

EDUCAÇÃO JESUÍTICA:

Aprendizagem Integral, Sujeito
e Contemporaneidade

Um compromisso com a educação
integral nas práticas cotidianas

Vol. 3

Organização:
Christiane Miranda Sisson

Alana Cioato
Daniela Scolari
Filipe Silva Carvalho
Gabriela Tassinari
José Ribamar Costa Silva
Juliana Castiglia Brundo
Julieta Guidi Homem Barrionuevo
Michele Costa Gonçalves
Ramon Ortiz de Souza
Tairine Matzenbacher

COLÉGIO ANCHIETA

 Rede Jesuíta de Educação

EDUCAÇÃO JESUÍTICA:

**Aprendizagem Integral, Sujeito
e Contemporaneidade**

Um compromisso com a educação
integral nas práticas cotidianas

Vol. 3

Alana Cioato
Daniela Scolari
Filipe Silva Carvalho
Gabriela Tassinari
José Ribamar Costa Silva
Juliana Castiglia Brundo
Julieta Guidi Homem Barrionuevo
Michele Costa Gonçalves
Ramon Ortiz de Souza
Tairine Matzenbacher

EDUCAÇÃO JESUÍTICA:

**Aprendizagem Integral, Sujeito
e Contemporaneidade**

Um compromisso com a educação
integral nas práticas cotidianas

Vol. 3

Porto Alegre/RS – 2024

Copyright © Colégio Anchieta, 2024

DIREÇÃO-GERAL

Pe. Jorge Álvaro Knapp, S.J.

DIREÇÃO ACADÊMICA

Dário Schneider

DIREÇÃO ADMINISTRATIVA

Inácio Reinehr

CAPA ILUSTRAÇÃO

Nich Design

PROJETO GRÁFICO – EDITORAÇÃO ELETRÔNICA

Anderson Muniz – Clemente Design

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Setor de Comunicação e Marketing do Colégio Anchieta

Marcela Brandt Costabeber e Ana Luiza Szevcynski Del Mestre

REVISÃO ORTOGRÁFICA

Renato Deitos

PRODUÇÃO GRÁFICA

Cristina Guzinski

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICIDADE (CIP)
(CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO, SP, BRASIL)

(2023)

Todos os direitos desta edição reservados a:

Colégio Anchieta

Av. Nilo Peçanha, 1521 – Porto Alegre, RS – 91330-000

SUMÁRIO

PREFÁCIO	11
----------------	----

Alana Cioato

MUSEUS COMO DISPOSITIVOS DE FORMAÇÃO DE INFÂNCIAS E JUVENTUDES:

Museu Anchieta de Ciências Naturais

e o Paradigma Pedagógico Inaciano	13
---	----

1. Introdução	13
---------------------	----

2. Fundamentação Teórica	15
--------------------------------	----

3. Material e Métodos	23
-----------------------------	----

4. Resultados e Discussão	24
---------------------------------	----

5. Considerações Finais	28
-------------------------------	----

Referências	30
-------------------	----

Apêndice A – Questionário *online*:

A Experiência no Museu Anchieta	32
---------------------------------------	----

Daniela Scolari

PRIMEIROS SOCORROS NO AMBIENTE ESCOLAR:

o que fazer? Reflexões acerca do atendimento

de saúde por educadores da Educação Infantil	33
--	----

1. Introdução	33
---------------------	----

2.	Fundamentação Teórica.....	35
3.	Metodologia.....	37
4.	Análise dos dados e Discussão	38
5.	Considerações Finais	42
	Referências.....	43
	Apêndice A – Questionário	45

Filipe Silva Carvalho

A IMPORTÂNCIA DA CULTURA *MAKER* NO FAZER PEDAGÓGICO INACIANO E SUAS TRANSVERSALIDADES

46

1.	Introdução	46
2.	Fundamentação Teórica.....	48
3.	Metodologia.....	58
4.	Análise dos questionários e Discussões.....	59
5.	Considerações Finais	66
	Referências.....	68

Gabriela Tassinari

O IMPACTO DA TECNOLOGIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I EM TEMPOS DE PANDEMIA

71

1.	Introdução	71
2.	Princípios da Pedagogia Inaciana	74
3.	O processo de alfabetização antes, durante e pós-pandemia.....	77
4.	Análise da aprendizagem alcançada pelos estudantes antes, durante e pós-pandemia.....	84
	Referências.....	91

José Ribamar Costa Silva

ESPIRITUALIDADE, CUIDADO E CONVIVÊNCIA: uma experiência de formação integral docente com ênfase na dimensão espiritual-religiosa no Ensino Fundamental I do Colégio Anchieta93

1. Iniciando a caminhada com espírito comprometido: introdução e problematização.....93
2. Observando o contexto com o olhar atento e compassivo: alguns desafios para a formação docente dos nossos tempos e a importância da entrega à experiência ou olhar despido de julgamentos96
3. Buscando o horizonte de forma consciente e competente: a tradição da Companhia de Jesus como norte para a formação integral docente 101
4. Saboreando o caminhar com criatividade: uma experiência de formação integral docente com ênfase na dimensão espiritual-religiosa no Colégio Anchieta..... 110
5. Uma pausa para descansar no caminho: considerações finais 120
Referências..... 121

Juliana Castiglia Brundo

A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA
NA APRENDIZAGEM INTEGRAL:

diálogos e possibilidades a partir de um projeto da disciplina 123

1. Introdução 123
2. Antecedentes e Objetivos 124
3. A problemática da migração no mundo 133
4. Bases Teóricas do Estudo 134
5. Metodologia..... 140
6. Considerações Finais 148
Referências..... 150

Julieta Guidi Homem Barrionuevo

O OLHAR COLABORATIVO DA ORIENTADORA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NUMA PERSPECTIVA INACIANA	152
1. Introdução	152
2. Contextualização da Pedagogia Inaciana e o fazer na Educação Infantil.....	155
3. Considerações Finais	171
Referências.....	173

Michele Costa Gonçalves

DINAMIZANDO A ARTICULAÇÃO ENTRE OS PROCESSOS ACADÊMICOS E OS FLUXOS ADMINISTRATIVOS DA SECRETARIA ESCOLAR.....	175
1. Introdução	175
2. Fundamentação Teórica.....	178
3. Metodologia.....	183
4. Considerações Finais	189
Referências.....	190

Ramon Ortiz de Souza

O TEATRO DO OPRIMIDO E A PEDAGOGIA INACIANA NA CONSTRUÇÃO DO NOVO HUMANISMO.....	191
1. Introdução	191
2. Teatro do Oprimido: uma prática para a transformação social	193
3. Teatro do Oprimido e Pedagogia Inaciana: convergência	201
4. Construindo o Novo Humanismo	204
Apêndice	207
Referências.....	210

Tairine Matzenbacher

<i>ENTRELACES DA LIDERANÇA INACIANA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO COLÉGIO ANCHIETA</i>	212
1. Introdução	212
2. Fundamentação Teórica	214
3. Entrelaces do fazer diário e cotidiano	220
4. Metodologia e Análise de Pesquisa.....	224
5. Considerações Finais	230
Referências.....	233

PREFÁCIO

Este livro é o resultado da 5ª edição da Especialização "Educação Jesuítica: Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade" ofertado pela, UNISINOS, fazendo parte de um dos projetos de formação continuada da RJE com os Colégios da Rede.

