

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

ADRIANA RODRIGUES JACQUES

ORIENTAR E CONVIVER:

**Cultivando a arte do encontro e a experiência para além da resolução de conflitos com
crianças pequenas**

Porto Alegre

2021

ADRIANA RODRIGUES JACQUES

ORIENTAR E CONVIVER:

Cultivando a arte do encontro e a experiência para além da resolução de conflitos com crianças pequenas

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

Orientadora: Ms. Christiane Miranda Sisson

Porto Alegre

2021

ORIENTAR E CONVIVER:

Cultivando a arte do encontro e a experiência para além da resolução de conflitos com crianças pequenas

Adriana Rodrigues Jacques*

Christiane Miranda Sisson**

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar a função do(a) orientador(a) de convivência escolar numa perspectiva da educação integral de um colégio da Rede Jesuíta de Educação, trazendo reflexões acerca das mediações realizadas nos momentos de conflito no cotidiano das crianças pequenas de três a seis anos da educação infantil. Para tanto, buscou-se aprofundar na reflexão a intersecção entre as leis que regulamentam a educação infantil no Brasil e o modo de ser e proceder de um colégio Jesuíta. Além disso, estabeleceu-se um breve diálogo com alguns autores sociointeracionistas, relacionando as mediações realizadas pela orientadora de convivência com as crianças e as características da faixa etária. Por fim, através de alguns relatos de momentos vivenciados com as crianças, o artigo provoca um novo olhar sobre a função do(a) orientador(a) de convivência, aprofundando os estudos com autores que abordam a afetividade, a escuta e a arte do encontro como possibilidades de compreender a criança neste universo de descobertas em consonância à Pedagogia Inaciana. Após este estudo, foi possível concluir que os orientadores de convivência necessitam estar em constante estudo e atualização no que se refere ao desenvolvimento social das crianças, visto a necessidade de promover, propiciar e participar de diferentes interações entre crianças e adultos, considerando o Paradigma Pedagógico Inaciano – contexto, experiência, reflexão, ação, avaliação –, com vistas à educação integral.

Palavras-chave: Educação Integral. Orientador de Convivência. Experiência. Cuidado. Amor.

1 INTRODUÇÃO

Então lhe foram apresentados vários meninos para que lhes impusesse as mãos e orasse (por eles). Mas os discípulos increpavam-nos. Jesus, porém, disse-lhes: Deixai os meninos, não os impeçais de vir a mim, porque deles é o reino dos céus. E, tendo-lhes imposto as mãos, partiu dali.

(Mt 19,13-15)

* Especialista em Educação Jesuíta: Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade pela UNISINOS (2020/2021); graduada em Pedagogia Séries Iniciais pela PUC-RS, em 1994. Atua na Educação há 24 anos, inicialmente como professora da educação infantil. Depois, por cinco anos, como professora do ensino fundamental I, e, nos últimos três anos, como Orientadora de Convivência Escolar da Educação Infantil do Colégio Anchieta. Realizou cursos diversificados na área da Educação, Educação Inclusiva e Educação Infantil (OMEP). e-mail: rjacques@colegioanchieta.g12.br.

** Mestre em Gestão Educacional. Especialista em Infâncias. Orientadora e supervisora escolar. Formada em Letras. E-mail: csisson@colegioanchieta.g12.br.

Nos Evangelhos, lendo o período de pregação de Jesus e parte da história da sua vida, é possível perceber a importância que Ele dava às crianças, aos que sofriam, aos pobres, aos pecadores e aos excluídos, querendo sempre mostrar a bondade de Deus a todos, conforme aponta Konings (2009, p. 33), “[...] Jesus ensinava a procurar em tudo a vontade de Deus, que é o amor fraterno”. No Evangelho segundo Mateus (18, 2-6), ao ser questionado pelos discípulos sobre a maior grandeza no reino dos céus, Jesus aponta para a inocência, a pureza e a humildade das crianças. Trazendo, também, a importância do respeito e do amor. Ainda em Mateus (19, 13-15), que conta a saída de Jesus da Galileia para os confins da Judéia, é relatada outra referência de Jesus às crianças no sentido da presença delas em sua passagem, ficando em evidência a importância da inclusão das crianças junto a Ele e aos que ali estavam. Já no Evangelho segundo Marcos, encontramos outra referência: “Se alguém quiser ser o primeiro, seja o último de todos e o servo do Senhor. [...] Aquele que receber uma destas crianças por causa do meu nome, a mim recebe” (Mc 9, 37), estando aqui outra manifestação de Jesus às crianças, no sentido do respeito a todas as pessoas.

Esses ensinamentos de Jesus que evidenciam o cuidado, o respeito e sobretudo o amor com toda a criação, a exemplo do que foi vivido por Inácio de Loyola, muito se aproxima da premissa dos colégios da Rede Jesuíta de Educação (RJE) e do ser humano que se deseja formar: pessoas capazes de buscar, com generosidade, o seu melhor para encontrar a vontade de Deus e segui-la, vivendo em harmonia com a toda a Criação, o *Magis*. A Companhia de Jesus, entre seus objetivos, ressalta que: “O objetivo da educação jesuíta é ajudar o desenvolvimento mais completo possível de todos os talentos dados por Deus a cada indivíduo como membro da comunidade humana.” (CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO DA COMPANHIA DE JESUS, 1989, p. 24-25).

Conforme a biografia de Inácio de Loyola, escrita por Botero (2018), Inácio, o fundador da Companhia de Jesus, após ter sido gravemente ferido por uma bala de canhão, em 24 de maio de 1521, na batalha de Pamplona, passou por um período de convalescença. Durante esse tempo, através de leituras sobre a vida de Jesus e dos Santos, iniciou seus momentos de reflexões que foram chamados de “discernimento espiritual”, uma das características marcantes de Inácio de Loyola, que se singulariza pelo modo de proceder tipicamente inaciano no sentido de encontrar a vontade de Deus em todas as coisas. Essas reflexões levaram-no a se identificar com a missão cristã e a desejar viver a sua vida inspirada na vida de Jesus Cristo, segundo aponta o documento *Educação Jesuíta, Fundamentos Contextual, Doutrinal e Conceitual do Colégio Anchieta* (2018, p. 17) “[...] Ele é a expressão máxima de humanidade e de divindade, razão pela qual Deus o elegeu Caminho, Verdade e Vida para todo o gênero humano”.

A Pedagogia Inaciana, com o objetivo de formar homens e mulheres para e com os demais na perspectiva da formação integral, preocupa-se, para além da formação acadêmica, com a formação humana e com a educação em valores, do sentido crítico e do posicionamento ético, a fim de que os alunos possam se desenvolver como agentes de fé, de amor e de mudanças, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e fraterna.

Assim, com vistas ao desenvolvimento da formação integral e vislumbrando o meu trabalho como educadora inaciana que sempre teve como mote o amor e o cuidado, busco no aprofundamento de meus estudos, algumas respostas para as indagações que surgiram ao longo dessa especialização.

Olhando para a minha prática educativa em diálogo com os documentos que regem o trabalho do Colégio Anchieta, procurei nesse entrelaçamento algumas respostas referentes ao contexto da educação infantil e ao desenvolvimento social das crianças de três a seis anos de idade. Nesse sentido, como o Serviço de Orientação de Convivência Escolar (SOCE) pode auxiliar as crianças da educação infantil na promoção de experiências que possibilitem o diálogo entre as crianças e os adultos, nos momentos de conflito, visando favorecer sua constituição como sujeito único e pertencente a um grupo social?

Em junho de 2001, fui contratada pelo Colégio Anchieta para substituir uma professora em sua licença-maternidade. Passados os quatro meses, encerrou-se o contrato e, logo após, em fevereiro de 2002, fui chamada para um novo contrato, atuando como professora do Ensino Fundamental 1 em uma turma da então 2ª Série. Ao final de 2002, fui convidada a assumir uma 1ª Série (atualmente chamada 1º Ano do Ensino Fundamental), atuando como professora alfabetizadora. Permaneci 14 anos alfabetizando crianças de seis a sete anos de idade. Em 2018, recebi o convite da direção do Colégio para assumir como Orientadora de Convivência Escolar, integrando os Serviços de apoio da Educação Infantil.

