portanto, é importante acolher as crianças, encorajando-as, apoiando em seus desafios e ensinando-as a conviver. Para dar conta, é necessário organização e colaboração de toda equipe, validando e contribuindo na realização de um planejamento que antecipe situações previsíveis e crie estratégias flexíveis para a recepção das famílias e das crianças, colocando no cotidiano das crianças tais práticas. Deve-se favorecer às crianças autonomia para que elas possam expressar os seus pensamentos, suas observações do mundo e seus sentimentos, além disso, prepará-las para a vida em comunidade, família, escola, igreja e demais ambientes. Dessa maneira, elas podem crescer reverenciando Deus e solidarizando com o outro, através do desejo da vivência de uma prática pedagógica diferenciada, na qual a gestão, professores e as famílias constituem uma parceria no trabalho diário junto com as crianças, cooperando e colaborando com finalidade de conseguir para elas um atendimento de melhor qualidade.

Figura 44 – Proposta 9.



Fonte: Elaborado pela autora a partir das Características.

A nona seção, afirma a busca constante do “Magis” para a Companhia por meio da análise dos métodos e dos meios necessários para ter maior excelência em todas as escolas e colégios da Rede Jesuíta, além disso, busca a formação permanente e a preparação profissional para os docentes (COMPANHIA DE JESUS, 1998).

A pesquisa confirma que o desenvolvimento pleno das crianças e jovens em todas as dimensões, ou seja, a educação integral se realiza de forma intersetorial, compreendendo a aprendizagem como algo constante por toda vida e não apenas relacionada ao período escolar. A organização do ambiente físico na escola é pensada para promover a interação social, a aprendizagem cooperativa e a comunicação entre as crianças, as professoras, as famílias e a comunidade. Para tanto, todos os espaços e materiais pedagógicos devem ser bem planejados e organizados para proporcionar um ambiente agradável. O espaço externo deve ser organizado e planejado, de modo que possibilite a continuidade e extensão das situações de aprendizagem e de trabalhos sob a forma de projetos que se realizam no interior da escola. Assim, busca-se manter as características naturais do ambiente, como as árvores, os solos irregulares, os lugares com água e areia, que permitem com que as crianças possam realizar diversas experiências, crianças e professores agindo juntos na organização desses espaços escolares, em um trabalho colaborativo entre todos os protagonistas do processo educativo.

Malaguzzi (2001) considera os espaços como um terceiro educador, porque as paredes da escola servem como painel temporário ou permanente de exposição das atividades, bem como documentam o que as crianças e os professores produzem no âmbito das experiências cotidianas e nos projetos realizados por eles. Confirma-se que a organização do espaço físico e tempo como um dos elementos fundamentais na construção de saberes.

As características expostas ajudam a praticar o discernimento apostólico nos trabalhos da educação da Companhia, a refletir sobre a experiência do apostolado educativo e, à luz dessa reflexão, busca uma avaliação das orientações e da vida da escola: não somente de um ponto de vista negativo (“o que estamos fazendo mal?”), mas especialmente em uma perspectiva positiva (“como podemos fazê-lo melhor?”) (KLEIN, 2015). Diante do questionamento, enfatiza-se que as propostas de princípios pedagógicos para a Educação Infantil apresentadas sozinhas não dão conta, mas é um bom começo. Elas precisam ser ampliadas, adequadas a cada realidade e estarem integradas.

Destaca-se então que as propostas de indicativos pedagógicos apresentados não significam prescindir das funções educacionais e muito menos desconsiderar as contradições e os conflitos inerentes à participação no coletivo. Significa especificá-las para dar a elas a envergadura das expectativas em torno de um projeto educacional para Educação Infantil, planejadas e realizadas em torno de um interesse comum: que é o de oferecer uma Educação Integral na perspectiva da formação humana às crianças.

Logo, as crianças, ao vivenciarem os princípios da pedagogia inaciana de forma lúdica, efetivam-se à aprendizagem integral e à formação de pessoas para a “excelência humana”, dotadas de sensibilidades e compaixão, diante dos problemas contemporâneos e dispostos à ação modificadora da realidade, já que esses são propósitos da educação jesuítica, segundo o Espírito de Jesus Cristo. Para a construção dos princípios para a RJE a partir daqui e discutir com os demais, influenciando uma postura estudiosa acerca da criança e das infâncias, pois, claro está, a necessidade dessa construção.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo, compreender as concepções pedagógicas de gestores e docentes envolvidos na Educação Infantil, sua relação com os princípios pedagógicos e a integralidade da formação de crianças de zero a cinco anos em colégios da Rede Jesuíta de Educação. Como se trata de uma abordagem qualitativa, em que se utilizou a análise documental, questionário aos docentes e entrevistas com gestores, buscou-se juntos aos colaboradores de três colégios da RJE, compreender as concepções a acerca da Educação Infantil e da Formação Integral das crianças.

Essa última etapa da pesquisa torna-se uma tarefa um tanto quanto difícil, de tal maneira que se chegou ao ponto de remetê-la ao poema de Cecília Meireles, que diz: “[...] ou isto ou aquilo...E vivo escolhendo o dia inteiro! Não sei se brinco, não sei se estudo, se saio correndo ou fico tranquilo. Mas não consegui entender ainda. Qual é melhor: se é isto ou aquilo” (MEIRELES, 2008, p. 11). Há uma explicação. A partir do esforço acerca da interpretação dos dados, optou-se em colocar a poesia de Cecilia Meireles intitulada “Isto ou aquilo” pelas diferentes concepções dos sujeitos com relação ao “resultado” da pesquisa. Pois, no decorrer deste estudo, foi percebido algumas divergências referentes à infância e sobre o papel da criança na sociedade por parte dos participantes. No entanto, ao invés de recorrer a uma abordagem de excludentes, tentar-se-á, de forma colaborativa, situar os achados no sentido de dialogarem entre si, propondo considerações para uma compreensão de como gestores e docentes percebem a relação entre a formação integral e a educação infantil na perspectiva da pedagogia inaciona.

Embora, sejam temas não-estagnados e/ou fechados, que não possam ter entendimentos contrários, em se tratando de uma rede que tem sua pedagogia própria, e que muitas pessoas conhecem, esta pesquisa foi pega de surpresa por encontrar divergências de concepções em assuntos inerentes a esta etapa do ensino. Visto como é de conhecimento público os suntuosos trabalhos desenvolvidos nos colégios e escolas da RJE, pautado pela Pedagogia inaciona, apesar de que na análise do questionário foi entendido que boa parte dos docentes não percebiam a relação da prática com os princípios pedagógicos. Será que a falta de conhecimentos dos princípios específicos para Educação Infantil, pode ter desencadeado tais dúvidas com relação às respostas dadas pelos entrevistados?

Diante da problemática desta pesquisa, a saber: quais concepções pedagógicas de gestores e docentes se inter-relacionam e fortalecem a viabilização e o fomento de uma Educação Infantil em favor da formação integral da criança de zero a cinco anos? pode-se chegar a alguns “resultados”. No que se refere às concepções de Educação Infantil, crianças e infâncias, ficou evidenciado que os participantes da pesquisa compreendem a importância dessa etapa de ensino. Constatou-se também que os espaços escolares são benéficos, e que contribuem para a garantia da vivência da infância, embora, alguns sujeitos da pesquisa defendem que a Educação Infantil deve antecipar conteúdos de alfabetização, mesmo que isso signifique retirar direitos como o lúdico, o brincar. Contudo, aqui destaca-se a diferença entre o grupo dos entrevistados e dos que responderam ao questionário. Consta-se que a entrevista realizada pessoalmente é diferente, estar ali presente, estabelecer um diálogo frente a frente com o entrevistado não é igual quando ele responde as mesmas perguntas sozinho. À vista disso, ele pode tirar dúvidas sobre a pergunta e/ou se sentir mais à vontade para dar uma resposta bem mais pensada, elaborada. Entende-se, portanto, que a Educação Infantil poderia realizar a diferença na infância, já que, trata-se de um ciclo da vida da criança que precisa ser vivenciada de forma lúdica e significativa.

Os resultados apontam que os quatro participantes da pesquisa, que responderam as entrevistas, além de existir neles uma íntima relação com a temática, mostraram ter concepções mais próximas do referencial teórico dessa dissertação. Esta percepção está expressa na fala da entrevista D, quando diz: “a educação infantil favorece o brincar”. Do mesmo modo, os sujeitos que responderam ao questionário, em sua maioria, concordaram que a brincadeira é um direito, embora, uma quantidade considerável demonstrou não entender a aprendizagem com ludicidade.

No que tange aos achados referente ao bloco temático “Educação Infantil e sua relação com a Educação Integral e a Formação Integral”, foi percebido que a educação para a integralidade, constitui o ideal da educação e que atende à demanda do século XXI. Ao mesmo tempo os sujeitos da pesquisa apresentaram a mesma constatação pelo disposto em suas respostas. Nesse sentido, Klein (2017, p. 7) afirmar que “a Educação Integral abrange temas de vital importância como o diálogo entre fé e cultura, a educação para a justiça os valores comunitários, as verdades da fé”.

No tangente a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular, a partir das análises das respostas dos sujeitos, sobretudo do questionário, observou-se uma falta de unidade nas respostas. Aqui, abre-se um parêntese a esse respeito, pois a conclusão provável é de que, algumas questões não tenham ficando clara. Inclusive, uma das questões referente à infância não foi analisada, pois chegou-se à conclusão de que a questão gerou dúvida. Porém, com base na análise dos dados, há a compreensão de que a BNCC, ao organizar o currículo da Educação Infantil por campos de Experiências, permite que as singularidades das crianças sejam consideradas. Pois, a ideia do currículo sugerido pela BNCC é uma base que, objetiva a redução das desigualdades educacionais sociais, visa, além disso, o desenvolvimento integral da criança, implementando o currículo das instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2017). Porém, nos achados percebeu-se dúvidas quanto às habilidades e às competências para a Educação Infantil.