A especialização é organizada por 5 módulos: Entender o Mundo – Experiência: sentir e saborear as coisas internamente – Pensadores da Educação e a Pedagogia Inaciana – Ação Pedagógica e Educativa – Avaliação: Pessoa e Processo. O objetivo principal desta formação é inspirar e consolidar esta Identidade Inaciana em nossos Colégios a partir de uma profunda reflexão sobre o fazer. O Projeto Educativo Comum (PEC) aponta para esta missão ao dizer: "Uma obra educativa da Companhia de Jesus tem como um dos seus objetivos a formação de líderes que tenham, na justiça e no serviço, seus principais compromissos" (PEC n. 52).

Proporcionamos aos nossos colaboradores um olhar profundo sobre o conhecimento da Educação Jesuítica baseada nos Exercícios Espirituais de Santo Inácio de Loyola, fundador e inspiração para as práticas educativas em nossos Colégios. Neste convite para os colaboradores, tanto da área administrativa quanto acadêmica, a participarem da Especialização Jesuítica realizada pela Direção do Colégio Anchieta, reforçamos o compromisso na renovação e o compromisso com a Educação Integral.

Ao aceitar o convite para dar continuidade como orientadora de aprendizagem desta turma foi possível refletir e acompanhar temáticas tão diferenciadas e profundamente relevantes para a nossa caminhada educativa. Momentos únicos de escuta e produção marcaram a característica deste grupo com ideais em comunhão.

Nesses dois anos de estudos, encontros, conversas e muita partilha, os laços foram criados e vínculos fortalecidos buscando na trajetória pessoal de cada envolvido a ousadia em reconectar conhecimentos com os preceitos da Educação Jesuítica.

Foi uma experiência fascinante poder olhar para o fazer, tanto pedagógico quanto administrativo, a partir do aprofundamento dos preceitos jesuíticos e da Identidade Inaciana vivenciando os cinco pilares do Paradigma Inaciano: Contexto, Reflexão, Experiência, Ação e Avaliação. O resultado? Uma bela coletânea intitulada: *Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade: um compromisso com a Educação Integral nas práticas cotidianas*.

Este livro é o resultado desses dois anos de imersão da Especialização Jesuítica com produções relevantes sobre o fazer, buscando esta identidade Inaciana e o compromisso com a Educação Integral. Temas como o olhar colaborativo da orientadora

Pedagógica na perspectiva inaciana e a importância da cultura *maker* no fazer pedagógico inaciano possibilitaram, além do aprofundamento da temática, buscar nas transversalidades a ressignificação das práticas cotidianas. Refletimos sobre a importância da língua inglesa para a Educação Integral a partir de um projeto realizado com os estudantes. Trouxemos para a discussão o impacto da tecnologia no processo de alfabetização em tempos de pandemia. Falamos sobre primeiros socorros: professores, o que fazer? Reflexões acerca do atendimento às crianças da Educação Infantil. Pautamos a importância do Museu como dispositivo de formação de infâncias e adolescências a partir do Paradigma Inaciano. Revisitamos a prática da formação integral do docente a partir do viés da espiritualidade, do cuidado e da convivência uma experiência fantástica. O Teatro do Oprimido e a Pedagogia Inaciana ganharam um novo olhar a partir da construção do Novo Humanismo. Assim como refletimos sobre os entrelaces da liderança inaciana na perspectiva da Educação Infantil e seus desdobramentos. Sob o viés administrativo analisamos a articulação entre os processos acadêmicos e os fluxos administrativos da Secretaria Escolar.

Ser orientadora de aprendizagem deste grupo de colegas é uma experiência única, possibilitando um olhar abrangente sobre o que nos acontece e como acontece. É um despir-se das certezas colocando uma lupa reflexiva no fazer cotidiano. É ser ousado em rever e questionar o que se faz com o olhar curioso e amoroso. É uma possibilidade de buscar em nós novas inspirações, tematizando o inédito e refletindo na diversidade dos nossos fazeres a Identidade e a Unidade Inaciana. Que esta leitura proporcione o encucar, a reflexão e a ousadia em fazer tudo novo, de novo.

Christiane Sisson

Especialista em Infâncias e Mestre em Gestão Educacional



Alana Cioato¹

***MUSEUS COMO DISPOSITIVOS
DE FORMAÇÃO DE INFÂNCIAS E
JUVENTUDES:
Museu Anchieta de Ciências Naturais
e o Paradigma Pedagógico Inaciano***

1. INTRODUÇÃO

A experiência proporcionada por um museu transcende as paredes físicas e transporta os visitantes para um universo de conhecimento, descobertas e sensações. Ao adentrar nesses ambientes, somos convidados a mergulhar em narrativas ricas que abrangem desde os confins do tempo até as manifestações mais atuais da criatividade humana. É um tipo de formação experiencial, a partir de portais inspiradores para sensações, sentimentos, problematizações, reflexões e ressignificações.

O Museu Anchieta de Ciências Naturais, ambientado no tradicional Colégio Anchieta, na cidade de Porto Alegre (RS), conserva, desde seu fundador, o Pe. Pio Buck, S.J., o espírito da identidade e da herança histórica do carisma e da espiritualidade da Companhia de Jesus, que motiva o fazer pedagógico em busca de novos saberes (Schneider, 2013).

O Museu é um tipo de currículo que cativa e inspira alunos e visitantes que por ali passam diariamente, mesmo sendo um grande desafio cativar e competir frente à cultura digital deste século. Para além dos currículos prescritos que apontam

¹ Bacharela em Ciências Biológicas, Mestre em Museologia e Patrimônio e museóloga responsável pelo Museu Anchieta de Ciências Naturais. E-mail: alanacioato@colegioanchieta.g12.br.

os conteúdos esperados, os museus podem atuar como currículos vivos por afetar e mobilizar experiências em formação (Torrijo, 2015). Destarte, o Museu se compromete com o estudo e o ensino das ciências naturais e demais disciplinas, por meio de diversas experiências, como aulas práticas, oficinas, visitas guiadas, cursos e exposições destinadas a alunos e professores da comunidade escolar em geral, como também da comunidade externa.

Como bióloga, museóloga e educadora inaciana no Museu Anchieta de Ciências Naturais, inspirada nos princípios e nos valores da Pedagogia Inaciana, sou desafiada diariamente a dar atenção especial à disseminação da cultura da sustentabilidade, do diálogo e da justiça em semear, por meio da ciência e das novas tecnologias de conhecimento e informação, a promoção do ser humano.

Tomando o conceito da *American Alliance of Museums (2012)*³, segundo a qual os museus seriam instituições educacionais, agências de pesquisa e centros culturais, nota-se que a função educacional do museu se encontra essencialmente nas atividades desenvolvidas na sequência de suas funções principais: pesquisar, preservar e comunicar. Por conseguinte, talvez o “educacional” possa ser substituído por “instituições geradoras de debate, de questionamentos e com um papel ativo no estabelecimento de relações conscientes entre a sociedade em geral e os diversos problemas contemporâneos que lhe dizem respeito” (Lima, 2019, p. 33). São possibilidades de currículos abertos, pois possibilitam uma profusão de experiências, a partir de trocas e conexões que acontecem no cotidiano de alunos, colaboradores, pesquisadores e demais visitantes que por ali andejam.