O Colégio Anchieta, uma instituição da Rede Jesuíta de Educação, localizado na cidade de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, conta com mais de três mil alunos, dos quais, em torno de 320 fazem parte da Educação Infantil, estando organizados em: Infantil A – crianças de três a quatro anos; Infantil B – crianças de quatro a cinco anos; e Infantil C – crianças de cinco a seis anos. Para atender às demandas e às necessidades educacionais inerentes a essa faixa etária, a instituição apresenta uma organização acadêmica que conta com os Serviços de apoio ao ensino, compostos por: Coordenadora de Unidade, Serviço de Orientação Pedagógica (SOP), Serviço de Orientação Religiosa, Espiritual e de Pastoral (SOREP), Serviço de Orientação Educacional (SOE) e o Serviço de Orientação de Convivência Escolar (SOCE), além de uma Orientadora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para toda a Unidade de Ensino.

Considerando as características das crianças pequenas como seres criativos e ativos, suas especificidades e necessidades referentes às interações sociais, consciência social e autoconsciência, bem como a importância de assegurar às crianças os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, como define a quarta versão da Base Nacional Curricular Comum - BNCC - (BRASIL, 2018), ficam as perguntas: qual a importância da atuação do(a) orientador(a) de convivência na construção de uma cultura do encontro para além da resolução de conflitos? Como a atuação do(a) orientador(a) de convivência auxilia na ampliação e na constituição das diferentes aprendizagens das crianças, especialmente no que se refere à autonomia nas interações sociais, entendendo essa criança como um sujeito da experiência e, portanto, aberto às transformações? Como o SOCE pode estabelecer pontes seguras entre as crianças pequenas e o mundo, através da escuta infantil?

Professores e direção, jesuítas e leigos, são mais do que orientadores acadêmicos. Estão envolvidos na vida dos alunos e têm um interesse pessoal no desenvolvimento intelectual, afetivo, moral e espiritual de cada aluno, ajudando cada um deles a desenvolver um senso de auto-estima e a se tornarem pessoas responsáveis dentro da comunidade. Respeitando a privacidade dos alunos, estão prontos a ouvir suas perguntas e preocupações sobre o significado da vida e compartilhar suas alegrias e suas tristezas, a ajudá-los no crescimento pessoal e suas relações interpessoais. Desta e de outras maneiras os membros adultos da comunidade educativa orientam os estudantes para o desenvolvimento de um conjunto de valores que conduzem a decisões que transcendem a própria pessoa e se abrem à preocupação com as necessidades dos outros. A atenção pessoal continua a ser uma característica básica da educação jesuíta. (CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO DA COMPANHIA DE JESUS, 1989, p. 32).

Tal ideia foi fonte de inspiração para aprofundar minhas reflexões e buscar na minha prática elementos que justifiquem o estudo, procurando subsídios ao trabalho do(a) Orientador(a) de Convivência Escolar na Educação Infantil, na perspectiva do olhar cuidadoso para as infâncias e para a escuta infantil, reconhecendo a criança como indivíduo pleno e sujeito de direitos, objetivando a Educação Integral, premissa da Pedagogia Inaciana. Considerando também, para a resolução de conflitos entre crianças pequenas, a importância da arte do encontro nas relações interpessoais, a riqueza das experiências enquanto abertura ao desconhecido nas diversas interações das crianças e a necessidade das mediações pautadas no diálogo, favorecendo a convivência fraterna na comunidade educativa.

Nesse contexto, o SOCE, além de organizar os espaços, horários, tempos, materiais e cronogramas, atua diretamente com as crianças, as professoras, os professores, os pais e os colaboradores e colaboradoras não docentes, auxiliando na organização e realização das atividades pedagógicas. Durante os períodos escolares atende, com frequência, as crianças em momentos de conflito, especialmente após os recreios e pátios livres, quando as intervenções

das professoras, dos professores, das auxiliares e dos auxiliares não são suficientes para a resolução desses, contribuindo para o cuidado e a atenção ao clima institucional, conforme aponta o Projeto Educativo Comum (PEC):

O clima institucional de um colégio jesuíta constrói-se a partir do que chamamos “modo de proceder” da Companhia de Jesus e observa-se cotidianamente na convivência e na interação entre os diversos membros da comunidade, assim como na realização das tarefas e no uso do poder. Implica considerar a comunicação e a relação entre todos os atores educativos: a participação nos diversos espaços de ação e decisão; a motivação, o compromisso e a identificação com as finalidades da escola; os mecanismos de resolução de conflitos; os eventuais episódios de desrespeito entre ou para com os estudantes. Tem especial relevância o cuidado pessoal de cada um dos membros da comunidade (*cura personalis*), sempre orientado à melhor realização dos objetivos definidos para cada segmento da escola. Trata-se de cuidar da pessoa, porque ela é sempre o centro do processo, e, ao mesmo tempo, garantir o alcance dos resultados nos processos que são compromisso institucional com alunos e famílias. (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 65).

Sendo assim, este artigo objetiva abrir um espaço para a reflexão sobre a função do orientador de convivência escolar em um colégio da Companhia de Jesus que, inspirado na figura de Jesus Cristo como modelo de vida humana e expressão de divindade, procura orientar as ações de seus estudantes para o desenvolvimento de suas potencialidades – ética, espiritual, cognitiva, afetiva, comunicativa, estética, corporal e sociopolítica –, visando relacionarem-se consigo, com os outros e com a Criação, buscando nessas relações o encontro, o diálogo, a escuta, a convivência e o amadurecimento para fazer escolhas e interagir no mundo com amorosidade, de forma solidária, ativa, crítica e fraterna.

Na Educação Infantil do Colégio Anchieta, onde diariamente circulam muitas crianças, pais, profissionais docentes e não docentes, ocorrem muitos cruzamentos e encontros que propiciam variadas relações sociais, consolidando a convivência entre a comunidade educativa, conforme aponta Tamaro (apud BARDANCA; BARDANCA, 2020, p. 62):

Ao longo dos cruzamentos do seu caminho, você se encontra com outras vidas: conhecê-las ou não conhecê-las, conviver profundamente com elas ou deixá-las seguir é uma questão que somente depende da escolha que você faz em um instante. Ainda que você não o saiba, ao passar batido ou ao parar com frequência, está em jogo a sua existência, e a de quem está ao seu lado.

Considerando os cruzamentos que ocorrem na Educação Infantil do Colégio Anchieta destaco que, no decorrer dos turnos trabalhados, muitas crianças, pais e colegas circulam nos ambientes e ali se constituem, se desenvolvem e estabelecem variadas relações sociais, consolidando a convivência entre a comunidade educativa. Entre tantos e diferentes encontros e desencontros, o SOCE atua diretamente com todos, mas especialmente com as crianças que, em momentos de conflito, necessitam de apoio do adulto, no sentido de ressignificar essas

vivências através da escuta, atribuindo potência à fala das crianças. Um exemplo disso é a situação que segue: uma criança, mesmo após várias intervenções da professora para que acompanhasse o grupo, se retira de um momento livre na pracinha e volta para sala de aula. A orientadora de convivência, após a solicitação da professora, vai até a sala de aula. Ao chegar, estabelece um diálogo com a criança que, ao ser indagada pela orientadora de convivência escolar, relatou que não tinha amigos e que não queria ser o Homem de Ferro na brincadeira. A orientadora então vai até o local e chama os colegas envolvidos para todos conversarem. Ao ouvi-los, juntamente com a criança que saiu do local, descobre que uma criança havia dado uma negativa à sua proposta de ser o Homem-Aranha na brincadeira, dizendo que poderia ser o Homem de Ferro. Por esse motivo, interpretou que não teria mais amigos. Assim, nessa interação mediada pela orientadora de convivência, ao ouvir os argumentos dos amigos, a criança conseguiu perceber que tinha sido uma negativa, não uma exclusão e conseguiu se posicionar perante os amigos, relatando o seu desejo. Em seguida, todos conseguiram encontrar uma solução com uma nova proposta de brincadeira na qual teriam dois Homens-Aranhas. Dessa forma, todos conseguiram relatar os fatos e entender os sentimentos envolvidos, reorganizando a brincadeira.