No que se refere à análise dos dados do bloco temático “Educação Infantil, Gestão e Educação Jesuítica”, percebeu-se nas respostas do questionário que não fica claro as ações dos gestores nas instituições de Educação Infantil pesquisada. Quanto à gestão compartilhada, foi quase unânime a concordância da contribuição para a formação integral dos educandos, bem como a contribuição do paradigma pedagógico inaciano no aprimoramento da prática do docente. Todos os sujeitos da pesquisa, responderam que as propostas pedagógicas dos colégios e escolas são delineadas a partir das concepções pedagógicas e dos Paradigmas inacianos, e que consideram as etapas e realidades dos alunos. Ficou entendido que, quando se refere as questões de documentos da Companhia, os sujeitos da pesquisa mostraram propriedade de conhecimento, pois, quase que na totalidade, concordam que o PEC trouxe renovação e qualificação dos processos nos colégios e escolas da educação básica.

A proposta de intervenção, que atendeu ao objetivo, elaborar indicativos pedagógicos para educação infantil jesuítica a partir da análise de gestores e de docentes de três colégio da Rede, numa perspectiva de integralidade da criança de zero a cinco anos. Em conformidade com o referencial teórico e a coleta de dados, descreveu-se propostas para serem vivenciados e experienciados pelas crianças e educadores nas instituições de Educação Infantil. Ressalta-se que os indicativos estão embasados pelo o documento Características da Companhia de Jesus. Para a

praticabilidade das propostas sugeridas, torna-se necessário uma formação sobre a BNCC, pensar em um currículo que considere as infâncias, a criança e o brincar. Acredita-se, que os indicativos é uma proposta para uma educação voltada para integralidade e a formação humanística.

Diante do exposto, chega-se à conclusão de que esta pesquisa pode contribuir para reflexões acerca das concepções de Educação Infantil e Formação Integral. Infere-se, portanto, que é necessário desenvolver formações que inspirem a própria rede jesuítica no fomento de atividades lúdicas, que envolva o papel da Educação Infantil para a infância, pois as brincadeiras na infância assumem funções significativas no ensino aprendizagem, revelando sua complexidade e a importância que ela tem para a construção do homem em todas as faixas etárias da vida.

Identifica-se neste estudo que um dos maiores desafios perante os quais se coloca à Educação Infantil hoje, é compreender que a construção do conhecimento pela criança necessita de um contexto social e um ambiente pedagógico abundante de experiências para as crianças, que desafie e promova a sua participação. O conhecimento não está “dado” através de modelos, pelas repetições, mas é construído por meio das relações e interações educativas estabelecidas entre e com as crianças. Portanto, ao longo deste trabalho, evidenciou-se que a Educação Integral não se limita a uma abordagem recente e não em um determinado tempo, e que pode ser entendida como uma possibilidade da qualidade da aprendizagem. Assim, a Formação Integral deve ser vista como um:

[...] processo contínuo, permanente e participativo que busca desenvolver harmônica e coerentemente todas e cada uma das Dimensões do ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afetiva, comunicativa, estética, corporal e sociopolítica), a fim de alcançar a sua realização plena na sociedade. Ou seja, vemos o ser humano em sua unidade e ao mesmo tempo pluridimensionalidade, bem diverso como corpo e ao mesmo tempo plenamente integrado e articulado numa unidade (ACODESI<sup>19</sup>, 1999, p. 4).

Sabe-se que a configuração da RJE é relativamente nova, mas tem tido uma grande movimentação, falado e refletido mais sobre a Pedagogia inaciana, conseqüentemente da Formação Integral, mesmo que talvez, distante ainda dos docentes. A partir da constituição da RJE e do PEC, tem-se implementado as

---

<sup>19</sup> ASCODESO. A Formação Integral e suas Dimensões. Documentos de trabalho. Bogotá D. C., 1999.



propostas pedagógicas nas instituições, com fundamentos de uma pedagogia completa, e bem fundamentada que só vivenciando-a para compreender.

Por fim, entende-se que o tema não esteja esgotado. Acredita-se e espera-se que esta pesquisa não se encerre aqui, já que algumas questões levantadas podem e devem impulsionar outras investigações a outros pesquisadores.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Wilson Ricardo Antoniassi de. A Educação Jesuítica no Brasil e o seu legado para a Educação da Atualidade. **Revista Grifos**, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, n. 36/37, 2014.

ALVES, Nádia dos Santos. **A mediação dialética nas atividades educativas voltadas para a Educação Infantil**: uma contribuição para o processo educativo na pré-escola. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Letras Campus de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho”, São Paulo, 2017.

ANTUNES, Celso. **Educação infantil**: prioridade imprescindível. 9. ed. São Paulo: Vozes, 2005.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Aliada, 1981.

ARROYO, M. G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. *In*: MOLL, J. (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Artmed, 2012.

ARROYO, Miguel. **Conceito de Educação Integral**. 2013. 2m16s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCA7oLaFT9A8inmU425Jm81g>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

ARRUPE, Padre Pedro *et al.* **Os jesuítas**: para onde caminham? São Paulo: Loyola, 1978.

ASCODESI. **A formação integral e suas dimensões**. Documento de trabalho. Bogotá: D.C., 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERTONCELI, Marcia. **Roda de conversa na Educação Infantil**: análise de seus aspectos formativos com crianças de três a cinco anos. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, Paraná, 2016.

BORBA, A. M. **Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar**: um estudo com crianças de 4-6 anos em instituição pública de educação infantil. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

BORGES, Rúbia. **(Desa)fios da gestão nas instituições de Educação Infantil**: entre concepções e práticas de gestoras. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2016.

BRASIL. **Base Nacional comum curricular**. Brasília: MEC, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRITO, Maria Cristina Ponçano. **A linguagem musical**: uma investigação na formação inicial do professor de Educação Infantil. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, São Paulo, 2013.

CANASSA, Luciana Maria Rinaldini. **Infância, TIC e brincadeiras**: um estudo na visão de profissionais da Educação Infantil: desafios da geração *homo zappiens*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista. Presidente Prudente, São Paulo, 2013.

CASTRO, Mayara Alves de. **Narrativas de professores da Creche da Madame, no município de Horizonte - CE**: espaço e formação integral da criança. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2017.

COMPANHIA DE JESUS. **Pedagogia de Jesus**: uma proposta prática. São Paulo: Loyola, 1993.

CONTER, Clarice da Silva. **A prática das assembleias de classes em uma escola da rede marista e sua aplicação na concepção da Educação integral**. Porto Alegre, 2018. Disponível em: [www.repositorio.jesuita.org.br/](http://www.repositorio.jesuita.org.br/). Acesso em: 15 jan. 2019.

COUTINHO, Ângela Scalabrin. **Consentimento e assentimento**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. A Ética e pesquisa em Educação: subsídios. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. V. 1.

**DICIONÁRIO DO AURÉLIO ON-LINE**, 2019. Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com/salvar>. Acesso em: 19 de Jul. de 2019.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada**: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artmed, 1991.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. Cidade: Porto Alegre. 3. ed. Editora, Artmed, 2009.

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

FROEBEL, Friedrich W. A. **A educação do Homem**. Tradução de Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo: UFP, 2001.

GALDINO, Luciana. **Gestão institucional na Educação Infantil**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HEILAND, Helmut. **Friedrich Fröbel**. Tradução de Ivanise Monfredini. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. São Paulo: Pensa, 2017.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KLEIN, Luiz Fernando (Org.). **Educação Jesuíta e Pedagogia Inaciana**. São Paulo: Loyola, 2015.

KLEIN, Luiz Fernando SJ. **Conferência proferida no I Encontro Virtual de Diretores Acadêmicos da FLACSI**. São Paulo: Loyola, 2017.

KLEIN, Luiz Fernando SJ. **Pedagogia Inaciana: sua origem espiritual e configuração personalizada: 2º encontro de diretores acadêmicos de colégios jesuítas da América Latina: Quito (Cumbayá)**, 2014.

KLEIN, Luiz Fernando. **Texto da visita realizada ao Colegio San Gabriel, de Quito (Equador) e ao Colegio San Javier, de Pasto (Colombia)**. 2018. Disponível em: ColegiosInovadJesuitasALatina21nov18.pdf. Acesso em: 12 abr. 2019.

KLEIN, Luiz Fernando. **Trajetória da educação jesuítica no Brasil**. n.p. 2016. Disponível em: <http://pedagogiaignaciana.com/GetFile.ashx?IdDocumento=3026>. Acesso em: 12 abr. 2019.

KOHAN, Omar Walter. **Pesquisa em educação**. São Paulo: Loyola, 2003.

KOLVENBACH, Geral. **Características da Educação da Companhia de Jesus**. São Paulo: Loyola, 1986.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. *In*: BRASIL. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, FNDE, 2006.

KRAMER, Sônia. **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. 14. ed. São Paulo: Ática, 2006.

KRAMER, Sonia. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. *In*: MACHADO, M. L. A. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

KRAMER, Sonia. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. *In*: MACHADO, M. L. A. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2008.

KRAMER, Sonia. Infância e educação: o necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. *In*: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria; GUIMARÃES, Daniela (Orgs.). **Infância e educação infantil**. Campinas: Papirus, 1999.

KRAMER, Sonia. **Profissionais da educação infantil**: gestão e informação. Ática, 2005.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. Educando a infância brasileira. *In*. LOPES, E. M., FARIA FILJO, L. M., VEIGA, C. G. 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil**. Cidade: Editora, 2007.

KUHLMANN JR. Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação 2010.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta K; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus Editorial, 1992.

LIBÂNEO, José C. Escola de tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou de ensino-aprendizagem? *In*. BARRA, V. Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral. Goiânia: Cegraf / UFG, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LINS, Claudemir Cunha. **O hibridismo nas práticas docentes no centro de Educação Infantil**: entre o cuidar e o educar. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

LÜCK, Heloísa. **A escola Participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: Dp&a, 2000.

LÜCK, Heloísa. **Dimensão da Gestão Escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Rio de Janeiro. Vozes, 2015.

LÜCK, Heloísa. **Perspectiva da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores**. Brasília: sem, 2000.

MALAGUZZI, Loris. **La educación infantil em Reggio Emilia**. Barcelona, Espanha: Rosa Sensat-Octaedro, S.L., 2001.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo. Atlas, 2003.

MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2001.