A partir do módulo II – Experiência: sentir e saborear as coisas internamente – do Curso de Pós-graduação (*lato sensu*) em Educação Jesuítica: Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade, que estou cursando, tive contato com uma leitura de Jorge Larrosa Bondía (2002), na qual, em um tilintar de ideias, nos fala que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (Larrosa, 2002, p. 21).

Portanto, tomada pela ideia de Larrosa, acredito que cada indivíduo consiste na soma de experiências ímpares, e que esse conjunto de experiências configura a essência e a originalidade de cada um, ou seja, é impossível que alguém consiga ter vivido e experimentado tudo exatamente como o outro vivenciou:

[...] o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se 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

³ Ver: <https://www.aam-us.org/>.

experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna (Larrosa, 2014, p. 32).

Emmanuel da Silva e Araujo (2021), em seu artigo final desta mesma especialização, evidencia que o Paradigma Pedagógico Inaciano e os Exercícios Espirituais também são caracterizados como um “saber de experiência”, que não só traz informações, mas “configura a personalidade do sujeito” aprendente. Desse modo, experiência, no contexto do PPI, é compreendida na perspectiva da experiência própria da pedagogia dos Exercícios Espirituais, como “conhecimento interno”, singular e pessoal, que afeta e transforma o sujeito da experiência de “sentir e saborear internamente as coisas”, como diria Inácio de Loyola.

Assim sendo, a busca por compreender a dimensão da experiência no Museu despontou em mim algumas inquietações, constituídas nas seguintes questões: “Como o Museu Anchieta de Ciências Naturais contribui para a formação de experiências? Como essas experiências afetam o indivíduo? O Museu Anchieta de Ciências Naturais pode ser considerado um espaço possível para se exercer o Paradigma Pedagógico Inaciano? Quais as marcas que o Museu deixa no aluno?”. Destarte, a proposta deste trabalho é estudar a contribuição do Museu na formação do aluno como indivíduo, por meio das práticas e dos testemunhos, seu papel como propulsor de experiências aos alunos, viabilizando uma mochila existencial (Zelão, 2020) única.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O Colégio Anchieta e o Museu Anchieta de Ciências Naturais

Virtus et Scientia (Virtude e Ciência), o lema da Companhia de Jesus, explicita o devotamento ao ensino e à educação como característica da ordem e sua dedicação aos colégios com o objetivo de formar homens na virtude e nas ciências. Com essa perspectiva, ainda na primeira década de sua formação, a Companhia criou e expandiu colégios existentes que lhe foram confiados em países como França, Portugal, Bélgica, Itália, Alemanha e Espanha (Witt, 2016).

O Colégio Anchieta é um dos colégios particulares da Companhia de Jesus e atualmente está situado na avenida Nilo Peçanha, 1521, bairro Três Figueiras, em Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul, Brasil. No dia 13 de janeiro de 2023, o Colégio

completou 133 anos de fundação, de uma história vivida intensamente por milhares de famílias gaúchas. Hoje, passadas 13 décadas, o Colégio continua sendo vanguarda na educação, que é inspirada na Pedagogia Inaciana, a qual propõe um processo de educação reflexivo e comprometido, tendo como proposta um paradigma desafiador – contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação (Schneider, 2013). Sua viabilização está inserida no tempo de desafios e contradições que caracteriza este milênio.

O *Gymnasio Anchieta*, ou “Colégio dos Padres”, como era conhecido inicialmente, nasceu em 13 de janeiro de 1890. Atualmente, o Colégio Anchieta constitui-se em um referencial de ensino privado de Porto Alegre, contando com cerca de três mil alunos. Atende Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, com um quadro funcional de cerca de 400 colaboradores, entre professores, funcionários e jesuítas⁴. Uma de suas singularidades é possuir um museu escolar nas suas dependências.

Figura 1 – Vista da Rua da Igreja (atual Duque de Caxias), podendo-se observar o *Gymnasio Anchieta* e a residência do ex-presidente do Estado, Júlio de Castilhos (atual Museu Júlio de Castilhos), 1890



Fonte: Arquivo Histórico do Museu Anchieta de Ciências Naturais.

A trajetória do Museu Anchieta está atrelada à história da instituição escolar e aos padres da Companhia de Jesus, que atuaram na escola como professores e junto ao Museu como cientistas e naturalistas, fazendo coleta, organização, identificação e estudo de coleções, produção e divulgação de pesquisas e intercâmbio científico (Witt, 2016). O acervo do Museu Anchieta de Ciências Naturais começou a ser formado em 1908 pelo padre jesuíta Pio Buck, idealizador e grande responsável pelo desenvolvimento do

⁴ Para saber mais: <https://www.colegioanchieta.g12.br/historia/>

Museu Escolar de História Natural do Colégio Anchieta, assim denominado na época. A sua fundação faz parte de um movimento mais amplo de criação de museus, no âmbito científico e educacional. Pio Buck, S.J. realizou diversas excursões para coleta de material científico, percorrendo os estados do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina. Nesse contexto, o Museu tinha como principal atividade a pesquisa e a organização de coleções formadas a partir de exemplares da fauna e da flora do Rio Grande do Sul, conforme pode se observar na Figura 2.

Figura 2 – Acervo do Museu Escolar de História Natural do Colégio Anchieta, 1926



Fonte: Arquivo Histórico do Museu Anchieta de Ciências Naturais.

O Museu Anchieta de Ciências Naturais recebeu esse nome a partir dos anos 1970. Com o falecimento do Pe. Pio Buck, em 1972, o Museu passou a ser coordenado pelo professor que durante muitos anos vinha trabalhando ao seu lado, auxiliando na coleta, na classificação e na organização da Coleção Entomológica (insetos), o professor Fernando Rodrigues Meyer. Sob sua coordenação, houve uma mudança intensa de contexto, em que o Museu não mais teria como foco a pesquisa científica e as coleções, mas as atividades pedagógicas e didáticas, sobretudo devido ao constante contato mantido entre ele e os alunos. De 2017 a 2021, o Museu Anchieta ficou sob a coordenação do professor José Francisco Flores, professor de Física do Colégio desde 1986, doutor em Educação em Ciências e Matemática pela PUCRS (Cioato, 2021). Atualmente, o Museu possui como equipe a museóloga responsável (eu), a museóloga Gabriela Leindecker e os estagiários.

Como compromisso com seu público, tem como missão “Preservar e comunicar

os testemunhos biológicos, geológicos e arqueológicos das diversas regiões do estado do Rio Grande do Sul com o objetivo de proporcionar uma formação global do indivíduo reflexivo, contemplativo e vivificado pela natureza” (Museu Anchieta de Ciências Naturais, 2021). Ainda, em seu acervo, abriga diversas coleções, incluindo materiais biológicos, geológicos, arqueológicos e etnográficos. A Coleção de Entomologia (insetos), organizada pelo Pe. Pio, possui aproximadamente 130 mil exemplares (Figura 3); a Coleção de Ictiologia (peixes) mantém aproximadamente 12 mil amostras conservadas; entre os 1.245 lotes da Coleção de Paleontologia (fósseis), destaca-se o holótipo do gênero *Cerritosaurus*, que até então é o único exemplar já coletado para esse táxon; na Coleção de Botânica (plantas), parte do Herbarium Anchieta coletada pelo Pe. Balduino Rambo, 716 exsiccatas representam a flora brasileira; na Coleção de Herpetologia (répteis e anfíbios), se dispõe de 596 exemplares, entre eles répteis e anfíbios conservados em álcool, taxidermizados, crânios e esqueletos; e, ainda, nas Coleções de Ornitologia (aves) e Mastozoologia (mamíferos), há a presença de 471 e 230 exemplares, respectivamente, taxidermizados. Além disso, o Museu conta com coleções de Aracnologia (aranhas), Malacologia (moluscos), Mineralogia e Petrologia (minerais e rochas), Arqueologia (artefatos líticos) e Etnografia (fotografias e artefatos de povos indígenas) (Cioato, 2021).