E assim, no dia a dia da educação infantil, muitos são os encontros e desencontros os quais necessitam do olhar cuidadoso, da escuta empática e do diálogo na busca de experiências. Conforme aponta Larrosa (2002, p. 27), “a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida”.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A educação infantil: leis, direitos de aprendizagem e desenvolvimento

A infância é quando ainda não é demasiado tarde. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixarmos encantar.

(Mia Couto)

No Brasil, o primeiro documento que legitimou a educação infantil enquanto direito da criança foi a Constituição Federal de 1988. A partir daí, se fez necessária a implementação das especificidades da educação de crianças de zero a seis anos. Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a educação e o cuidado passaram a ser legalmente considerados como função da educação infantil. Em 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) definiram as interações e as brincadeiras como os dois eixos estruturantes da

educação infantil e afirmaram a indissociabilidade entre o cuidar e o educar. A BNCC (BRASIL, 2018) definiu e assegurou às crianças os seis Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Direitos esses fundamentados nos princípios éticos, políticos e estéticos estabelecidos pelas DCNEI, que precisam ser contemplados nas práticas pedagógicas por meio dos Campos de Experiências, arranjo curricular que acolhe os saberes e as experiências concretas das crianças, entrelaçando-as aos conhecimentos do patrimônio cultural, conforme consta no Referencial Curricular Gaúcho, documento elaborado em 2018, dentro do sistema de leis, pelo governo e setores da sociedade civil. Como um marco histórico de reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da Educação Básica e visando a um currículo que levasse em conta as especificidades do estado do Rio Grande do Sul, foi elaborado, com a participação de diferentes atores da educação do Estado do RS, o documento de referência curricular, considerando os aspectos locais e regionais nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como a valorização da diversidade cultural do território, conforme consta:

O Referencial Curricular Gaúcho para a Educação Infantil está alinhado ao disposto nos marcos legais: Constituição Federal (1988), LDB (1996), DCNEI (2009), Emenda Constitucional nº 59 (2009), Lei nº 12.796 (2013), Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), além de considerar a diversidade e a especificidade dos aspectos culturais, sociais e históricos do Estado do Rio Grande do Sul. (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 52).

A Educação Infantil do Colégio Anchieta, atenta às demandas e às necessidades inerentes à faixa etária de três a seis anos (seu público-alvo), bem como atenta ao modo de ser e proceder da Companhia de Jesus e à Pedagogia Inaciana, tendo por base o Paradigma Inaciano – “contexto, experiência, reflexão, ação, avaliação” –, está em conformidade com o que preconiza a legislação vigente, indo para além das necessidades descritas, visando à participação dos alunos na sociedade, de forma autônoma. De acordo com o PEC:

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 JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 37).

Desta forma, assegura-se à criança este olhar cuidadoso e atento à diversidade, à escuta e ao conhecimento, buscando elementos que auxiliem na concretude da aprendizagem integral e na potência de cada um.

2.2 A criança de três a seis anos e o direito de aprendizagem-conviver

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

(RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 77)

Considerando os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, e destacando a importância do desenvolvimento integral da criança como um sujeito de cultura, faz-se necessário salientar que a infância se constitui em uma fase muito importante, pois nela o ser humano estabelece a base para o seu desenvolvimento pessoal, marcando um jeito de ser e estar no mundo.

O infante está inserido em um contexto social e cultural, e neste tem suas experiências através das quais constrói sentido e dá significado aos acontecimentos, buscando compreender o mundo por meio das interações que estabelece com seus pares, com os adultos e com o ambiente, se desenvolvendo em seus aspectos físico, afetivo e cognitivo, de acordo com o que consta no artigo 29 da LDB, na redação dada em 2013:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 2013).

Segundo o Referencial Curricular Gaúcho, com criatividade e atividade, as crianças vivem suas infâncias no presente. Da mesma forma, as aprendizagens e o desenvolvimento se constituem e se ampliam através das interações e das brincadeiras. Entende-se que as crianças estão inseridas em diferentes realidades culturais, sociais, econômicas e políticas, por isso, considera-se também que existem diversas infâncias. Assim,

temos concebido as crianças como seres humanos concretos, um corpo presente no aqui e agora em interação com outros, portanto, com direitos civis. As infâncias, temos pensado como a forma específica de conceber, produzir e legitimar as experiências das crianças. Assim, falamos em infâncias no plural, pois elas são vividas de modo muito diverso. Ser criança não implica em ter que vivenciar um único tipo de infância. As crianças, por serem crianças, não estão condicionadas as mesmas experiências. (BRASIL, 2009, p. 22 apud RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 61).

Nessa concepção de infância plural que entende a criança como sujeito ativo, o Referencial Curricular Gaúcho (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p. 61) aponta: “que através de suas ações as crianças reelaboram, recriam e agem sobre o mundo e que seus processos de interação envolvem o criar e o transformar”.

2.3 A singularidade e o desenvolvimento social das crianças da educação infantil

Conforme já pontuado anteriormente, a partir de 2009, a legislação definiu que as interações e as brincadeiras passariam a ser os dois eixos estruturantes da educação infantil, assim, busquei numa perspectiva sociointeracionista alguns autores como Wallon, Piaget e Vygotsky, que, embora não concordem em todos os aspectos, apontam para o desenvolvimento infantil como um processo dinâmico, visto que as crianças estabelecem relações sociais e que o conhecimento e a aprendizagem se dão a partir das trocas entre o sujeito e o meio. Conforme aborda Felipe (2001, p. 27):

Através do contato com seu próprio corpo, com as coisas do seu ambiente, bem como através da interação com outras crianças e adultos, as crianças vão desenvolvendo a capacidade afetiva, a sensibilidade e a auto-estima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem.

Assim, observa-se a importância da interação para a construção da autonomia e para o desenvolvimento da criança como sujeito histórico, ativo e produtor de cultura. Nesse mesmo sentido, Wallon afirmou que as crianças desenvolvem suas capacidades sociocognitivas a partir das relações afetivas e emocionais, considerando seus sentimentos, o meio em que vivem e com quem ou com o que elas interagem. Ele considerou importante o entendimento da individualidade da criança e suas especificidades. Em sua proposta, apresenta quatro campos funcionais que sustentam a cognição: o Movimento, a Afetividade, a Inteligência e a Pessoa (Formação do “eu”).^{1,2}

Segundo Felipe (2001), Wallon apresentou uma proposta de organização do desenvolvimento infantil, por fases, com certa flexibilidade sobre as relações de idade e fase, pela atualização social das características biológicas de cada pessoa. De acordo com Felipe (2001, p. 28):

Wallon assinala que o desenvolvimento se dá de forma descontínua, sendo marcado por rupturas e retrocessos. A cada estágio de desenvolvimento infantil há uma reformulação e não simplesmente uma adição ou reorganização dos estágios anteriores, ocorrendo também um tipo particular de interação entre o sujeito e o ambiente.

¹ HENRI Wallon e as Emoções Sociais na Educação Infantil. **Ênfase Educacional**, Londrina, 1 nov. 2018. Disponível em: <https://enfaseeducacional.com.br/blog/henri-wallon/>. Acesso em: 08 out. 2021.

² DAUTRO, Grazziany Moreira; LIMA, Welânio Guedes Maías de. A Teoria Psicogenética de Wallon e sua aplicação na educação. In: CONEDU – Congresso Nacional de Educação, 5, 2018, Recife (PE). Anais [...]. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA4_ID392_10092018225535.pdf. Acesso em: 08 out. 2021.

Conforme o mesmo autor, para Wallon, o desenvolvimento infantil se dá nos seguintes estágios:

- a) estágio impulsivo-emocional (1º ano de vida);
- b) estágio sensório-motor e projetivo (um a três anos, aproximadamente);
- c) personalismo (três aos seis anos, aproximadamente);
- d) estágio categorial (seis anos).

Dos três aos seis anos, idade das crianças da educação infantil do Colégio Anchieta, estágio que Wallon nomeou como personalismo, a criança se percebe como parte do mundo, reconhece seu corpo e o modo como se associa e deve interagir socialmente. Começa a ter seus interesses vinculados às pessoas a sua volta, apontando para a importância das relações afetivas. Também é importante destacar que, no que se refere à cognição, as emoções servem como base para o campo da inteligência visto que está ligada à linguagem e a capacidade de abstração, segundo Felipe (2001, p. 28):

Nesta fase ocorre a construção da consciência de si, através das interações sociais, dirigindo o interesse da criança para as pessoas, predominando assim as relações afetivas, no plano do pensamento, a indiferenciação inicial entre inteligência e afetividade.