MERLI, Angélica de Almeida. **O registro como instrumento de reflexão na formação docente: pesquisa-intervenção em escola municipal de Educação Infantil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Mestrado e Gestão e Práticas Educacionais, Uninove, São Paulo, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.). **Pesquisa social: teoria, metodologia e criatividade**. São Paulo: Vozes: 2016.

MOLL, Jaqueline *et al.* A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública. *In*: MOLL, Jaqueline. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 129-146.

NERY, Sebastião Araújo. **Educação Infantil como direito fundamental à formação da criança: contornos do conteúdo do direito exigível**. 2013. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

OLIVEIRA, Fernando Bonadia de. O Emílio de Rousseau: uma obra de Pedagogia? **Filosofia e Educação**, v. 4, n. 2, p. 7-33, 2013.

OLIVEIRA, P. S. Introdução à sociologia da educação. São Paulo: Ática, 1993. *In*: PEC. Projeto Educativo Comum. **Trilhando juntos um caminho de renovação**. Rio de Janeiro: Loyola, 2016.

PEC. Projeto Educativo Comum. **Trilhando juntos um caminho de renovação**. Rio de Janeiro: Loyola, 2016.

PEREIRA, Jorgiana Ricardo. **A coordenação pedagógica na Educação Infantil: o trabalho observado e as perspectivas da coordenadora e das professoras de uma creche municipal**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

PIAGET, Jean. **Gênese das estruturas lógicas elementares**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

PNEI. **Política Nacional de Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. São Paulo: Feevale, 2013.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Pedagogia Inaciana**: uma proposta prática. São Paulo: Loyola, 1993.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Proposta Pedagógica do Colégio Diocesano Infantil**. Cidade: Editora, 2018.

REDIN, Marita Martins. Planejando na educação infantil com fio linha e um pouco de vento. *In*: REDIN, Euclides; MARTINS, Marita; MÜLLER, Fernanda (Org). **Infância**: cidade e escolas antigas das crianças. Porto Alegre: Mediação, 2007.

REIMERS, Fernando M. CHOPRA, Vidur. CHUNG, Connie K. HIGDON, Julia e DONNELL, E. B. **Empoderar crianças e jovens para a cidadania global**: FUNDAMENTOS E PROGRAMA COM ATIVIDADES E REFERÊNCIAS, DA EDUCAÇÃO INFANTIL AO ENSINO MÉDIO. Edição em inglês 2016, edição brasileira, Moderna 2017.

**REVISTA ELETRÔNICA DE CIÊNCIAS EMPRESARIAIS**, ano 8, n. 12, p. 9, jan./dez. 2016.

**REVISTA EM COMPANHIA**, ano 3, ed. 28, set. 2016.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou, da Educação**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SACCOL, Amarolinda Zanela. Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. **Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria**. vol. 2, n. 2, maio/ago, 2009.

SAVIANI, Nereide. Currículo: um grande desafio para o professor. **Revista de Educação**, v. 16, p. 35-38, 2003.

SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; ARAÚJO, Caroline Silva. Gestão democrática na Educação Infantil: uma análise da RBP AE no período de 2000 a 2012. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/63816>. Acesso em: 4 set. 2018.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOUZA, Ediléia Alves Mendes. **Prática pedagógica de qualidade na Educação Infantil em escola de tempo integral**: visão de professores. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

STEARNS. Peter N. **A infância**. Tradução de Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Nacional, 1968.

TOMÉ, Marta Fresneda. **A educação infantil foi para a escola, e agora?** Ensaio de uma teoria para a gestão institucional da educação infantil. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.

VALE, Rosângela Martins. Em busca de sentido à formação integral do ser humano na perspectiva Viktor E. Frankl. **Revista da Associação Brasileira de Logoterapia e Análise Existencial**, 3 (2), p. 191-202, 2014.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamentos e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.

WEFFORT, Helena Freire; ANDRADE, Julia Pinheiro; COSTA, Natacha Gonçalves. **Currículo e educação integral na prática: uma referência para estados e municípios**. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2019.

WITTMANN, Lauro Carlos; KLIPPEL, Sandra Regina. **A prática da gestão democrática no ambiente escolar**. Curitiba: IBPEX, 2010.



## APÊNDICES

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a), como voluntário(a), a participar da pesquisa “Um diálogo entre a Formação Integral e a Educação Infantil: aproximações e distanciamentos”, sob a responsabilidade da pesquisadora **Eva Rodrigues Lopes Barros**, mestranda do programa de Pós-graduação em Gestão Educacional Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), orientada pela professora **Dra. Daianny Madalena Costa**. Ambas se comprometem a esclarecer qualquer dúvida ou necessidade de informações que o/a participante venha a ter no momento da pesquisa, ou posterior, através do e-mail lopes13.barros@hotmail.com.

Esta pesquisa pretende: compreender as concepções pedagógicas de gestores e de docentes envolvidos na educação infantil e sua relação com os princípios pedagógicos e a integralidade da formação de crianças de zero a cinco anos em colégios e escolas da Rede Jesuíta Educação.

A metodologia adotada para este estudo envolve, **coleta de dados através de aplicação de questionário com docentes e entrevista com gestores e análise documental e de conteúdo**.

Os dados individuais e coletivos da pesquisa estarão sempre sobre sigilo ético, não sendo mencionado os nomes dos participantes em nenhuma exposição oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, a não ser que o/a autor(a) manifeste seu desejo de ser mencionado(a). A contribuição com esta pesquisa não oferece nenhum risco ao sujeito participante.

Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos da pesquisa, eu

identidade nº \_\_\_\_\_ concorda em participar, prestando depoimentos individuais ou coletivos que serão registradas e analisadas.

Quanto à identificação de minha exposição oral opto:

(  ) pela não identificação de meu nome \_\_\_\_\_

(  ) pela identificação de meu nome \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora

Teresina, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

**APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA**

Declaro para os devidos fins que aceitaremos a pesquisadora **Eva Rodrigues Lopes Barros**, para desenvolver o seu projeto de pesquisa “Um diálogo entre a Formação Integral e a Educação Infantil: aproximações e distanciamentos”, que está sob a orientação da prof.<sup>a</sup> Dra. Daianny Madalena Costa, cujo objetivo é: *compreender as concepções pedagógicas de gestores e de docentes envolvidos na educação infantil e sua relação com os princípios pedagógicos e a integralidade da formação de crianças de zero a cinco anos em colégios e escolas da Rede Jesuíta Educação.*

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução 196/96 e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científico, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações. Antes de iniciar a coleta de dados o protocolo deve ser aprovado pelo Comitê de Ética do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Teresina, Piauí, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

---

Carimbo e assinatura do coordenador do setor

## APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM DIRETORES ACADÊMICOS E COORDENADORES PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Tema:** Um diálogo entre a Formação Integral e a Educação Infantil: aproximações e distanciamentos.

**Questionamento norteador:** que aspectos da Formação Integral contribuem para a viabilização e para o fomento de uma Educação Infantil em favor do desenvolvimento das dimensões humanas da criança de zero a cinco anos, na visão de gestores e docentes da Rede Jesuíta de educação?

**Objetivo geral:** compreender as concepções pedagógicas de gestores e de docentes envolvidos na educação infantil e sua relação com os princípios pedagógicos e a integralidade da formação de crianças de zero a cinco anos em colégios e escolas da Rede Jesuíta Educação.

**Objetivos específicos:** a) fazer um levantamento documental sobre a educação infantil e a formação integral; b) conhecer os processos desenvolvidos por gestores e docentes no contexto da educação infantil das escolas analisadas; c) elaborar indicativos pedagógicos para educação infantil jesuíta a partir da análise de gestores e de docentes de três colégio da Rede, numa perspectiva de integralidade da criança de zero a cinco anos.

### I IDENTIFICAÇÃO:

- ✓ Nome: \_\_\_\_\_
- ✓ Instituição: \_\_\_\_\_
- ✓ Tempo de atuação na função atual: \_\_\_\_\_
- ✓ Formação acadêmica: \_\_\_\_\_
- ✓ Data da entrevista: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

### II QUESTÕES NORTEADORAS:

1. Pra você, qual o significado e a importância de uma escola de Educação Infantil hoje?
2. Como você explica seu envolvimento com a educação infantil?

3. Na sua percepção, a função social da educação infantil é também de escolarizar? ( ) sim ( ) não. Justifique.
4. Qual a contribuição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para a Educação Infantil?
5. Quais características deve ter o gestor da educação infantil de uma instituição da RJE? O Gestor da Educação Infantil difere de outros níveis de ensino?
6. Quais aspectos da formação integral na educação infantil são percebidos no colégio em que atua?
7. O que significa infância para você?
8. Como você descreveria a concepção pedagógica e a integralidade da formação de crianças de zero a cinco anos no colégio em que atua?
9. Como é percebido o desenvolvimento da proposta de formação integral na EI conforme o PEC, em sua instituição?
10. Quais princípios pedagógicos jesuíticos são específicos para a educação infantil ou se adequam?
11. A Formação Integral é a tônica de um colégio e escola da Rede Jesuíta de Educação? Quais referenciais da Companhia que mais fundamentam a Formação Integral? Por quê?
12. Caso queira fazer outras considerações para o enriquecimento da pesquisa, serão bem-vindas.