Figura 3 – Coleção de entomologia (insetos)



Fonte: Arquivo do Museu Anchieta de Ciências Naturais.

Possui um importante acervo bibliográfico e documental sobre a história do Museu e das Ciências Naturais (Cioato, 2021). No âmbito educacional, se compromete com o estudo e o ensino das ciências naturais por meio de diversas atividades, como aulas práticas, oficinas, visitas guiadas, cursos e exposições destinadas a alunos e professores da comunidade escolar em geral (Figura 4). Para isso, o Museu dispõe de uma Coleção

Didática, passível de manipulação, composta por exemplares verdadeiros, réplicas, jogos e diversos objetos pedagógicos. Ainda sendo marcante o caráter educativo, as atividades de cunho científico diferenciam o Museu Anchieta de outros museus em espaço escolar, abrigando materiais de elevado valor para pesquisas, como, por exemplo, os holótipos, que correspondem aos espécimes que serviram de base para a descrição de novos táxons.

Figura 4 – Sala de exposição permanente



Fonte: Arquivo do Museu Anchieta de Ciências Naturais.

A riqueza do acervo do Museu mostra-se fundamental para a continuidade e a expansão dessa instituição centenária que, ao longo de várias gerações, por meio do empenho de profissionais dedicados, em muito contribuiu e continua contribuindo para cativar o interesse de jovens e adultos pelas ciências naturais e pela educação, tornando cada visita feita ao Museu, seja em atividades presentes no planejamento pedagógico do colégio, seja em uma visita descontraída, uma jornada intelectual e emocional que pode enriquecer a vida dos alunos de maneiras diferentes.

2.2. Desvendando o experienciar

A experiência, à semelhança da vida, vive-se, sem que ocorra, quotidianamente, um processo de análise e de reflexão consciente do vivido (Cavaco, 2009). Falamos de experiência em contextos muito distintos, como, por exemplo: uma experiência de laboratório, a experiência de assimilar os conteúdos de uma aula de inglês ou de matemática, uma experiência de Deus em Exercícios Espirituais, uma experiência amorosa, entre outras (Araujo, 2021). Além disso, o conceito de experiência é utilizado por uma grande variedade de ciências, cada qual trazendo-lhe a abordagem conceitual própria de seu estatuto epistemológico.

Essa dificuldade tem também reflexos no campo da educação, onde experiência é um conceito que assume matizes diversos. É sugestiva a maneira como Larrosa (2014, p. 40) apresenta essa problemática ao propor o “saber de experiência” como um novo caminho, diante dos modelos pedagógicos fundados nessa herança moderna e que hoje predominam na educação. Ele afirma que, na ciência moderna, a experiência “é convertida em experimento”, ela é convertida em um elemento do método, isto é, do caminho seguro da ciência. A experiência já não é mais o meio desse saber que forma e transforma a vida dos homens na sua singularidade, mas o método da ciência objetiva, da ciência que se dá como tarefas a apropriação e o domínio do mundo (Larrosa, 2014, p. 33).

Mas se, com o reducionismo moderno ao campo empírico e ao experimento, há um esvaziamento da experiência, por outro lado, as dimensões mais profundas continuam sussurrando em nós. Para Jobert,

a experiência é o que é constituído, ao longo do tempo, individual e coletivamente, na intimidade das pessoas, no seu corpo, na sua inteligência, no seu imaginário, na sua sensibilidade, na sua confrontação quotidiana com a realidade e com a necessidade de resolver problemas de toda a natureza (Jobert, 1991 apud Cavaco, 2009, p. 3).

Portanto, a aprendizagem por via da experiência é um processo natural e intrínseco à essência do ser humano, embora nem sempre tenham sido verificados o reconhecimento e a valorização social deste processo (Cavaco, 2009).

Experiência vai além da análise formal; ela é experiência vital, porque envolve e afeta o sujeito; ela passa pelo sujeito e deixa nele a sua marca e, consciente dessa marca, ele sai da experiência de alguma maneira transformado (Araujo, 2021). Assim, como afirma Larrosa (2014, p. 18), “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Ou seja, uma realidade experiencial, na qual o sujeito padece a experiência, “não se faz a experiência, mas sim se sofre, não é intencional, não está do lado da ação, mas sim do lado da paixão”. E continua: “Por isso a experiência é atenção, escuta, abertura, disponibilidade, sensibilidade, exposição” (Larrosa, 2014, p. 68). E, frente à pretensão de universalidade do experimento científico, afirma que “a experiência é sempre do singular” (Larrosa, 2014, p. 68), pois é distinta para cada um na sua singularidade.

Mais uma vez, tomando as palavras de Larrosa, percebo que o “saber de experiência” está encarnado no sujeito aprendente, forja sua personalidade e seu modo de se posicionar diante da realidade:

O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma

forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo) (Larrosa, 2014, p. 32).

Dialogando com Larrosa (2014, p. 19), amplio a compreensão de experiência em contexto pedagógico: “A primeira coisa que gostaria de dizer sobre a experiência é que é necessário separá-la da informação. E o que gostaria de dizer sobre o saber da experiência é que é necessário separá-lo do saber das coisas”. Do mesmo modo, no contexto pedagógico inaciano, o processo de ensino-aprendizagem supera aquele da educação formal: há uma íntima relação e interação de experiência, reflexão e ação do aprendente, em um ciclo contínuo, que vai muito além do saber das coisas e do mero acúmulo de informações. É nesse sentido que é preciso ter clareza sobre o significado de experiência dentro do contexto da Pedagogia Inaciana.

2.3. Paradigma Pedagógico Inaciano e a formação integral

A transmissão do conhecimento nos diferentes espaços sociais tem sido analisada por vários autores nos campos da educação e do ensino da ciência. Percebe-se um crescimento do número de estudos sobre os “saberes” presentes nos processos educativos escolares, com o intuito de valorizar

saberes da experiência social e cultural, do senso comum e da prática, como elementos indispensáveis para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à solução, tanto dos simples como dos complexos problemas da vida pessoal e profissional dos indivíduos (Santos, 2000, p. 46).

O Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI) (Companhia de Jesus, 1993) foi publicado como resposta aos anseios dos educadores dos Colégios Jesuítas, que pediam orientações práticas para a aplicação dos importantes princípios da educação jesuítica, dados pelas Características da Educação da Companhia de Jesus. As orientações trazidas pelo Paradigma indicam um modo de proceder inaciano na prática pedagógica e estão fundamentadas na pedagogia dos Exercícios Espirituais. Como pedagogia, o enfoque inaciano não se restringe à sala de aula ou à instituição escolar, mas pode ser aplicado a todas as situações em que se dá a educação, de modo formal ou não formal.