No que se refere à teoria piagetiana, Wadsworth (1997, p. 29) destaca que “[...] todo conhecimento é conhecimento físico, conhecimento lógico matemático ou conhecimento social. As ações da criança sobre os objetos e as interações com outras pessoas são de importância fundamental na construção do conhecimento [...]”. De acordo com Felipe (2001), Piaget apresentou o desenvolvimento cognitivo a partir de quatro estágios, são eles:

- a) Sensório-Motor (zero a dois anos aproximadamente);
- b) Pensamento Pré-Operacional (dos dois aos sete anos aproximadamente);
- c) Operações Concretas (sete a onze anos);
- d) Operações Formais (a partir de doze anos).

No estágio Pré-Operacional, a representação e a linguagem falada são instrumentais no desenvolvimento dos sentimentos sociais das crianças. Segundo Felipe (2001), Piaget pontua que o desenvolvimento social age sobre o desenvolvimento cognitivo e afetivo, à medida que a criança estabelece intercâmbio com o meio social. Neste estágio, também começa a desenvolver os conceitos morais. A criança começa a ter a consciência de que, embora não sejam desejáveis, algumas coisas precisam ser feitas. Começa a conhecer as regras, percebendo-as como fixas e permanentes e, nesse sentido, cobrando dos outros uma adesão rígida às regras estabelecidas. O conceito de intencionalidade constitui uma dificuldade para as crianças dessa faixa etária,

pois não conseguem levar em conta as intenções dos colegas, o que ocasiona diferentes conflitos durante as interações. Os acidentes como tropeções e esbarrões dificilmente são vistos como sem propósito, ocasionando conflitos, demandando as mediações dos adultos para solucioná-los. Ainda entendem que a justiça está relacionada com as punições, e esperam essas punições dos adultos àqueles que deram causa ao conflito, segundo a sua interpretação.

Recorrendo a Pimentel (2007) para compreender a oposição a Piaget, que atribui importância aos processos internos, Vygotsky enfatiza o social, atribuindo um papel preponderante às relações sociais. Segundo Pimentel (2007, p. 222):

No ideal vygotskiano, a educação tem um papel transformador do homem e da humanidade. Na primeira infância, isso significa dimensionar quais bases efetivamente propiciam o desenvolvimento na sua multiplicidade cognitiva, afetiva, social, psicomotora e moral, divisões estas que, na acepção histórico-cultural, não são tratadas separadamente, mas em uma perspectiva holística, integrada. Em sua visão educativa, sublinha dois conceitos nucleares: o de formação social das funções psicológicas superiores e o da via dupla do desenvolvimento – real e potencial.

Felipe (2001) aponta que, para Vygotsky, a partir das relações que estabelecemos com outras pessoas, desenvolvemos nossas habilidades psicológicas e sociais. Dessa forma, uma habilidade é internalizada pela pessoa quando ela passa do nível interpessoal, que se dá no coletivo, para o nível individual, chamando-o de “internalização”, uma importante concepção de sua abordagem histórico-cultural.

Em relação ao processo de desenvolvimento da criança, Vygotsky apresentou dois níveis distintos, o real (aquilo que a criança já faz sozinha) e o potencial (aquilo que a criança consegue fazer com a ajuda de alguém) e, dessa forma, nomeou de Zona do Desenvolvimento Proximal o espaço de possibilidades que existe entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. Refere ainda que a maior parte das atividades em que as crianças ficam engajadas se dão na Zona do Desenvolvimento Proximal, apontando que, assim, o desenvolvimento parte do coletivo para o individual. Para Vygotsky (1994, p. 101 apud PIMENTEL, 2007, p. 225):

Um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar zonas de desenvolvimento proximal; ou seja, [...] desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente (na interação entre) pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente.

Nesse sentido, durante os momentos de aulas, a relação das crianças em seus ambientes fica muito evidente, especialmente nos momentos mais livres, quando não há o direcionamento dos adultos. Durante os momentos de brincadeiras coletivas e livres, é possível observar diversas situações entre as crianças.

Importante destacar que no fazer diário do(a) orientador(a) de convivência uma das atribuições é auxiliar a professora nas situações de conflitos, realizando uma mediação entre as crianças envolvidas quando as tentativas com a professora referência não foram efetivas. Para ilustrar segue o relato abaixo.

Certo dia, uma professora do Infantil C, percebendo o afastamento de uma criança do grupo, após algumas tentativas frustradas para ajudá-la, procurou auxílio da orientadora de convivência, visto a necessidade de dar continuidade à aula com o grupo de alunos.

Relatou à orientadora que a aluna estava manifestando muita tristeza em aula e que não queria ir para o pátio.

Então, a orientadora foi até a sala para conversar com a criança. Durante a conversa, a menina disse que não tinha mais amigas no colégio, pois sua melhor amiga não a deixou ser o bebê na brincadeira, dizendo a ela que só poderia ser o “bebê malvado” e nessa hora começou a chorar.

Em seguida, a orientadora questionou se gostaria de conversar um pouco mais. A criança, então, fez outros relatos sobre a mesma amiga em relação aos empréstimos de materiais e trocas de lanches. Dito isso, a orientadora chamou a colega e convidou as duas para um passeio pelo pátio do colégio.

Durante o passeio, ambas falaram sobre suas preferências nas brincadeiras, entre outros assuntos. Na praça, sentaram na caixa de areia para fazer comidinha e, durante a brincadeira, a orientadora perguntou o que elas gostavam de fazer e brincar juntas, até que chegou o momento em que a criança que estava triste conseguiu expressar sobre o ocorrido e a outra criança, ao ouvir o relato da amiga, se sensibilizou e começou a chorar, explicando que não queria deixar a amiga triste, mas que naquele dia ela queria ser o bebê na brincadeira e que se deixasse a outra ser, ela teria que ser a mamãe. Então a orientadora questionou sobre o que seria ser o “bebê malvado” e ela explicou que é aquele bebê que só chora e quer colo. A orientadora também questionou se haveria outra forma para fazer essa brincadeira em que as duas pudessem brincar juntas. As crianças começaram a citar outras formas de brincar e, assim, conseguiram resolver o conflito.

Alguns dias depois, a orientadora voltou na turma para perguntar às crianças como estavam e as duas contaram sobre as novas descobertas que fizeram ainda sobre a mesma brincadeira.

Em diálogo com o mesmo tema, Bardanca e Bardanca (2020, p. 47) abordam a importância da etapa de três a seis anos como um tempo de olhar para a singularidade das crianças e o pertencimento ao grupo:

A etapa 3-6 é um tempo em que se deve procurar tirar o menino ou a menina do anonimato do grupo no qual viverá toda a sua vida escolar. É o momento em que dão as condições ideais para que aflore sua singularidade, seu caráter, seus gostos e desgostos, seus pontos fortes e seus pontos fracos. Tudo isso ao mesmo tempo que desenvolve um sentimento de pertencimento a alguma coisa regida por certos códigos comuns.

E é nesta constituição de cidadania, de pertencimento, de relações e construções no espaço escolar que o papel do(a) orientador(a) de convivência se torna essencial. Ao possibilitar a escuta entre os pares, essa profissional auxilia a criança a escutar-se e a escutar o outro, abrindo espaço para o diálogo e para a compreensão mútua do acontecido.

2.4 SOCE – construindo experiências a partir do encontro e da escuta

É experiência aquilo que “nos passa”, ou nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação.

(Larrosa)

Na perspectiva do educar e do cuidar para o desenvolvimento dos sentimentos morais na resolução de conflitos e respeitando o Direito de Aprendizagem CONVIVER, destaco o Serviço de Orientação de Convivência Escolar, o SOCE, que tem a função de organizar o espaço escolar onde o dia a dia da educação infantil acontece.

Com a premissa de viabilizar a ambientação aos múltiplos espaços, o orientador de convivência favorece vivências coletivas e individuais e propicia diferentes interações entre todos os membros da comunidade escolar: crianças, professoras, professores, orientadores, orientadoras, auxiliares de professoras, auxiliares de pátio, pais e familiares. Enfim, conforme aponta Perissé (2012, p. 54): “Na Pedagogia do Encontro, o próprio encontro conduz à ação pedagógica.”