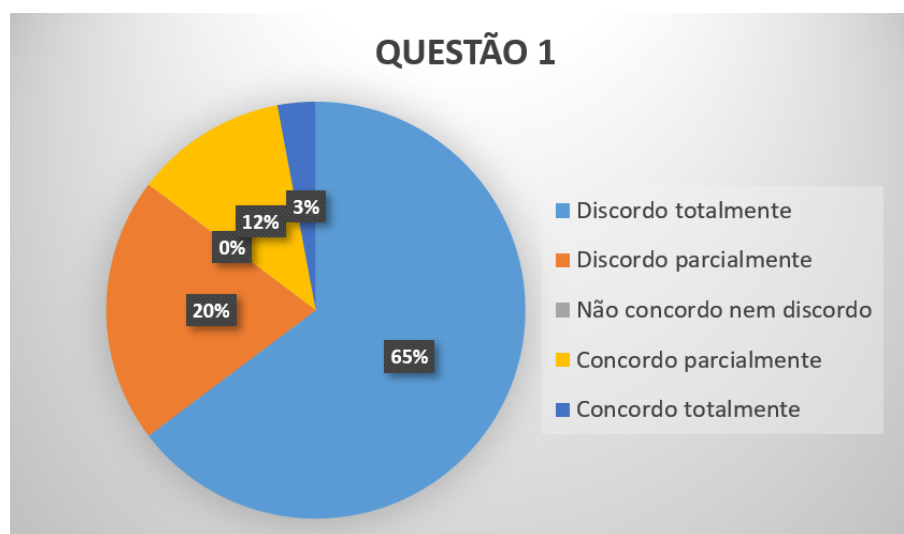
## APÊNDICE D – QUESTIONÁRIOS COM DOCENTES PESQUISA DE MESTRADO: POR EVA RODRIGUES LOPES BARROS

ESCALA LIKERT				
Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1	2	3	4	5

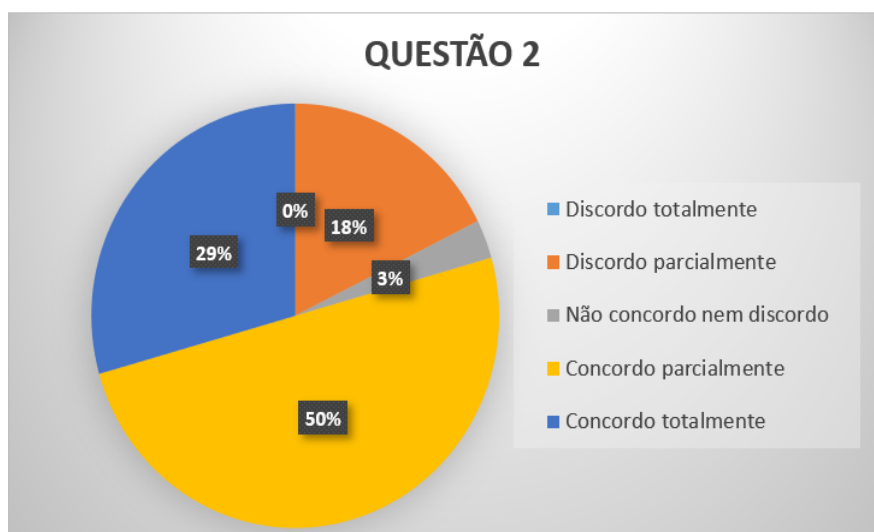
Escala de respostas: **1** - Totalmente em desacordo; **5** – Totalmente de acordo. Os valores **2, 3 e 4** representam posições intermediárias.

### QUESTÕES DE ORDEM ESCALAR

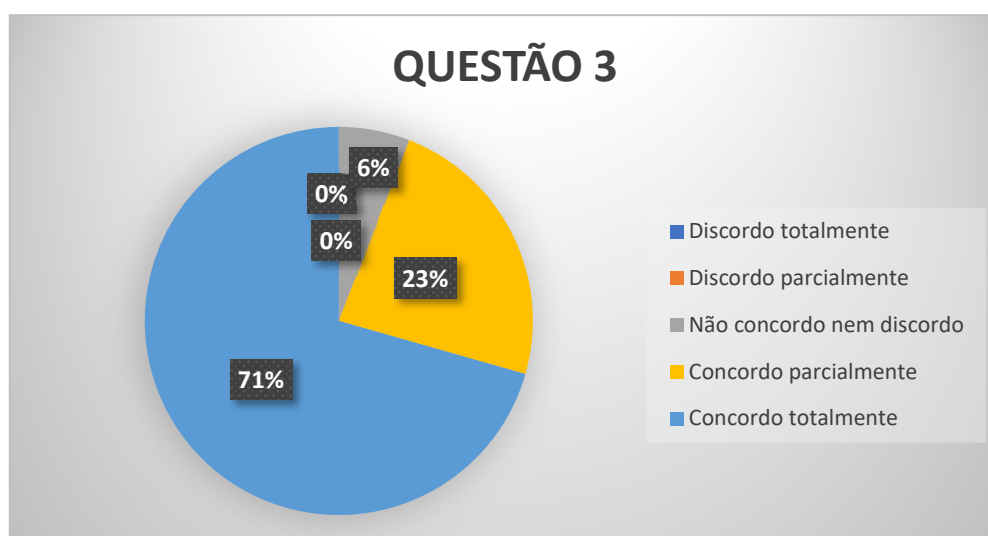
- Se a qualidade da Educação Infantil é uma importante ferramenta para o desenvolvimento das crianças na construção da identidade, autonomia e criatividade, a partir das interações e brincadeiras, justifica retirar esse direito antecipando conteúdos de alfabetização;



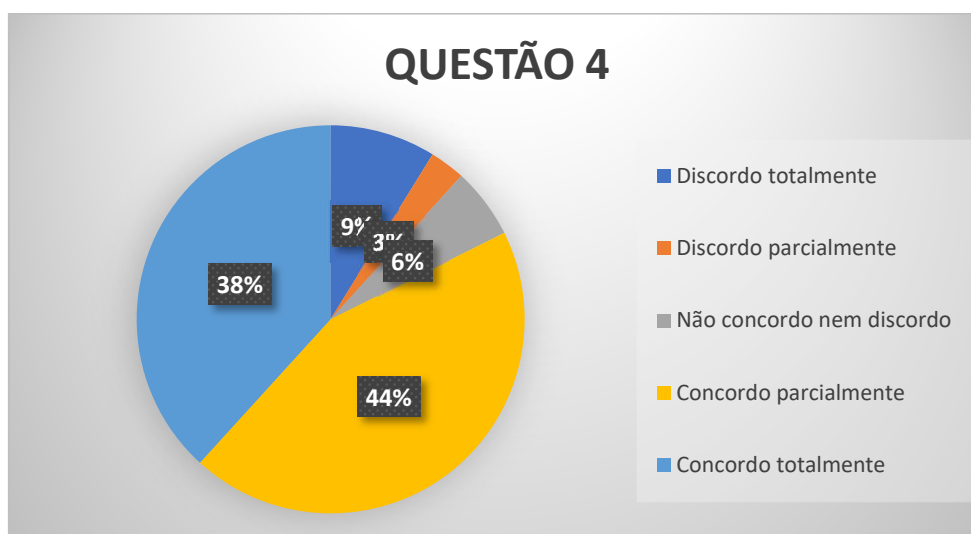
- Dentre as ações do gestor na Educação Infantil estão as de planejar e acompanhar a execução de todo o processo didático-pedagógico da instituição. Para tanto ele precisa interferir na proposta pedagógica, implementando-a;



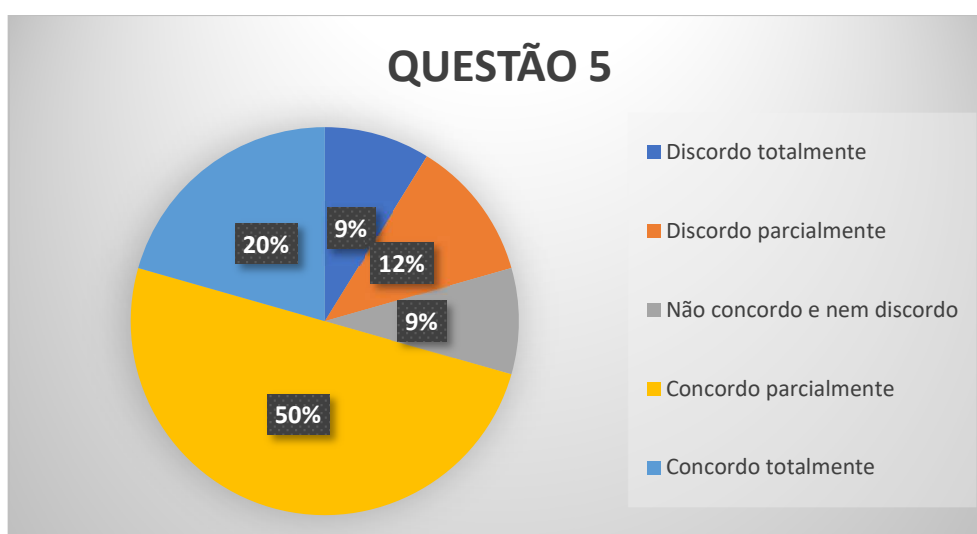
3. A característica da formação humanística, sobressai na pedagogia inaciana pelo fato de ser essencialmente ativa e por promover a realização plena da natureza humana. Isso constitui o ideal da educação jesuítica;



4. Muito se tem discutido sobre a relação família escola. Nesse sentido, pode-se dizer que há uma dissociação dos papéis da família e da escola no processo educacional das crianças;

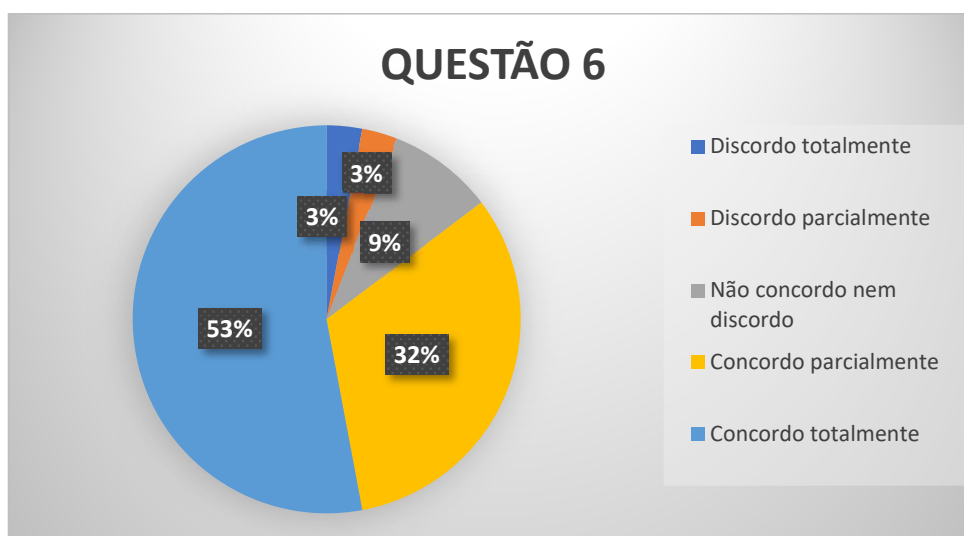


5. A infância enquanto fase inicial da vida do sujeito, pode ser considerada como um grupo específico, com particularidades comuns, embora vivendo em espaços distintos, com culturas diversificadas. Partindo desse pressuposto pode-se dizer que temos infâncias e não infância;