O PPI é um farol luminoso na busca pela formação integral do ser humano. Inspirado na visão de Santo Inácio de Loyola, esse paradigma transcende a educação exclusivamente informativa, mergulhando nas profundezas da transformação pessoal e do florescimento humano. Visando enfatizar a formação integral da pessoa, busca o desenvolvimento intelectual, espiritual, emocional e social do indivíduo.

Para tal, a compreensão do PPI deve estender-se tanto ao contexto de aprendizagem quanto ao processo mais explicitamente pedagógico. Para tal, conta com cinco passos: contextualização, experiência, reflexão, ação e avaliação (Klein, 2015). Esses devem ser entendidos como dimensões, e não como passos lineares que se sucedem de forma cronológica (Costa, 2022). Segundo José Manuel Martins Lopes, S.J. (2018 apud Costa, 2022):

A contextualização é o reconhecimento da situação e do ambiente do educando, da instituição educativa e da realidade circundante [...].

A experiência comporta dois elementos: 1) O contato mais direto possível do aprendiz com o objeto do conhecimento e 2) O reconhecimento da ressonância que esta experiência produz no seu mundo interior [...].

A Reflexão [...] Não restringe-se [sic] ao pensar sobre o acontecido, mas debruça-se sobre a experiência realizada e inquire o sentido e as implicações do conhecimento que está construindo.

[...] (A) ação, que pode ser interiorizada ou também exteriorizada. A Ação interiorizada é a transformação interior que o aprendiz reconhece a partir da experiência que fez e do conhecimento que construiu. Ação exteriorizada é a transformação manifesta externamente por novas atitudes do aprendiz.

(O campo da avaliação) [...] por força do binômio virtudes e letras [...] se amplia para além dos conteúdos acadêmicos, passando a contemplar também o progresso nas atitudes, prioridades. Modo de proceder de acordo com o objetivo de ser “pessoa para os outros” (Lopes, 2018 apud Costa, 2022, p. 98).

Sendo assim, denoto que a reflexão torna-se inerente ao processo de assimilação da experiência. Trata-se de um movimento de interiorização em que o aluno buscará verificar o sentido da experiência feita e como esta afeta a sua vida. Aqui, “a memória, o entendimento, a imaginação e os sentimentos são utilizados para captar o significado e valor essencial do que está sendo estudado”, desafiando os alunos a “irem além do puro conhecimento e passarem à ação” (PPI 48). Desse modo, “a reflexão é o processo pelo qual se traz à tona o sentido da experiência” (PPI 49).

Conforme Iparraguirre (1972), na experiência inaciana, “sentir é perceber algo através de uma experiência interna. Não é somente gozar de uma experiência, mas, através dessa experiência, adquirir clareza sobre um objeto”. Não custa reforçar: leia-se “experimental” como um “saber de experiência”, experiencial, e não como experimento (Araujo, 2021). É assim que podemos reafirmar que, no PPI, empregamos a palavra “experiência” para descrever qualquer atividade em que, junto com uma aproximação cognitiva da realidade em questão, o aluno percebe uma reação de caráter afetivo (PPI 43).

Assim, o Paradigma Pedagógico Inaciano tem como um de seus fundamentos a experiência no processo de ensino-aprendizagem, em uma perspectiva de educação

humanista e integral. De fato, nos Exercícios Espirituais, “experiência” significa, para Santo Inácio, “sentir e saborear as coisas internamente” e, nesse sentido, “a experiência inaciana ultrapassa a compreensão puramente intelectual” (PPI 42); ela é muito mais do que conhecer fatos, raciocinar e avaliar ideias:

Inácio exige que “o homem todo” – mente, coração e vontade – se envolva na experiência educativa. Estimula-se a valer-se tanto da experiência, da imaginação e dos sentimentos, como do entendimento. As dimensões afetivas do ser humano devem ficar tão implicadas quanto as cognoscitivas, pois, se o sentimento interno não se alia ao conhecimento intelectual, a aprendizagem não moverá ninguém à ação (PPI 42; Companhia de Jesus, 1993).

3. MATERIAL E MÉTODOS

O presente trabalho pretende investigar como o Museu Anchieta de Ciências Naturais afeta a vida dos estudantes a partir da ação e da reflexão que propõe. Reflito aqui nesta pesquisa sobre a experiência formativa que os visitantes do Museu vivenciam/vivenciaram ao longo dos anos, visando contribuir para a constante evolução do Colégio Anchieta e dos demais Colégios Jesuítas na manutenção e no aprimoramento de uma experiência de formação integral profunda e humanista para todos os envolvidos no processo.

Para tanto, fui buscar as respostas aos meus anseios sobre a experiência no Museu Anchieta de Ciências Naturais e sua história nos documentos da Companhia de Jesus, principalmente naqueles que abordam a Pedagogia Inaciana; trouxe o olhar de teóricos da educação e da museologia, com destaque para Jorge Larrosa, que apresenta, de forma muito significativa, o valor da experiência na trajetória do indivíduo, coincidindo com a Pedagogia Inaciana. Para uma abordagem qualitativa, realizei um questionário *online* disponibilizado para ex-alunos e colaboradores, para saber o que pensam e sentem sobre suas experiências com o Museu Anchieta e o que carregam em suas mochilas existenciais com experiência na perspectiva apontada por Larrosa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Pedagogia Inaciana, como já comentado, é baseada nos princípios e nos ensinamentos de Santo Inácio de Loyola, e possui uma abordagem educacional que enfatiza a formação integral da pessoa, combinando a busca pelo conhecimento com o desenvolvimento espiritual e o compromisso social. Dentro desse contexto, os museus desempenham um papel fundamental como espaços de aprendizado, reflexão e descoberta, alinhados com os valores e métodos da Pedagogia Inaciana.

Um museu, tradicionalmente visto como um local para a preservação e a exposição, pode transcender seu papel de “mero depósito de objetos” para se tornar um currículo vivo, em ação para aprendizagens. A Pedagogia Inaciana, por sua vez, incentiva a aprendizagem viva, o engajamento crítico e a conexão entre o conhecimento adquirido e a vida cotidiana. Quando aplicada a um museu, essa abordagem pedagógica transforma a experiência de visitação em uma oportunidade profunda de crescimento pessoal e espiritual.

Como já mencionado, a reflexão é um dos passos para guiar a Pedagogia Inaciana, encorajando os indivíduos a ponderarem sobre sua própria experiência e os mistérios da vida. Museus podem proporcionar momentos de contemplação, permitindo que os visitantes se conectem com os objetos expostos em um nível mais profundo. A partir da observação, os visitantes podem desenvolver uma apreciação mais significativa, e, também, podem aplicar essa habilidade de contemplação em suas vidas diárias para entender melhor o mundo ao seu redor. Ainda, ao apresentarem diferentes aspectos da história, da cultura e da expressão humana, podem inspirar uma busca espiritual e ética mais profunda nos visitantes.

Se entendermos o museu como um local de divulgação e educação, torna-se central a questão da transferência do conhecimento que nele ocorre. No que se refere a exposições dos museus de ciências, o processo relaciona-se tanto com a necessidade de tornar as informações apresentadas em textos, objetos e multimídias acessíveis ao público visitante quanto a proporcionar momentos de prazer e deleite, ludicidade e contemplação. Além disso, a transformação do saber que ocorre no espaço expositivo é também determinada pelas especificidades do museu quanto aos seus aspectos de tempo, espaço e objeto e deve ser vista no contexto dessa cultura institucional particular (Marandino, 2005).