Assim, o(a) orientador(a) de convivência procura acolher as diferentes realidades, compreendendo as particularidades e potencialidades desta etapa, possibilitando o diálogo com as famílias, com os profissionais docentes e não docentes, favorecendo experiências significativas a toda a comunidade escolar.

E como diferenciar o trabalho do SOCE e do SOE nesta perspectiva de educação integral, visando à criança da educação infantil? Destaco que os dois serviços, no Colégio Anchieta, atuam de forma complementar e interativa no processo educativo, cada um na sua função, tendo suas atribuições e competências distintas no trabalho diário com a comunidade escolar, conforme o quadro que segue com algumas das atribuições de ambos:

Quadro 1 - Principais funções do SOCE e do SOE segundo o Regimento Escolar

Compete ao Orientador de Convivência Escolar:	Compete ao Orientador Educacional:
<ul style="list-style-type: none"> • Orientar alunos e pais de acordo com o estabelecido nas Normas de Convivência Escolar. • Zelar pela convivência escolar, garantindo o clima favorável ao bom andamento do processo de ensino-aprendizagem. • Escutar o aluno e/ou grupo de alunos, professor e/ou grupo de professores, funcionário e/ou grupo de funcionários, as famílias para aprofundar a compreensão e o encaminhamento de situações de convivência escolar, bem como de questões específicas e demais pessoas da comunidade educativa. • Incentivar o bom relacionamento entre aluno e professor e as demais relações necessárias para a boa convivência escolar. • Mediar os conflitos, harmonizando as inter-relações de acordo com os Princípios de Convivência Escolar. • Dialogar com pais e/ou responsáveis sobre assuntos de convivência escolar, estabelecendo parceria com as famílias na formação e educação dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Planejar, executar e avaliar as atividades que favorecem o desenvolvimento do aluno como pessoa que reflete e age responsabilmente com vistas à construção da autonomia. • Acompanhar, orientar e assessorar o professor na sua função de educador e como pessoa, sugerindo atendimento de profissionais conforme as necessidades constatadas. • Assessorar os professores, oferecendo informações relevantes no âmbito pessoal e acadêmico do aluno, subsidiando a condução do processo de ensino-aprendizagem e a tomada de decisão no conselho de classe. • Orientar e acompanhar os alunos em relação ao rendimento escolar, ao processo de aprendizagem e à vivência dos princípios de convivência escolar. • Orientar os pais e/ou responsáveis pelo aluno sobre assuntos relacionados ao rendimento escolar, ao processo de ensino-aprendizagem e à convivência escolar, sugerindo o encaminhamento, quando necessário, a profissionais de áreas afins, mantendo contato permanente com eles, bem como com os professores e responsáveis. • Colaborar e promover a adaptação e integração dos novos alunos.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Regimento Escolar do Colégio Anchieta (2017) e Rhoden (2011).

Analisando o Quadro 1 e as diferentes competências dos dois serviços, é possível observar que o(a) orientador(a) de convivência, entre outras demandas, atua na prevenção dos conflitos, realizando as mediações com as crianças para que elas consigam entender a naturalidade com que esses podem ocorrer, dando um tempo de expressão ao que acontece no dia a dia. Também intervém diretamente com as crianças para que elas consigam resolver suas discordâncias através da linguagem e possam, a partir de suas vivências e com a mediação dos

adultos, construir o conceito de intencionalidade, como foi abordado anteriormente, para poder perceber as situações e resolver os desacordos com diálogos significativos, tomando como suas essas experiências e ampliando o seu conhecimento social. Conforme aponta Wadsworth (1997, p. 74),

[...] na construção do conhecimento social, a linguagem tem o papel básico de proporcionar um eficiente meio de comunicação entre a criança e os outros. Ela contribui para facilitar o acesso da criança à experiência social. À medida que suas habilidades de comunicação melhoram, aumentam as oportunidades de encontrar pontos de vista que conflitam com os seus. Tal atividade social é uma importante fonte de equilíbrio.

Assim sendo, a linguagem tem a função social de efetivar a comunicação da criança com os outros, favorecendo o encontro e as experiências. A partir da comunicação, as crianças adquirem e se apropriam da linguagem falada.

Galvão (1995, p. 77) diz que: “Segundo Wallon, a linguagem é o instrumento e o suporte indispensável aos progressos do pensamento.” Para ele, a linguagem tem um grande impacto sobre o desenvolvimento do pensamento e da atividade global da criança, representando uma mudança no que se refere à forma de a criança se relacionar com o mundo.

Segundo Wadsworth (1997, p. 71), “a teoria de Piaget tem como pressuposto que a motivação para a aprendizagem da linguagem falada decorre do valor adaptativo que ela apresenta”.

No mesmo sentido, segundo Felipe (2001), Vygotsky aponta que as relações do indivíduo com o mundo são mediadas por sistemas simbólicos em que a linguagem tem uma função essencial, visto que vem permeada de conceitos consolidados da cultura a que o indivíduo pertence, possibilita o diálogo entre as pessoas e favorece a internalização, conforme o que pontua Felipe (2001, p. 29): “Para Vygotsky, primeiro a criança utiliza a fala socializada, para se comunicar. Só mais tarde é que ela passará a usá-la como instrumento de pensamento, com a função de adaptação social.”

Considerando os estudos desses autores, é pertinente destacar que no dia a dia da educação infantil, muitos conflitos entre crianças pequenas decorrem justamente de alguns diálogos desencontrados nos quais a interpretação da fala não condiz com o significado do que foi falado, por conta da falta do conceito da intencionalidade e da incapacidade da criança de colocar-se na perspectiva do outro.

Já que o conhecimento social é construído pela criança à medida que ela interage com os adultos e com as outras crianças, é de grande importância a presença de um responsável nas mediações dos conflitos, para que as crianças possam avançar no que se refere ao conhecimento

social, bem como possam, gradativamente, apresentar maior intencionalidade e serem mais preditivas em suas atitudes. Da mesma forma, é fundamental que o adulto possa estimular a troca nas relações, o reconhecimento e a identificação de quererem, visto que a base do intercâmbio social é a reciprocidade de atitudes e valores. Considerando que essa troca pode levar cada um a valorizar o outro. Piaget (1981b, p. 45-46 apud WADSWORTH, 1997, p. 90) diz que: “Estas considerações nos levam a ver o gostar de outras pessoas não tanto como consequência do enriquecimento que cada parceiro obtém do outro, mas como uma reciprocidade de atitudes e valores.”

Perissé (2012) aprofunda a reflexão ao apresentar a importância do investimento atitudinal das pessoas durante os encontros para que eles aconteçam. As pessoas precisam ter boa vontade, gentileza, cordialidade e trabalhar com a capacidade de ouvir o outro e se ouvir, propiciando, assim, o diálogo.

Nesses encontros entre as crianças pequenas, geralmente os conflitos vêm da suposição da criança ao passar por diferentes situações, por exemplo, quando usam a expressão “cala a boca”. Para muitas crianças essa fala pode ser interpretada como um xingamento ou até mesmo um “palavrão”, já para outras crianças é uma afirmativa impositiva ou apenas um pedido. Outro exemplo que acontece de forma recorrente diz respeito ao momento do brinquedo livre e do jogo simbólico, quando se recusam a dividir um brinquedo ou revezar os papéis durante as brincadeiras. Especialmente quando estão brincando de super-heróis e todos querem ser o mesmo personagem. Nesses momentos de interações sociais, faz-se importante a mediação das professoras ou dos(as) orientadores(as), através de questionamentos para que as crianças possam efetivamente estabelecer um diálogo com compreensão, dando significado à situação, tornando-a uma experiência.

Quanto maior a diversidade de interações sociais entre pares e com adultos, maior a ampliação da linguagem falada e maior será o significado das experiências, visto que é nas implicações com as linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social, de acordo com Larrosa (2002, p. 27): “No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece.”

E o que acontece com as crianças? Este é o grande desafio do(a) orientador(a) de convivência. Estar presente e atuante na vida das 200 crianças do Infantil C, que compreende alunos de cinco a seis anos de idade. Estando próximo(a), disponível ao que ocorre, buscando no diálogo a compreensão do que acontece no e com o outro.