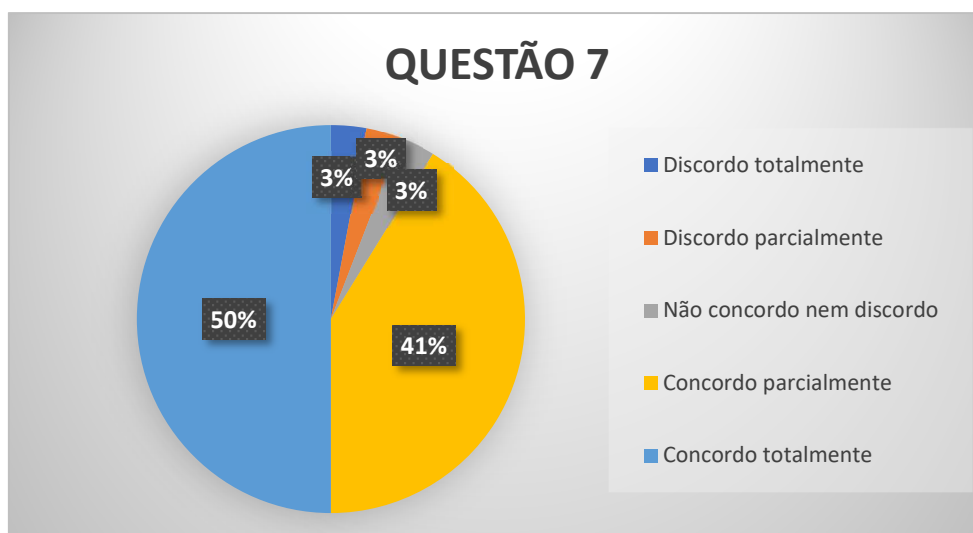


6. A proposta formativa da Educação Integral, desenvolve a multidimensionalidade dos sujeitos, (discentes, docentes e equipe gestora). Essa é uma proposta que atende à demanda do século XXI;

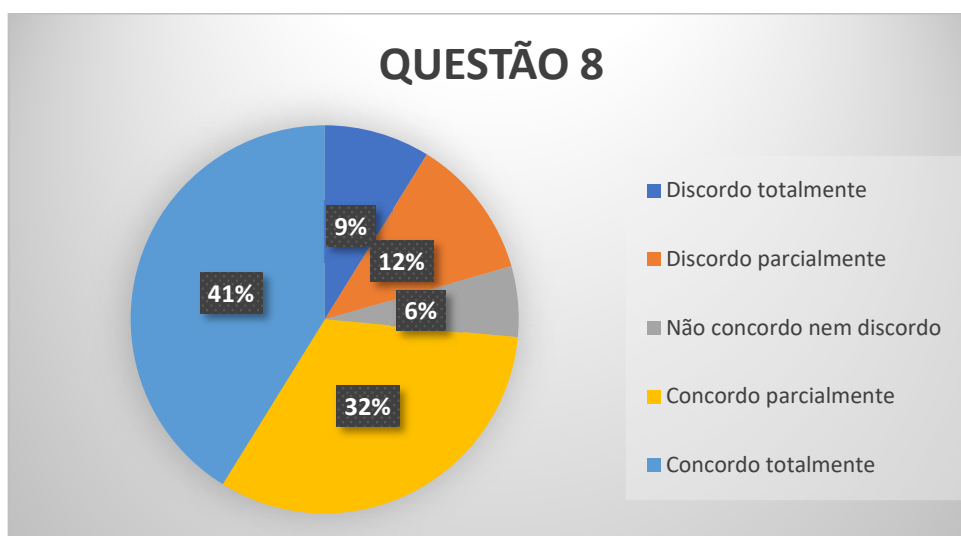




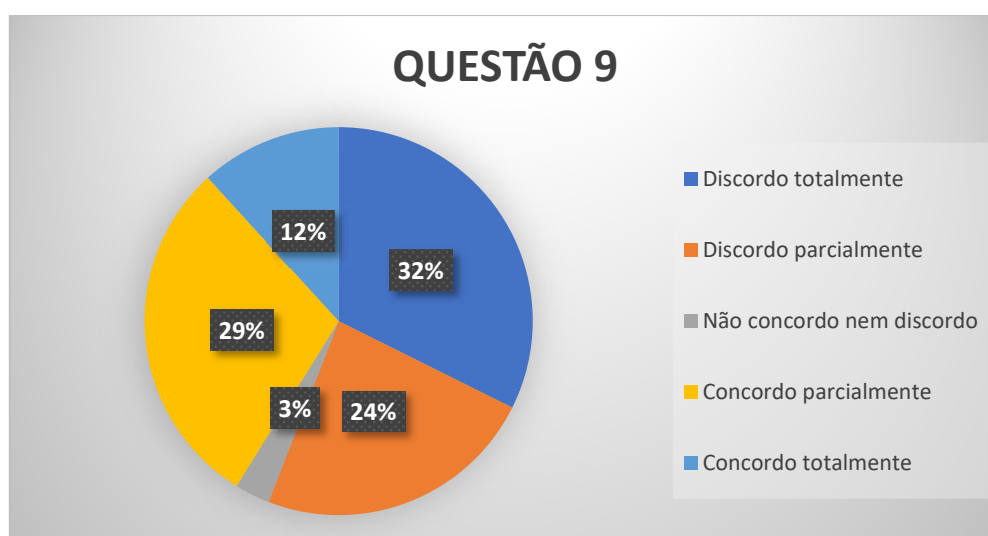
7. Ao apontar o que todas as crianças devem desenvolver-se de maneira igual, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), permite que as singularidades sejam consideradas, articulando-as com as experiências educativas;



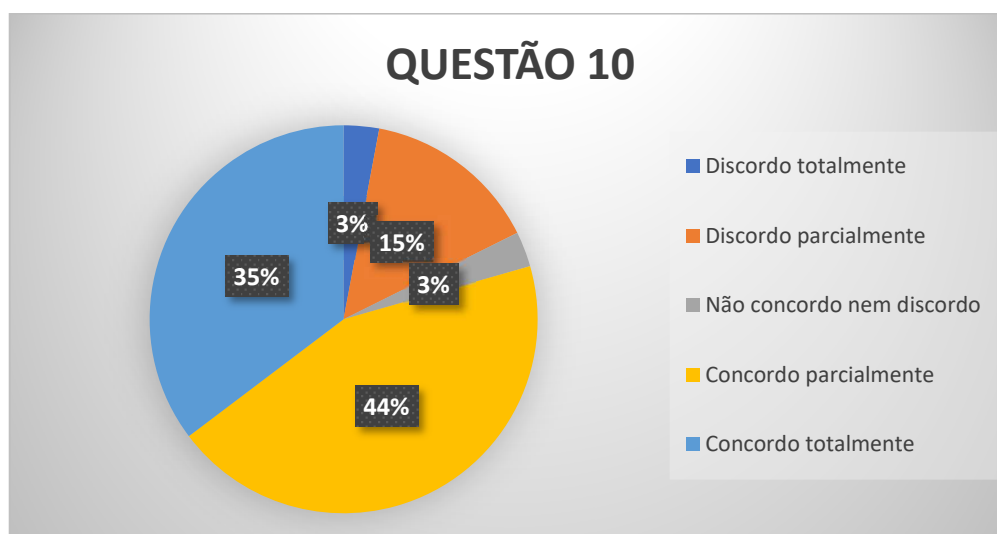
8. A BNCC não tem o objetivo de apontar como as habilidades e competências serão desenvolvidas, mas atender às necessidades dos estudantes em cada situação e em cada contexto, garantido a equidade;



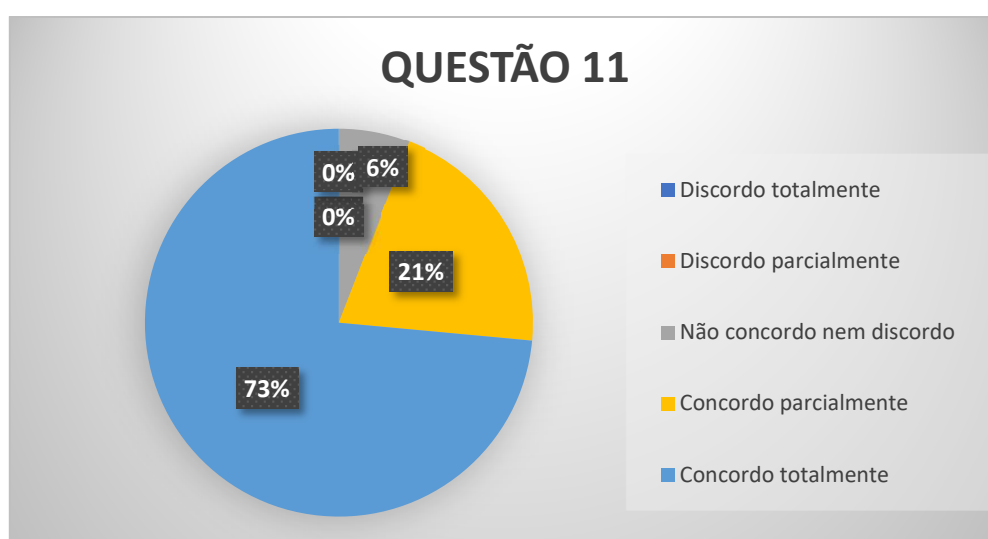
9. Ao propor ensinar aos alunos a capacidade de solucionar problemas e desafios, considerando que assim estaríamos contribuindo para o desenvolvimento da criança por meio das competências gerais, a BNCC quer retirar o foco dos conteúdos;