O Museu Anchieta de Ciências Naturais é considerado um dos maiores e mais completos museus escolares do Brasil (Witt, 2013) e possui como essência, desde sua fundação, o espírito pedagógico e científico dos jesuítas. Com o andamento da investigação, observou-se que esses dois aspectos também estavam associados à Ordem dos Jesuítas, a qual o Colégio pertence até hoje. Percebeu-se que a relação dos jesuítas com o ensino e as ciências podia

explicar a permanência do Museu, a qual está inegavelmente associada à inserção deste espaço em uma escola jesuíta – e com quem atuava nele, pela formação intelectualizada dos seus agentes e de suas práticas, ambas voltadas para o ensino e para as ciências.

Durante a pesquisa, realizei um questionário para ser aplicado a colaboradores, ex-alunos e visitantes em geral que tiveram algum tipo de contato com a instituição em sua trajetória como indivíduo. Entre as minhas indagações, quatro foram elencadas: “Qual seu nome?”; “Qual sua relação com o Museu Anchieta de Ciências Naturais (aluno, colaborador, ex-aluno, visitante, pesquisador, entre outros)?”; “Qual sua experiência no Museu Anchieta de Ciências Naturais? Como essa experiência lhe afetou como indivíduo?”; e “Essa experiência influenciou na sua formação profissional?”. Ao fim, o questionário foi disponibilizado para 12 pessoas, tendo oito destas respondido às questões.

A fim de apurar minhas suposições, as questões intencionavam constatar qual a relação dessa instituição no âmbito do Colégio Anchieta. A premissa de que museus são considerados currículos vivos pode ser confirmada a partir do retorno recebido pelos participantes:

[...] a experiência no Museu de Ciências Naturais do Colégio Anchieta considero enriquecedora, pois oferece oportunidades de conhecer e aprender sobre a preservação da biodiversidade natural da região sul. Através de exposições interativas e informativas, como visitante é possível aprofundar conhecimentos científicos e explorar a história natural. Como cidadão, a visita a um museu de ciências naturais como o Museu de Ciências Naturais do Colégio Anchieta, pode ter impactos significativos na ampliação do conhecimento, na apreciação da diversidade da vida natural e na consciência sobre questões relacionadas à conservação ambiental e sustentabilidade. Museus de ciências naturais podem despertar a curiosidade e a paixão pela natureza, além de estimular o interesse em aprender mais sobre ciência e a diversidade do mundo natural. É possível fazer uma transposição deste espaço científico e seu conhecimento conservados, como nos diz Santo Inácio, “não é o muito saber que sacia e satisfaz o coração humano, mas o sentir e saborear internamente todas as coisas”. O ambiente, o clima do Museu, a experiência no museu, dá impressão que não é preciso acelerar os fatos, modificar a história, mas com serenidade apreciar as lições da vida natural do passado e seus impactos, positivos ou negativos, no presente. Atentar para esses sentimentos ajudam [sic] a lançar um olhar cheio de esperança diante de futuros possíveis. Essa sinergia e intencionalidade pedagógica, como criatura diante do seu Criador e Senhor, me toca, me faz perceber que há uma oportunidade de sentir, pensar e cuidar da nossa Casa Comum – o mundo e suas transformações. Há muita vida e conhecimento no Museu Anchieta de Ciências. Naturais. Sim, e isso me (nos) afeta!” (Participante 3).

“O Museu Anchieta é um local rico não só pela beleza e acervo, mas pelas memórias que carrega. O contato com o espaço me possibilitou tornar concreto [sic] diferentes estudos realizados em sala de aula, facilitando meu entendimento e compreensão sobre diferentes temáticas” (Participante 7).

“Como ex-aluna do Colégio Anchieta, sempre frequentei o Museu Anchieta de Ciências Naturais com meus colegas e amigos nos nossos recreios. Adorava ver o esqueleto de jiboia que sempre se encontrava em perfeito estado (e se encontra até hoje) e os animais taxidermizados, fazendo eu me sentir em contato com a fauna do Rio Grande do Sul, algo que só o Museu acabava me proporcionando por eu sempre ter morado em cidade. Eu sempre fui uma menina curiosa e interessada em assuntos diversos, mas nunca me dei bem com o sistema de ensino convencional. Minhas visitas ao Museu Anchieta de Ciências Naturais me ajudaram a entender que existem modos diferentes de se aprender, percebendo que museus podem ser, também, lugares de ensino. Os museus de ciências se tornaram os meus favoritos, me fazendo eu me sentir muito mais confortável para aprender os conteúdos de ciência em espaços museológicos do que em salas de aula” (Participante 8).

O Museu Anchieta de Ciências Naturais pode ser visto como uma extensão da tradição educacional dos Jesuítas, incorporando os princípios da Pedagogia Inaciana para promover a educação, a reflexão e a formação integral dos visitantes por meio do estudo das ciências naturais e da compreensão do mundo natural. Assim, ao visitar o Museu os indivíduos podem esperar uma experiência educacional enriquecedora que os leve a refletir, contemplar e agir de maneira mais consciente e compassiva pelo resto de suas vidas:

“[...] no ano de 1976 cursei a segunda série do primeiro grau, no colégio e tive a oportunidade de conhecer o museu, lembro de sair encantada com tantas experiências de visualizações que as exposições nos proporcionavam. Era pequena, pois tinha 7 anos, mas as lembranças ficaram guardadas em minha memória de forma tão intensa, que quando cresci e tive meus filhos, sempre alimentei a ideia que deveria trazê-los para conhecerem [...]” (Participante 4).

As experiências vivenciadas nesse ambiente tornam-se singulares devido ao seu contexto científico, histórico e cultural e à oportunidade de aprendizado e reflexão. Como pude observar, por meio dos questionários e dos relatos diários que recebo, o Museu tornou-se, de algum modo, inspiração para muitas carreiras, seja de forma direta, como muitos pesquisadores renomados na área da ciência e da educação, seja em sua formação como indivíduo reflexivo e consciente no mundo:

“[...] Hoje sou estudante de licenciatura em história, e acredito que muito do meu amor pela docência tenha construído bases sólidas com as visitas ao Museu. Entender essa instituição como um local de aprendizagem foi fundamental para a minha formação como pessoa, escolha profissional e também para o meu interesse em ser estagiária no Museu. No estágio, estou aprendendo muito ao lado de pessoas incríveis e especiais; Minhas pesquisas tem [sic] sido muito produtivas, interessantes e

o ambiente continua sendo tão agradável quanto nas minhas vivências [da] minha infância e adolescência” (Participante 1).

“Acredito que, de modo geral, todas as experiências que tive no Anchieta como aluna me influenciaram na formação profissional, pois me fizeram optar seguir na área da educação. Trabalhar em uma grande escola que tem um museu como o do Anchieta é motivo de orgulho, pois abre diversas possibilidades de estudo desde a Educação Infantil, minha principal área de atuação atualmente” (Participante 7).

“Foram várias as influências que colaboraram para a escolha da minha formação em Museologia e uma delas foi o contato que tive com o Museu Anchieta de Ciências Naturais. Ter tido a oportunidade de estudar em um colégio com todo o tipo de suporte oferecido aos alunos foi de uma oportunidade sem tamanho, tive contato com materiais e coleções científicas do acervo do Museu que, na época, nunca imaginei que seriam possíveis dos alunos manipularem. Ver uma instituição museológica tão rica em coleções e acervo me fez querer ser parte disso. Hoje, formada em Museologia pela UFRGS, e monitora do Museu Anchieta de Ciências Naturais, consigo ver ainda mais o potencial e riqueza do patrimônio científico, histórico e cultural salvaguardados por esta instituição que me acompanha desde a infância e que tenho tanto apreço” (Participante 8).