Nesse diálogo com as experiências e a mediação de conflitos com as crianças, o Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação também aborda a importância das mediações dos professores e orientadores no auxílio ao desenvolvimento dos alunos, visto a intencionalidade da Pedagogia Inaciana com a formação dos alunos, que vai além dos saberes específicos, apresentando um olhar aos saberes necessários para que tenham uma formação integral. Conforme aponta a obra *Características da Educação da Companhia de Jesus* (1989, p. 37):

Os professores e orientadores ajudam os alunos neste crescimento, estimulando-os e ajudando-os a refletir sobre suas experiências pessoais, de tal modo que possam compreender a sua própria experiência de Deus; e, ao mesmo tempo que estes aceitam suas limitações e as superam na medida do possível. O programa educativo, confrontando os alunos realisticamente consigo mesmos, tenta ajudá-los a reconhecer as diversas influências que recebem e a desenvolver uma faculdade crítica, que vai além do simples reconhecimento do verdadeiro e do falso, do bem e do mal.

Em se tratando de diálogo para a resolução de conflitos, a educação integral na perspectiva da Pedagogia Inaciana aponta para o desenvolvimento pleno do sujeito, num processo contínuo, permanente e participativo, que busca desenvolver harmonicamente e coerentemente todas as potencialidades do ser humano. Na mesma linha, Dunker e Thebas (2019) abordam a importância da escuta como um tratamento social e psicológico dos conflitos como uma forma de deixar a experiência humana mais rica e interessante. Em concordância, entra a Pedagogia do Encontro de Perissé (2012), que apresenta o diálogo, a generosidade (no sentido de gerar novas possibilidades) e um novo espaço de convivência para que as pessoas se sintam valorizadas e respeitadas, como necessidades para que o encontro aconteça e nele se dê o crescimento humano para a vida em sociedade. De acordo com Perissé (2012, p. 22):

Professores que sabem garantir as boas regras de um diálogo respeitoso estão ensinando aos seus alunos que não é impossível conviver com pessoas diferentes, que aprender com as opiniões contrárias é gesto civilizado e caminho para a sabedoria, que não é absurdo, enfim, apostar numa vida social e política a favor de um mundo melhor.

Para que o diálogo respeitoso aconteça com sentido e significado, é necessário estar atento ao ato de escutar. Uma escuta respeitosa, na qual a reciprocidade também esteja presente e que a pessoa que irá escutar possa realmente estar pronta a essa escuta. Sobre isso, Dunker e Thebas (2019, p. 81) apontam:

Na atitude preliminar de escuta, em geral, vale a regra da reciprocidade. Ou seja, se você quer confiança, confie; se você quer autoridade, atribua autoridade; se você quer proximidade, ofereça proximidade. Há alguns exercícios que favorecem a experiência de vulnerabilidade e abertura para a experiência, necessárias para uma boa escuta. Esses procedimentos permitem que a gente se vulnerabilize, possibilitando que o

acolhimento do outro aconteça mais facilmente e que com ele nos tornemos melhores hospedeiros das palavras dos outros e das nossas próprias.

Segundo Dunker e Thebas (2019), os adultos precisam tomar a responsabilidade por ouvir o que as crianças têm a dizer, não só em palavras, mas também em gestos e atitudes. Eles apontam para a importância de ouvir a criança como sujeito, pois isso dá a responsabilidade ao que é falado, traz a responsabilidade enquanto a capacidade de produzir uma resposta, de cuidar de uma promessa. Em entrevista, Dunker (2019) disse que “para escutar uma criança como sujeito é preciso apostar que ela é capaz de ser responsável por seus pequenos prazeres e decepções” (PENZANI, 2019). E ele complementa: “Para escutar é preciso colocar-se aberto ao diálogo e a possibilidade de se mostrar por inteiro”. Da mesma forma, o autor indica alguns pontos que corriqueiramente dificultam a experiência da escuta do adulto para com as crianças. Para Dunker (2019, p. 56):

Uma das coisas que tem tornado a experiência da escuta mais difícil e rara é que os progressos de nossa individualização nos tornam cada vez mais buscadores de resultados concretos e mensuráveis, o que nos subtrai do caminho e nos coloca antecipadamente em pontos de chegada. Escutar é essencialmente estar no caminho.

E assim, com a proposta de estar no caminho, indo ao encontro do outro, antevendo situações de conflitos e mediando-as quando acontecem e não são resolvidas pelos(as) professores(as), efetivamos o papel do(a) orientador(a) de convivência, atuando como aquele que está na missão para e com os outros, disponível e atento na resolução de conflitos.

2.5 Orientador(a) de Convivência, a presença amorosa na missão

Em tudo, amar e servir
(Santo Inácio de Loyola)

Inácio de Loyola, no Exercício Espiritual nº 233, ensina a todos que o amor deve estar à frente de todas as ações das pessoas, membros da comunidade humana. Ele evidencia que as pessoas devem ter como inspiração Jesus Cristo, visto que O tem como modelo de toda vida humana devido ao Seu amor ao Pai e à dedicação e serviço aos outros. Assim, convida todos a serem generosos e amorosos com toda a Criação. Dessa forma, destaco a educação nos colégios jesuítas segundo a obra *Características da Educação da Companhia de Jesus* (1989, p. 24):

A educação da Companhia reconhece Deus como Autor de toda a realidade, toda verdade e todo conhecimento. Deus está presente e trabalhando em toda a criação: na natureza, na história e nas pessoas. A educação da Companhia, portanto, afirma a bondade radical do mundo, “carregado com a grandeza de Deus”, e considera cada elemento da criação digno do estudo e contemplação, capaz de infinda exploração.

Segundo a mesma publicação, aí se encontra a importância da educação integral nos colégios jesuítas que consideram cada indivíduo pessoalmente conhecido e amado por Deus, tendo por objetivo o desenvolvimento mais completo possível dos talentos dados por Deus a cada pessoa.

Nessa mesma linha de abordagem em relação aos afetos, ao amor e às relações interpessoais, Bardanca e Bardanca (2020) organizaram um livro no qual fazem uma metáfora do pulsar do coração e a educação infantil, visto que o coração é um órgão vital e que geralmente é associado aos sentimentos e afetos. Elas relacionam o coração ao que nos comove e gera vida, com o mundo real e a singularidade dos sujeitos. Apontam para uma forma de abordar a disciplina – o aprender a viver – tão importante, mas esquecida pelos livros e manuais, conforme o prólogo escrito por Marcano (2020, p. 11). Para as autoras, é na educação infantil que a escola pode começar a auxiliar as crianças a se tornarem membros ativos em uma comunidade ao

ajudá-los a se abrir, a se mostrar do jeito que são, ao mesmo tempo que tentamos fornecer as chaves para serem membros de uma comunidade, sempre gera uma tensão que deve ser resolvida com o passar do tempo. Conciliar ser indivíduo com ser cidadão é uma coisa que nos acompanhará por toda a vida, de modo que ocorrerão incontáveis choques e contradições, principalmente na idade adulta, mas é na educação infantil que são dados os primeiros passos nesse caminho. (BARDANCA, 2020, p. 48).

Bardanca e Bardanca (2020, p. 48) consideram a importância de fortalecer o coração coletivo, ou seja, a turma de alunos, pais e professores, “cuidando do coração de todos os membros com toda a forma de amor: com o toque, com a compreensão, com o conhecimento, com o tempo, com o acompanhamento, com o respeito e com o carinho”. Elas acreditam que é na educação infantil que o coração pulsa mais forte visto que ali é o momento e o espaço apropriado para acontecer o início da educação e que sempre estará aberto às mudanças e buscando se reinventar, se recriar. As autoras provocam ao afirmar: “Pode ser que o primeiro passo da educação seja ensinar a se conhecer a si mesmo, já que, quando nos conhecemos, é mais fácil compreendermos os demais.” (BARDANCA; BARDANCA, 2020, p. 85).

Elas também referem a importância de, na educação infantil, poder retornar o trabalho na vertente construtiva do amor, em contraponto ao momento vivido na sociedade no qual o amor está reduzido às questões bioquímicas. Elas pontuam:

O amor, o carinho, o afeto são edificados no dia a dia, com dedicação, trabalho, sacrifício, constância; por meio do contato, dos gestos, das renúncias, das manifestações e ações que nos proporcionam alegria, segurança, confiança, estímulo e vínculo. É aplicável a qualquer forma de amor: filial, fraternal, próprio, ao próximo, aos amigos, aos animais, universal, à arte ou aos princípios. (BARDANCA; BARDANCA, 2020, p. 216).