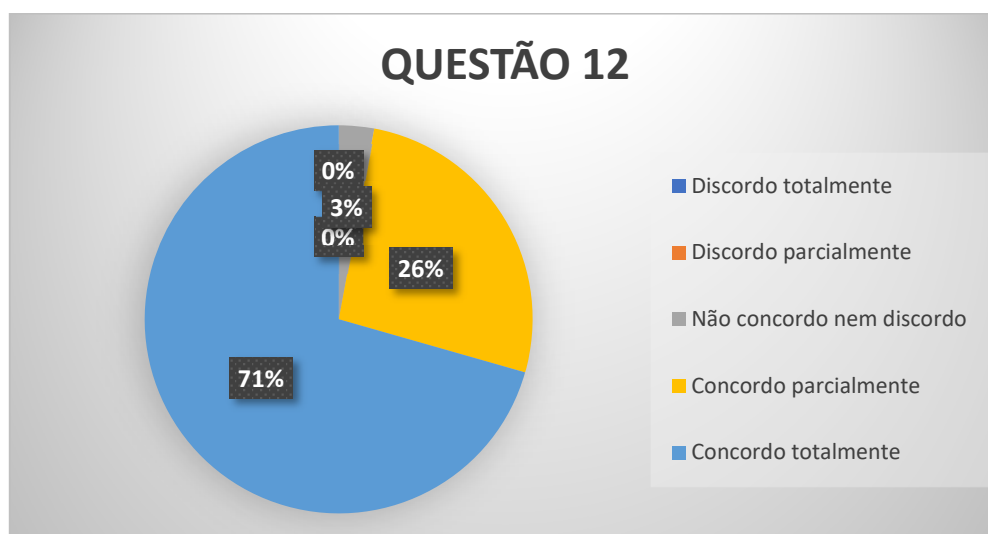
10. Os espaços e tempos da escola, são pressupostos para garantir a formação integral;



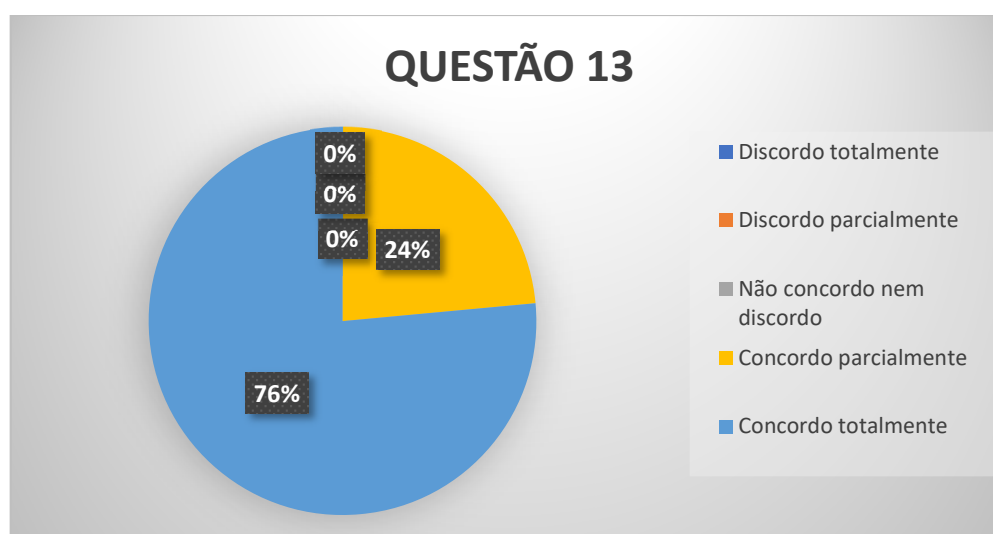
11. O paradigma pedagógico inaciono pode contribuir para o aprimoramento do docente, acentuado a dimensão social do ensino e da aprendizagem;



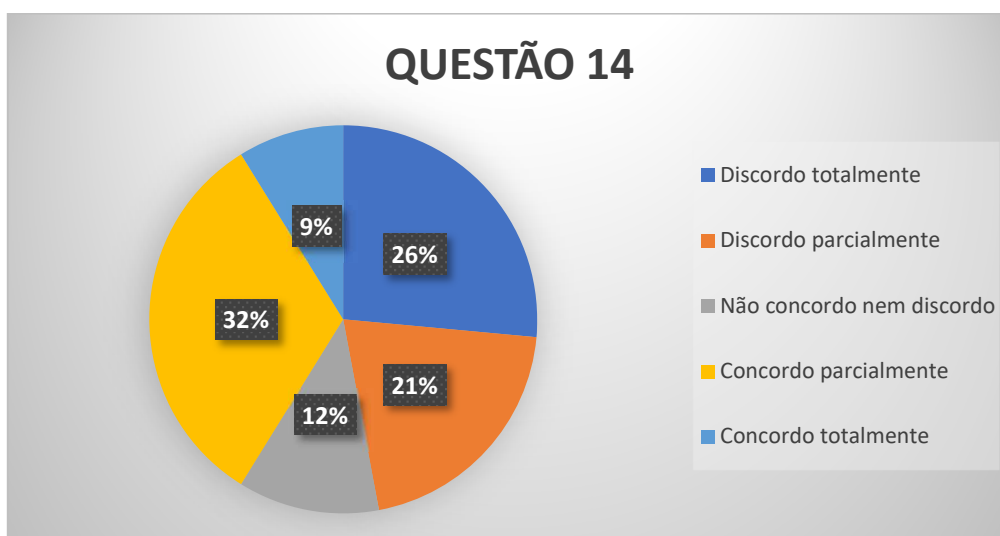
12. O PEC orienta e norteia as necessidades de renovação e qualificação dos processos atuais nos colégios e escolas da educação básica;



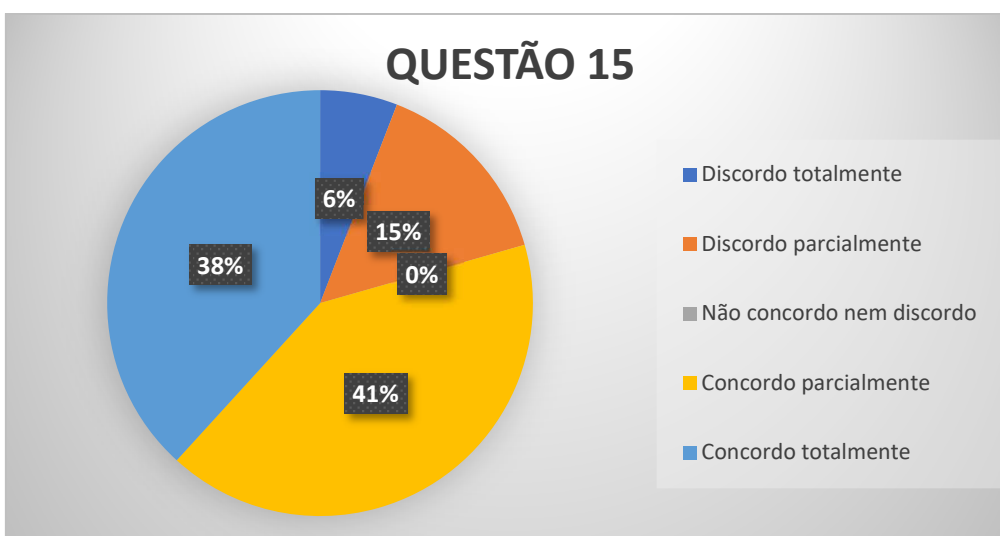
13. Teóricos como Piaget, Vygotsky e Wallon discutem dimensões relativas a etapas de desenvolvimento, interação social e a importância da afetividade. Nessa perspectiva, considera-se que a proposta da Companhia de Jesus dialoga com fundamentos desses autores;



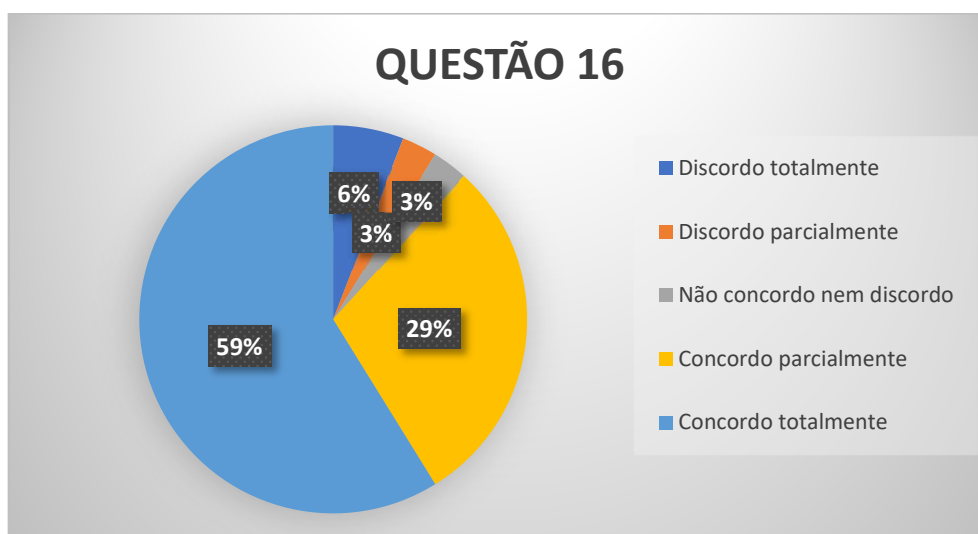
14. Em nome do desenvolvimento das competências e habilidades requeridas pelas instituições escolares, deve-se antecipar conteúdos, em detrimento de elementos mais lúdicos, visando o processo de aprendizagem da criança;