Ainda, não somente nos questionários, mas em entrevistas realizadas a distância pela equipe do Museu no ano de 2020 com ex-alunos que hoje são pesquisadores⁵, a maioria dos relatos reunidos possui o Museu como um refúgio em meio aos estudos, um lugar aconchegante e acolhedor. Não apenas o espaço e em aulas, mas o carisma dos profissionais, desde sua fundação, também se mostra um traço significativo na memória desses indivíduos:

“Comecei minha jornada no Colégio Anchieta como estagiária no Museu. Sinto imensa gratidão pelas lições que adquiri durante esse período, pela oportunidade de interagir com o valioso acervo e pela recepção amigável da equipe do Museu. Essa experiência teve um impacto significativo em minha vida. Ela contribuiu para meu crescimento pessoal e profissional [...]. Sem dúvida, essa experiência teve uma grande influência na minha formação profissional. O estágio no Museu do Colégio Anchieta me proporcionou uma visão prática e imersiva do trabalho em um ambiente educacional, o que foi extremamente valioso para minha trajetória. Ao interagir com o acervo e participar de projetos no Museu, adquiri conhecimentos específicos sobre conservação, catalogação e curadoria, além de aprender a lidar com diferentes públicos e a transmitir informações de forma clara e acessível. Também é importante citar que o convívio com a equipe do Museu me proporcionou

⁵Entrevistas disponíveis na rede social Instagram do Museu (@museuanchietadeciencias).

exemplos inspiradores de profissionais comprometidos e dedicados. Sou muito grata por ter tido essa oportunidade de aprendizado e crescimento profissional” (Participante 2).

No intuito de não deixar o presente texto extenso, disponibilizarei o questionário *online* completo no Apêndice A. Fundamentado nessas respostas, e nos *feedbacks* diários que presencio, compreendo que a formação de experiências no Museu não se limita ao espaço físico. A exploração é levada para além das visitas e das atividades, desdobrando-se em conversas animadas, reflexões, pesquisas e, muitas vezes, uma nova perspectiva sobre o mundo. Assim, cada passo pelo Museu é mais do que uma simples caminhada. É uma jornada que transcende o tempo e o espaço, tecendo histórias em um tapete mágico de experiências. Cada visita é uma oportunidade para enriquecer vidas, iluminar a compreensão e nos conectar com a natureza e a espiritualidade. Os museus não apenas inspiram o conhecimento, eles realçam a maneira como vemos, pensamos e nos relacionamos com o nosso entorno (Oliveira, 2013).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que pretendi com este trabalho foi analisar a contribuição do Museu Anchieta de Ciências Naturais na formação do aluno como indivíduo, ancorado pelo Paradigma Pedagógico Inaciano e seu papel como propulsor de experiências, viabilizando uma bagagem única de saberes.

O Museu Anchieta de Ciências Naturais, museu escolar pertencente ao tradicional Colégio Anchieta, centrado nos princípios e nos valores da Companhia de Jesus, mobiliza-se constantemente para dialogar com infâncias e juventudes do tempo presente, atualizando suas estratégias e acessos. As atividades do Museu, em seus vários aspectos educacionais e científicos, direcionadas ao corpo docente e discente do Colégio Anchieta, alinham-se com os princípios do Paradigma Pedagógico Inaciano, que visa à formação do ser humano em todas as suas dimensões.

Em meu trabalho diário no Museu, despontaram-me algumas inquietações que se tornaram instrumentos centrais para a construção desta pesquisa no Curso de Especialização em Educação Jesuítica, sendo as quais: “Como o Museu Anchieta de Ciências Naturais contribui para a formação de experiências? Como essas experiências afetam o indivíduo? O Museu Anchieta de Ciências Naturais pode ser considerado um espaço possível para se exercer o Paradigma Pedagógico Inaciano? Quais as marcas que o Museu deixa no aluno?”. A partir dessas inquietações, esta análise pretendeu investigar como o Museu Anchieta de Ciências Naturais afeta a vida dos estudantes a partir da ação e da reflexão que propõe.

Para auxiliar na busca das respostas, debruçei-me sobre a própria memória do Museu Anchieta de Ciências Naturais, nos documentos da Companhia de Jesus, principalmente naqueles que abordam a Pedagogia Inaciana, a partir de teóricos da educação e da museologia, com maior realce ao pedagogo espanhol Jorge Larrosa, que dialoga sobre a importância da experiência na trajetória educacional dos alunos. Como forma de fundamentar ainda mais a pesquisa, realizei um questionário *online* com ex-alunos e colaboradores, no intuito de confirmar o princípio apontado por Larrosa.

As palavras de Santo Inácio, “não é o muito saber que sacia e satisfaz o coração humano, mas o sentir e saborear internamente todas as coisas”, me levaram a compreender que as atividades vivenciadas no Museu incentivam, principalmente, a reflexão do visitante, trazendo à tona o sentido da experiência. A experiência envolve e afeta o sujeito, ela passa pelo sujeito e deixa nele a sua marca, “[...] é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Ou seja, uma realidade experiencial, na qual o sujeito vive a experiência.

Com base nas respostas oferecidas por alunos, ex-alunos e visitantes em geral, pude observar que as experiências vivenciadas nesse ambiente foram ímpares para a maioria dos participantes. O Museu torna-se, de algum modo, inspiração e lembrança calorosa do tempo em que frequentavam o colégio. As experiências que ocorrem no Museu são enriquecedoras, pois despertam inúmeras sensações e sentimentos, que levam o visitante a preservar essas lembranças ao longo de sua vida.

A meu ver, a importância de realizar este estudo se faz notar por três principais aspectos. Primeiro, considero a percepção da necessidade da realização de pesquisas acerca da experiência em espaços não formais de educação, como museus. Um segundo aspecto refere-se ao ineditismo na constituição de um estudo acadêmico aprofundado acerca do Museu Anchieta, por um viés do Paradigma Pedagógico Inaciano. E por último, mas não menos importante, considero possível demonstrar a importância do Museu Anchieta de Ciências Naturais por meio da singularidade de seu acervo e de suas práticas. Alinhado com a missão da instituição de ensino⁶, em que devemos “Promover educação de excelência, inspirada nos valores cristãos e inacianos, contribuindo para a formação de cidadãos competentes, conscientes, compassivos, criativos e comprometidos”, ao longo de várias gerações, o Museu em muito contribuiu e continua contribuindo para cativar o interesse de crianças, jovens e adultos pela sustentabilidade e pela educação, e acredito que, a partir desta pesquisa, o Museu possa se tornar um espaço muito mais valorizado e utilizado por professores e alunos da comunidade escolar.

⁶ Ver: <https://www.colegioanchieta.g12.br/missao-visao-e-valores/>

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Emmanuel da Silva e. **O conceito de experiência no PPI: uma leitura a partir da espiritualidade inaciana**. 26f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Jesuítica: aprendizagem integral, sujeito e contemporaneidade) – Universidade do Vale do Rio do Sinos, São Leopoldo, 2021.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan./fev./mar./abr., 2002.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Tremores: escritos sobre experiência**. São Paulo: Autêntica, 2014.