Elas acrescentam a possibilidade de termos que, no futuro, ensinar as crianças a amar, assim, a escola, desde a educação infantil, já pode começar a ensinar a amar com inteligência, dando às crianças a possibilidade de buscar a conscientização das inclinações pelas coisas, com racionalidade e consciência. Contudo, para isso, as(os) professoras(res) e os adultos que tiverem nesse papel também precisarão ter passado por experiências positivas e conscientes sobre o amor em suas mais variadas formas, para poder transferi-las do âmbito teórico para o prático.

Tão moderna é a mente quanto antigo o coração. Pensa-se, então, que quem ouve o coração se aproxima do mundo animal, da falta de controle, ao passo que quem ouve a razão se aproxima das reflexões mais elevadas. E se as coisas não fossem assim; se a verdade fosse exatamente o contrário? E se esse excesso de razão fosse o que deixa a vida desnutrida? (TAMARO apud BARDANCA; BARDANCA, 2020, p. 216).

No dia a dia da Educação Infantil do Colégio Anchieta é possível observar, desde a chegada das crianças, até os atendimentos que são realizados com os funcionários do quadro administrativo, pedagógico e com as famílias, a importância do cuidado não somente com os processos, mas especialmente com as pessoas e com seus sentimentos, falas e necessidades. Visando à formação integral de todos os membros da comunidade humana, busca-se o respeito e a escuta empática durante as mediações nessas relações interpessoais. Nesse sentido, destaco o que aponta o Pe. Adroaldo Palaoro sobre o cuidado e a ternura com a Criação:

Jesus de Nazaré foi aquele que mais encarnou o “modo-de-ser-cuidadoso”. Revelou a humanidade o “Deus-Cuidado”, experimentando-o como Pai/Mãe que cuida de cada um(a) de seus (suas) filhos(as), do alimento dos pássaros, do sol e da chuva para todos. Jesus resgatou a centralidade do cuidado e da ternura para com todas as manifestações da vida.³

Assim como Inácio de Loyola, a partir do encantamento que teve ao conhecer as histórias da vida de Jesus, passou a amá-lo e desejou segui-lo na missão, como exemplo de vida, enfatizo a missão do(a) orientador(a) de convivência, enquanto cuidador, que deve ser aquele que sai de si e vai em direção ao outro, a exemplo de Jesus Cristo, visto que o cuidado é uma forma de amor, conforme relata o Pe. Palaoro: “O amor é a expressão mais alta do cuidado, porque tudo o que amamos também cuidamos. E tudo o que cuidamos é um sinal de que também amamos.”⁴

Em concordância ao falar de amor, trago as contribuições do livro *O amar e Servir sob o olhar de Santo Inácio de Loyola* (JESUS; FERREIRA, 2018). Segundo os autores, “sair do próprio amor” para abraçar o amor de Cristo é, para Santo Inácio, o processo que leva o homem

³ PALAORO, Adroaldo, S.J. **Bom Pastor**: Jesus, “homem de cuidado”. Centro Loyola. [2021?] Disponível em: <https://www.centroloyola.org.br/revista/outras-palavras/espiritualidade/1296-bom-pastor-jesus-homem-de-cuidado>. Acesso em: 16 set. 2021.

⁴ *Ibidem*.

a sair do próprio eu e abandonar-se ao Pai. “Dá-me o Teu amor e Tua graça e isso me basta”, dizia o santo. Segundo eles, para Santo Inácio, não é possível reduzir o amor à uma experiência sentimental, para ele, o amor é Deus. Esse pensamento lhe permitiu encontrar a “Deus em todas as coisas e todas as coisas em Deus.”

3 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se por uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico. Desta forma, a pesquisa bibliográfica dialogou com o tema e com o problema, servindo de base para que as perguntas e as inquietações fossem aos poucos sendo esclarecidas. Entre as razões para se desenvolver uma pesquisa estão aquelas que vêm do desejo de conhecer mais e melhor para fazer algo de forma mais eficiente e eficaz, possibilitando uma aproximação e uma apropriação conceitual entre os autores escolhidos e o problema elencado. Como salienta Godoy (1995, p. 23):

Considerando, no entanto, que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques.

Assim, com o intuito de buscar maior apropriação sobre o problema elencado, levantando diferentes hipóteses e aprimorando as descobertas acerca das problematizações evidenciadas e com base em materiais já elaborados a partir de livros, artigos científicos e revistas, fui realizando esta costura a fim de dar sentido aos questionamentos que surgiram ao longo dessa especialização e do meu fazer pedagógico na função de orientadora de convivência da educação infantil. Como nos afirma Gil (2002, p. 61):

Esse levantamento bibliográfico preliminar pode ser entendido como um estudo exploratório, posto que tem a finalidade de proporcionar a familiaridade do aluno com a área de estudo no qual está interessado, bem como sua delimitação. Essa familiaridade é essencial para que o problema seja formulado de maneira clara e precisa.

Essas buscas exploratórias nos levantamentos bibliográficos realizados provocaram maiores reflexões acerca do objetivo da pesquisa. As imersões e as análises de documentos da Companhia de Jesus, um aprofundamento e uma atualização no que se refere às leis que regem a educação infantil no Brasil, e os estudos nas abordagens dos autores sociointeracionistas Piaget, Vygotsky e Wallon, e outros estudiosos das Infâncias e da pedagogia, como as irmãs Bardanca, Dunker, Thebas e Perissé, foram compondo esta pesquisa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

(Larrosa)

O Serviço de Orientação de Convivência Escolar busca este tempo de reflexão anterior aos conflitos. Tem como objetivo este olhar sensível, acolhedor, que ouve as crianças com o objetivo de saber o que acontece e por que acontece. Assim, com a expectativa da possibilidade de compreender o que nos acontece ou nos toca, para chegarmos a uma experiência, especialmente nos momentos que antecedem os conflitos com as crianças, abre-se este espaço de diálogo entre os envolvidos. Assim é o meu trabalho, vislumbro diferentes possibilidades, diariamente, em minha prática como uma educadora inaciana que objetiva a educação integral na promoção do acolhimento e do protagonismo da criança neste aprendizado da convivência.

Este artigo propiciou-me uma atualização nos estudos realizados acerca do desenvolvimento infantil de crianças de três a seis anos, apontando-as como sujeitos sociais e culturais e, portanto, sujeitos de direitos. Possibilitou-me ainda, revisitar a Constituição Federal, que, desde 1988, legitimou a educação infantil como direito da criança até chegar, em 2017, à nova Base Nacional Curricular Comum, definindo e assegurando às crianças os seis Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento. Aprofundei meus estudos em relação à Pedagogia Inaciana e ao Desenvolvimento Integral, que objetiva formar homens e mulheres para e com os demais na busca do melhor, o *Magis*.

A pesquisa bibliográfica, junto às reflexões e atuações apontaram para a importância de oportunizar às crianças experiências através do diálogo e escuta nos momentos de conflito a fim de favorecer sua constituição como sujeito único e atuante no grupo social, bem como a necessidade de seguir buscando aprofundamento nessas questões do cotidiano da educação infantil.

Por isso, entendo que um(a) orientador(a) de convivência escolar de um colégio da RJE precisa estar atento(a) aos diferentes contextos em que atua, estando aberto(a) às experiências e às diferentes possibilidades na convivência social entre as crianças, os pais, as professoras, os

professores, as auxiliares de professoras, as auxiliares de pátio, os auxiliares de pátio, as funcionárias dos serviços gerais e os funcionários dos serviços gerais. Mas, principalmente, estar presente e atuando no cotidiano das crianças pequenas, estando disponível e atento(a) ao que acontece.

Dessa forma, o(a) orientador(a) de convivência precisa ter ciência e atualização do que preconiza a lei que regulamenta a educação infantil no Brasil, bem como amplo conhecimento do desenvolvimento infantil e suas especificidades, com foco nos direitos à Aprendizagem e Desenvolvimento. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 38):

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na educação infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

Como Serviço de Orientação de Convivência Escolar que atua no pulsar constante do dia a dia da educação infantil, deve favorecer que as pessoas possam viver plenamente, construindo experiências singulares e individuais, como aponta Larrosa (2002, p. 27):

Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida.