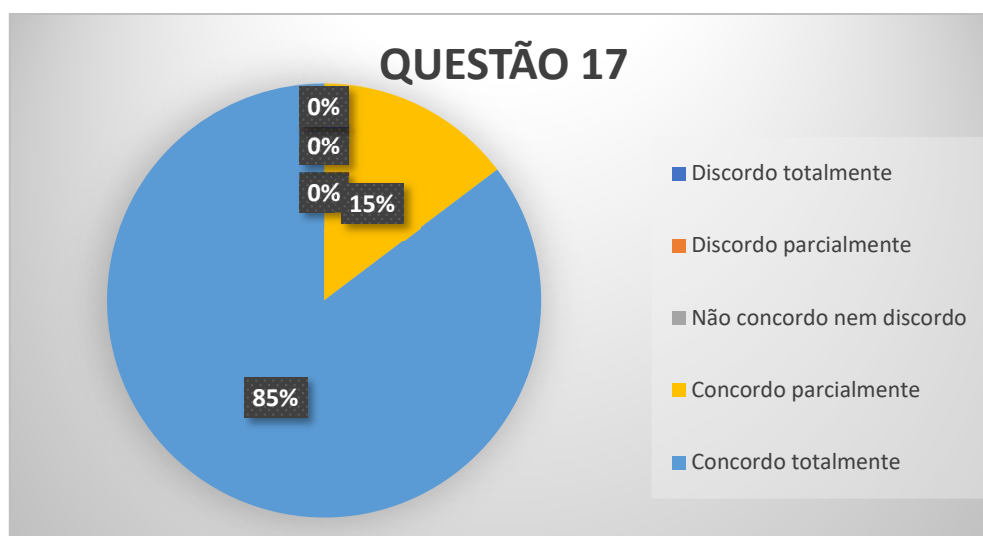
15. Por não ser tão fechada em conteúdo, disciplina ou prova, a formação integral se torna mais praticável na Educação Infantil;



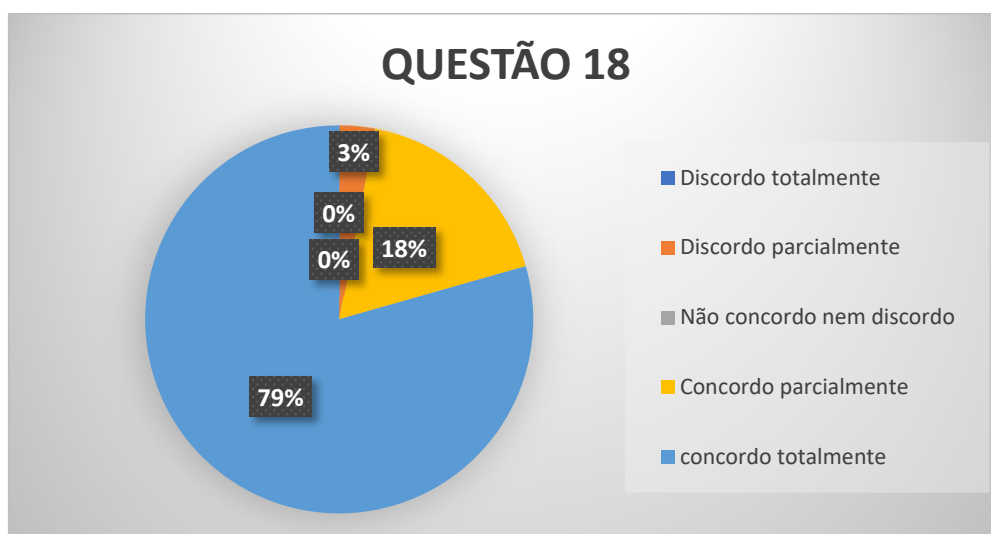
16. É atribuição do gestor, o processo de formação continuada dos docentes, considerando a necessidade de acompanhar mudanças da sociedade e da educação;



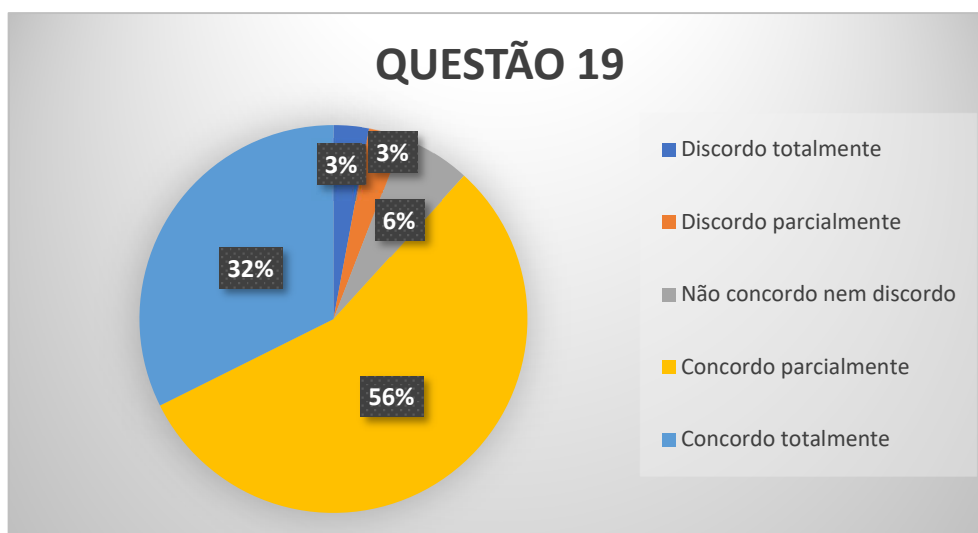
17. Conflitos que acontecem entre crianças na Educação Infantil, devidamente mediados, contribui a formação humana;



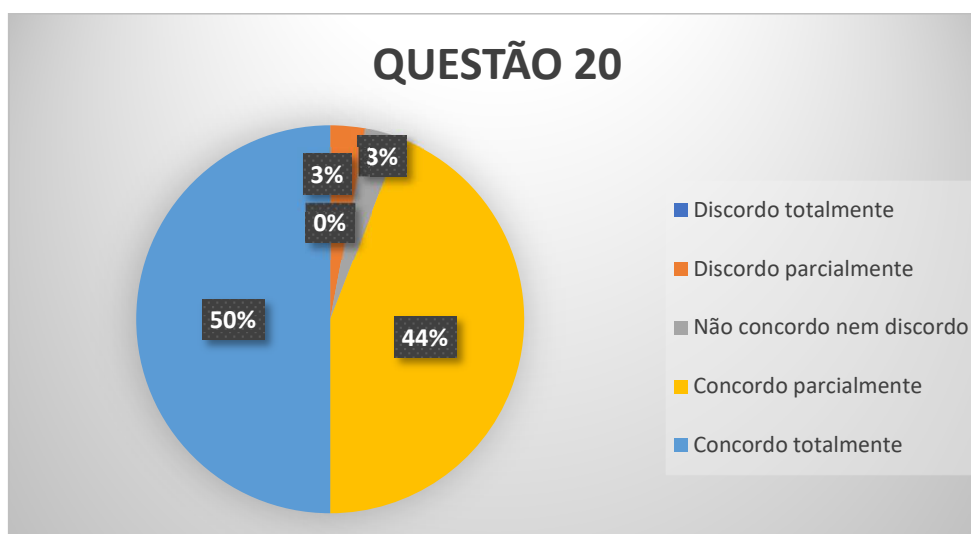
18. A efetivação da educação integral, promove um clima de compreensão do processo pedagógico entre todos os envolvidos, plenamente e integralmente, respeitando a individualidade de cada um;



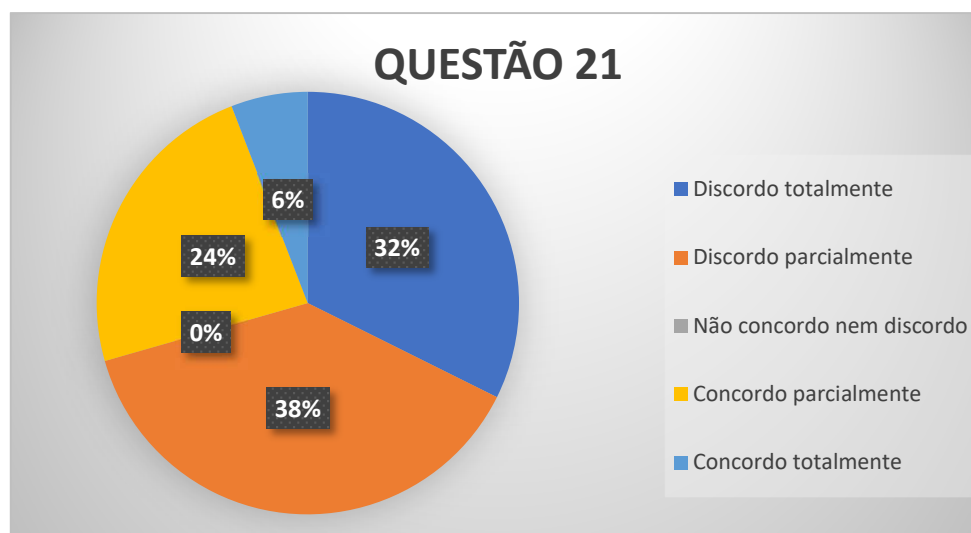
19. A BNCC ao nortear uma base para os currículos dos estados e municípios de todo o Brasil, promove o aprendizado e desenvolvimento das crianças na Educação Infantil;



20. O gestor educacional é o profissional que mobiliza a equipe para a definição e para implementação dos processos pedagógicos da escola e responde às demandas das famílias;

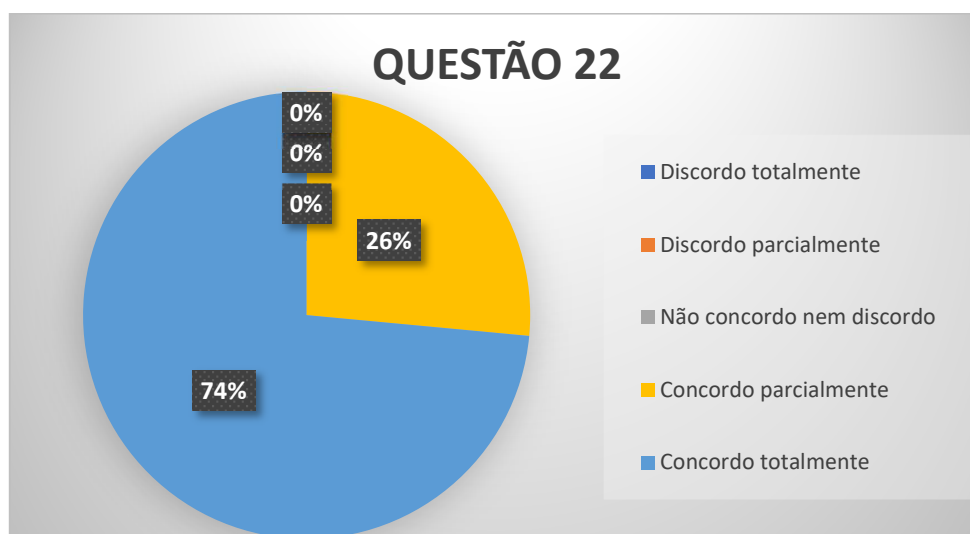


21. Na concepção moderna de infância, persiste a ideia de que as crianças são consideradas seres diferenciados incapacitados, e que necessitam ser instruídos e socializados pelos adultos;

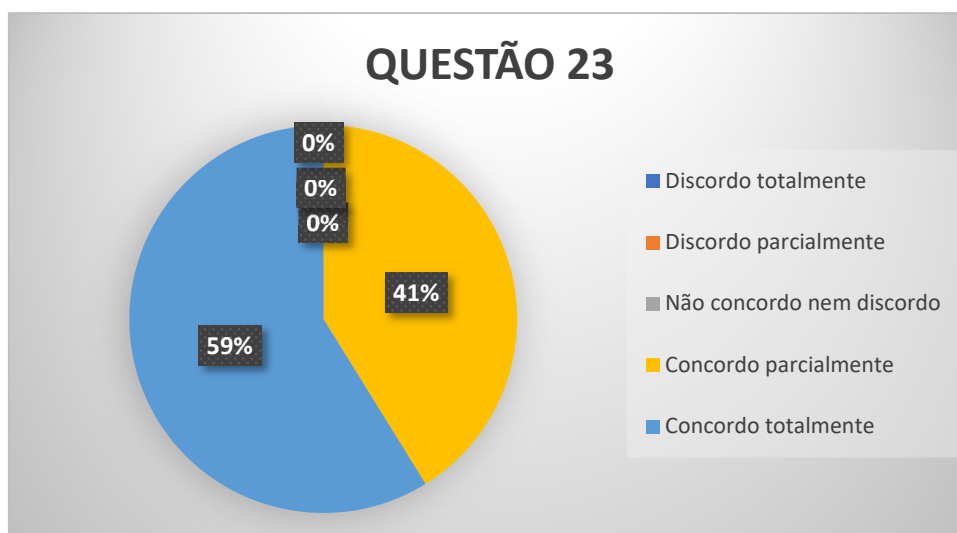


22. Para responder a demanda contemporânea, a educação Integral tem que dá conta de formar sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo;

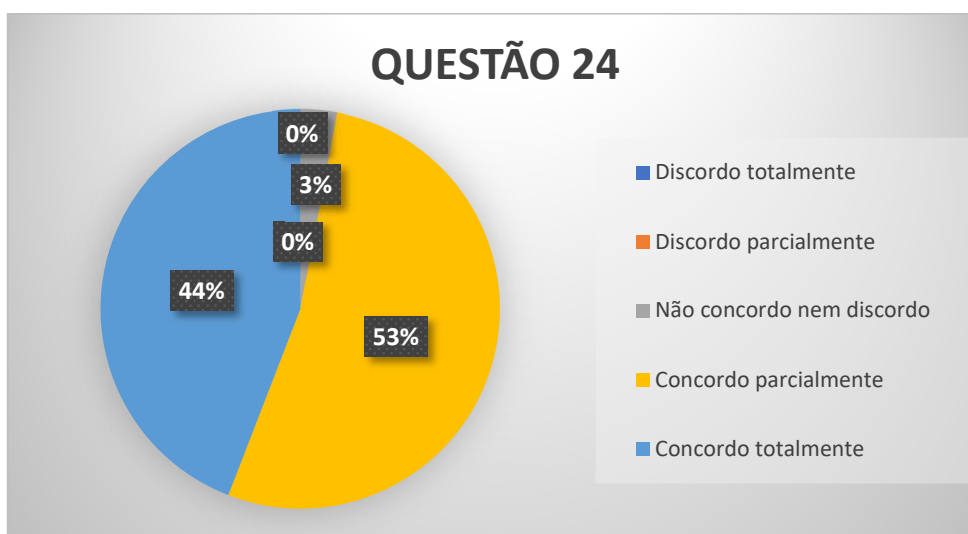




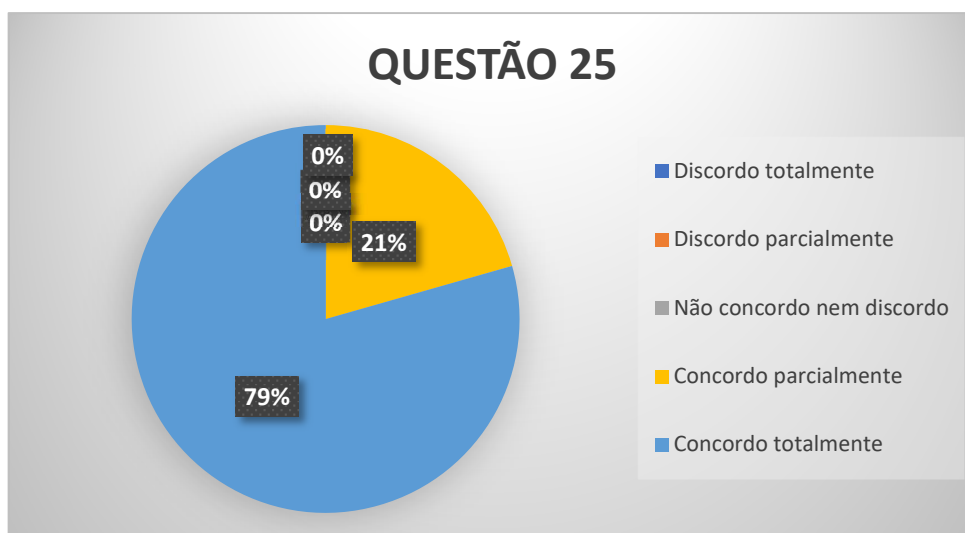
23. O Projeto Educativo Comum (PEC) atende às propostas pedagógicas e às possibilidades advindas do contexto atual, respondendo aos desafios de forma crítica, consciente e efetiva;



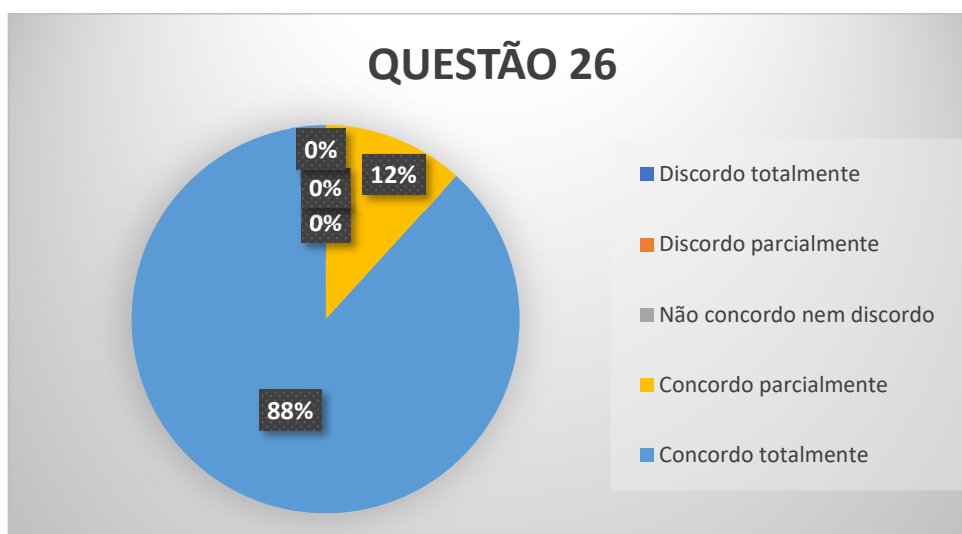
24. As instituições de Educação Infantil, ocupam atualmente na sociedade, importante lugar como produtores e divulgadores de uma cultura de defesa da infância;



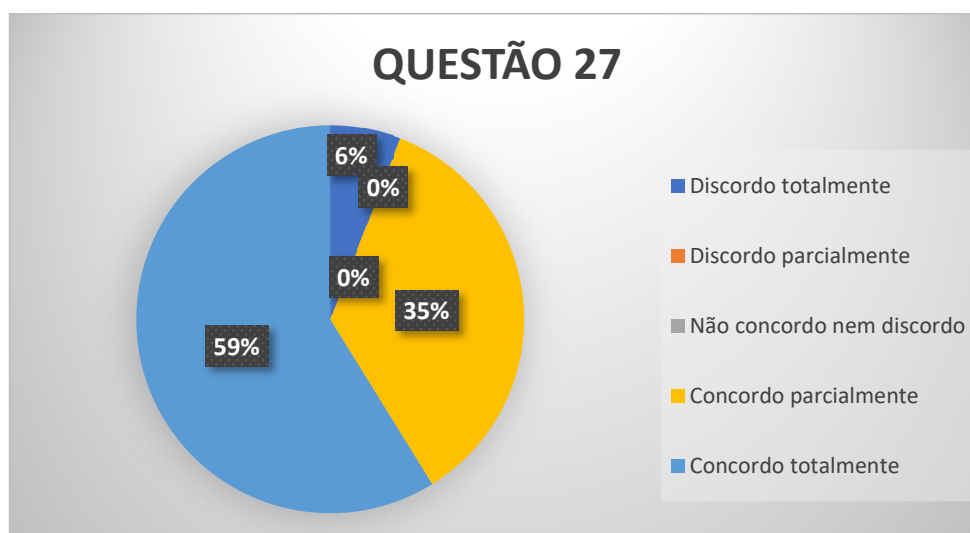
25. A propostas pedagógica dos colégios e escolas da Rede Jesuíta de Educação, são desenhadas a partir das concepções pedagógica e dos Paradigmas Inacianos, e consideram as etapas e realidades dos alunos;



26. A gestão compartilhada entre professores e gestores pode beneficiar a formação integral dos alunos;



27. Os gestores de instituições de Educação Infantil devem ter uma formação específica, considerando a especificidade do trabalho;



28. É atribuição da educação infantil garantir as especificidades das infâncias na sociedade contemporânea, com compromisso político e social.