Durante essas experiências, que o(a) orientador(a) de convivência possa orientar com assertividade as pessoas para que as interações sociais possam ser significativas a ponto de que os encontros e desencontros, olhares, falas e escutas, se constituam em novos horizontes e descobertas, nas quais cada um e cada uma possa investir em suas atitudes no sentido de entrelaçarem suas iniciativas com boa vontade, cordialidade e, acima de tudo, com a capacidade de ouvir o outro e, da mesma forma, ser ouvido.

Assim, destaco a importância da amorosidade e do cuidado, indispensáveis no acompanhamento e no atendimento das mais variadas situações que necessitam da mediação do orientador de convivência. Esse profissional deve ouvir todos com o coração e com cuidado, entendendo esse último como uma atitude de esvaziamento da própria pessoa, permitindo que

o mistério da outra encontre abrigo em seu coração, conforme aponta o Pe. Palaoro. Dessa forma, poderá favorecer que as pessoas ouçam a Deus, o Criador, que está presente em suas vidas, trabalhando por todas as coisas e que pode ser descoberto, pela fé, em todos os acontecimentos naturais e humanos, na história como um todo, e muito especialmente no íntimo da experiência vivida individualmente, conforme aponta as *Características da Educação da Companhia de Jesus* (1989).

Nesse sentido, o(a) orientador(a) de convivência deve estar aberto(a) para entender o propósito que Ele deu a cada um e cada uma, como membro da comunidade humana, deixando presente nas ações cotidianas, a criança que existe dentro de cada um, conforme a letra da música que segue:

Enquanto houver sol
 Quando não houver saída
 Quando não houver mais solução
 Ainda há de haver saída
 Nenhuma ideia vale uma vida

 Quando não houver esperança
 Quando não restar nem ilusão
 Ainda há de haver esperança
 Em cada um de nós, algo de uma criança

 Enquanto houver sol
 Enquanto houver sol
 Ainda haverá
 Enquanto houver sol
 Enquanto houver sol

 Quando não houver caminho
 Mesmo sem amor, sem direção
 A sós ninguém está sozinho
 É caminhando que se faz o caminho

 Quando não houver desejo
 Quando não restar nem mesmo dor
 Ainda há de haver desejo
 Em cada um de nós, aonde Deus colocou

 Enquanto houver sol
 Enquanto houver sol
 Ainda haverá
 Enquanto houver sol
 Enquanto houver sol

(BRITTO, 2004).

Descobrimo o nosso caminho e o lugar no mundo que Deus nos colocou, bem como auxiliando todos em suas descobertas, que o(a) orientador(a) de convivência possa, a exemplo de Santo Inácio, buscar “amar para viver na liberdade e na caridade, colocando toda confiança

com verdadeira fé e intenso amor ao Seu Criador e Senhor”. Pois esse é o caminho para “em tudo, amar e servir”, expressão que define a história de Santo Inácio de Loyola e que lhe permitiu encontrar a “Deus em todas as coisas e todas as coisas em Deus” conforme aponta Jesus (2018 p. 47).

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARDANCA, Ángelles Abelleira; BARDANCA, Isabel Abelleira. **O pulsar do cotidiano de uma escola da infância**. Tradução Goal Translations (Firma).1. ed. São Paulo: Phorte, 2020.

BÍBLIA SAGRADA. São Paulo, Edições Paulinas, 1980 – Com aprovação eclesiástica. Coordenação: Honório Dalbosco, ssp. Revisão: Dom Mateus Rocha, osb.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BOTERO, Horácio, S.J. **Inácio de Loyola Fundador da Companhia de Jesus**. São Paulo: Edições Loyola, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e bases da educação nacional**, LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 8 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Seção II. Da Educação Infantil, Art. 29. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 8 set. 2021.

BRITTO, Sergio. **Enquanto houver sol**. São Paulo: BMG: 2004.

CARACTERÍSTICAS da Educação da Companhia de Jesus. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

COLÉGIO ANCHIETA. **Educação Jesuíta**. Fundamentos Contextual, Doutrinal e Conceitual. Porto Alegre, 2018.

COLÉGIO ANCHIETA. **Plano Orientador das Práticas Pedagógica – POPP – Educação Infantil**. Porto Alegre, 2020.

COLÉGIO ANCHIETA. **Regimento Escolar**. Porto Alegre, 2017.

COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano? E outras intervenções**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DAUTRO, Grazziany Moreira; LIMA, Welânio Guedes Maias de. A Teoria Psicogenética de Wallon e sua aplicação na educação. *In*: CONEDU – Congresso Nacional de Educação, 5, 2018, Recife (PE). Anais [...]. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA4_ID392_10092018225535.pdf. Acesso em: 08 out. 2021.

DUNKER, Christian; THEBAS, Claudio. **O palhaço e o psicanalista**: como escutar os outros pode transformar vidas. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

FELIPE, Jane. O desenvolvimento Infantil na Perspectiva Sociointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon. *In*: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. (org.). **Educação infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p. 27-31.

HENRI Wallon e as Emoções Sociais na Educação Infantil. **Ênfase Educacional**, Londrina, 1 nov. 2018. Disponível em: <https://enfaseeducacional.com.br/blog/henri-wallon/>. Acesso em: 08 out. 2021

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/20595/S0034-75901995000300004.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 14 set. 2021.

GOPEGUI, Juan A. Ruiz de, S.J. **A contemplação para alcançar o amor nos exercícios espirituais**. Belo Horizonte.

ICAJE (Comissão Internacional do Apostolado da Educação Jesuíta). **Colégios Jesuítas**: Uma tradição viva no século XXI. Um exercício contínuo de discernimento. Tradução: Pedro Risaffi. Revisão: Pe. Luiz Fernando Klein, S.J. e Pe. Sérgio Mariucci, S.J. São Paulo: Edições Loyola, 2019.

JESUS, Kleber Barreto de; FERREIRA, Elismael Silva. **O amar e servir sob o olhar de Santo Inácio de Loyola**: a experiência mística no decorrer da sua história de vida. Porto Alegre: Editora Fi, 2018.

KLEIN, Luiz Fernando. **Educação jesuíta e pedagogia inaciana**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

KONINGS, Johan. **Ser cristão**: fé e prática. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, Jan/Fev/Mar/Abr. 2002.

MARCANO, Beatriz Trueba. Prólogo. Floresta protetora: coração de ouro. *In*: BARDANCA, Ángelles Abelleira; BARDANCA, Isabel Abelleira. **O pulsar do cotidiano de uma escola da infância**. Tradução Goal Translations (Firma). 1. ed. São Paulo: Phorte, 2020.

PALAORO, Adroaldo, S.J. **Bom Pastor**: Jesus, “homem de cuidado”. Centro Loyola. [2021?] Disponível em: <https://www.centroloyola.org.br/revista/outras-palavras/espiritualidade/1296-bom-pastor-jesus-homem-de-cuidado>. Acesso em: 16 set. 2021.

PENZANI, Renata. “Escutar as crianças é um ato de coragem”. **Lunetas**, 25 jun. 2019. Disponível em: <https://lunetas.com.br/escutar-as-criancas/>. Acesso em: 16 set. 2021.

PERISSÉ, Gabriel. **Pedagogia do encontro**. São Paulo: Factash Editora, 2012.

PIMENTEL, Alessandra. Vygotsky: uma abordagem histórico-cultural da educação infantil. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; MORCHIDA KISHIMOTO, Tizuco; PINAZZA, Mônica Apezzato (org.). **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 219-248.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **PEC**: Projeto Educativo Comum. São Paulo: Loyola, 2016.

RHODEN, João Claudio Rhoden, S.J. (coord.). **Estrutura Organizacional dos Colégios da BRM, Província do Brasil Meridional da Companhia de Jesus**. Porto Alegre: Gráfica Radial, 2011.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico, R 585r União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Referencial Curricular Gaúcho**: Educação Infantil. Porto Alegre. Secretaria de Estado de Educação, Departamento Pedagógico, 2018. v. 1.

WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget**. 5. ed. rev. São Paulo: Pioneira, 1997.