CAVACO, Carmen. Experiência e formação experiencial: a especificidade dos adquiridos experienciais. **Educação Unisinos**, Porto Alegre, v. 13, n. 3., p. 220-227, 2009.

CIOATO, Alana. “**L’enseignement par les Yeux**”: uma coleção de quadros parietais no Museu Anchieta de Ciências Naturais (Porto Alegre, RS). 400f. Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio) – Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

COMPANHIA DE JESUS. **Pedagogia Inaciana: uma proposta prática**. Tradução de Pe. Mauricio Ruffier, SJ. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

COSTA, Gustavo da. O Voluntariado nos caminhos da formação integral. In: SISSON, Christiane Miranda (org.). **Educação Jesuítica: aprendizagem geral, sujeito e contemporaneidade**. Porto Alegre: Colégio Anchieta, v. 2. 2021.

IPARRAGUIRRE, Ignacio. **Vocabulario de Ejercicios Espirituales**. Ensayo de Hermenêutica Ignaciana. Roma: Centrum Ignatianum Spiritualitatis, 1972.

KLEIN, Luiz Fernando. **Educação jesuítica e Pedagogia Inaciana**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

LIMA, Joana David Caprário de. **A coleção de paleoinvertebrados do Museu Nacional do Rio de Janeiro (UFRJ): formação, trajetória e utilização em contexto museológico**. 609f. Tese (Doutorado em Museologia e Patrimônio) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

MARANDINO, Martha. A pesquisa educacional e a produção de saberes nos museus de ciência. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, v. 12 (suplemento), p. 161-81, 2005.

MUSEU ANCHIETA DE CIÊNCIAS NATURAIS. **Relatório anual**. Porto Alegre: Colégio Anchieta, 2021.

OLIVEIRA, Genoveva. **O museu como um instrumento de reflexão social**. Portugal: Museus e estudos interdisciplinares, v. 2, 2013.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. Pluralidade de saberes em processos educativos. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Didática, currículo e saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 46-59.

SCHNEIDER, Dário. **Tradição jesuítica: educação, identidade e sentimento de pertencimento em uma história de vida do Colégio Anchieta**. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

TORRIJO, Hugo Rangel. Una mirada internacional de la construcción curricular. Por un currículo vivo, democrático y deliberativo. Guadalajara: **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, v. 17, n. 1, 2015.

WITT, Nara Beatriz. **Ensino ou Memória: (in)visibilidades dos museus escolares em Porto Alegre/RS**. 125f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Museologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

WITT, Nara Beatriz. **“Uma Joia” no Sul do Brasil: O Museu de História Natural do Colégio Anchieta, criado em 1908 (Porto Alegre/RS)**. 116f. Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

ZELÃO, Jose Teixeira Neto. **Mochilas existenciais e insurgências curriculares: possibilidades de interações nas pedagogias culturais do tempo presente**. Curitiba: CRV, 2020.

Apêndice A – Questionário *online*: A Experiência no Museu Anchieta

Questionário *online* completo com os participantes disponível no link:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1IYXGA-49bXNYFwYnLy1npdTBJ_BKcPmDgNmrKtHZaAnA/edit?usp=sharing.



Daniela Scolari¹

***PRIMEIROS SOCORROS
NO AMBIENTE ESCOLAR:
o que fazer? Reflexões acerca do atendimento
de saúde por educadores da Educação Infantil***

1. INTRODUÇÃO

O objetivo principal deste estudo é analisar o nível de conhecimento dos professores da Educação Infantil do Colégio Anchieta acerca do atendimento de primeiros socorros em intercorrências que acontecem com crianças de 3 a 5 anos no ambiente escolar.

O Colégio Anchieta possui uma rede de apoio na área da saúde, com estrutura física e profissional, dispondo de quatro ambulatórios distribuídos pelos principais prédios do *campus* e cada qual conta com um profissional de enfermagem para atendimento. Fundamentado nos princípios e nos valores da Pedagogia Inaciana, que tem um olhar de cuidado com a pessoa, o Colégio Anchieta preconiza um atendimento humanizado e acolhedor, enxergando o ser humano como um todo. A equipe atende todo o *campus*, incluindo alunos, pais e colaboradores, e o foco da atenção principal é o aluno, que, no decorrer das atividades escolares, em algum momento, irá precisar de assistência, ou por acidente em alguma atividade, ou por mal-estar/doença.

Minha trajetória profissional como enfermeira começou no Colégio Anchieta

¹ *Graduada em Enfermagem e Obstetrícia pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Especialista em Pediatria pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Instrutora de Suporte Básico de Vida (SBV). Enfermeira assistencial e supervisora de Enfermagem do Colégio Anchieta de Porto Alegre. E-mail: dscolari@colegioanchieta.g12.br.*

em 2004, ao fazer parte desta equipe de assistência à saúde do escolar, e desde então atendo crianças que sofrem algum tipo de acidente e/ou intercorrência no período em que estão no colégio.

Para esse atendimento, o Colégio Anchieta possui uma estrutura adequada, com profissionais qualificados e experientes para o primeiro atendimento de saúde. Percebe-se, no entanto, que o professor é o profissional que permanece mais tempo junto aos alunos e é o primeiro a presenciar os acidentes que acontecem em sala de aula. Nesses casos, no Anchieta, as crianças são deslocadas para atendimento no ambulatório do prédio, diretamente com a enfermeira. Sabe-se, porém, que algumas intercorrências necessitam de atendimento imediato e que o tempo de espera até a chegada da equipe de saúde pode ser determinante na condição dessa criança. Assim, minha inquietação parte desta dúvida: será que esses profissionais, que são especialistas na área pedagógica, também estão preparados para assistir aos alunos diante de urgências de saúde?

Considerando esse questionamento e observando que não temos dados institucionais concretos sobre esse tema, justifico meu interesse pelo estudo objetivando avaliar o nível de conhecimento dos educadores da Educação Infantil do Colégio Anchieta de Porto Alegre, acerca do primeiro atendimento nas intercorrências e nos acidentes que acontecem com crianças de 3 a 5 anos. Visando, assim, ao planejamento posterior de intervenções educativas para esses professores que atuam no ambiente escolar, quanto à abordagem das noções básicas de primeiros socorros. Diante do exposto, constata-se que a temática acidentes no ambiente escolar é de relevância social e de saúde pública, fazendo-se necessária atenção para as situações de urgência e emergência que venham ocorrer com os educandos e para a realização de ações de educação em saúde que contemplem não somente a prevenção, mas também a intervenção e a promoção da saúde do escolar. Nesse sentido, este estudo tem a seguinte questão norteadora: qual o conhecimento dos professores que atuam na Educação Infantil acerca dos primeiros socorros?

Considero um estudo de importância para identificar lacunas de cuidado no ambiente escolar, visto que além de educador, o professor também é cuidador. Assim sendo, por meio deste estudo é possível criar planos de ação para que essas necessidades sejam supridas e o educador sinta-se mais seguro e a criança menos vulnerável a consequências de acidentes e/ou intercorrências no ambiente escolar.

Partindo-se do pressuposto de que o professor é inserido também como cuidador, a partir do momento que tem sob sua responsabilidade, em sala de aula, crianças em desenvolvimento intelectual, físico, emocional e espiritual, corrobora para esse entendimento a Política de Cuidados da RJE (Rede Jesuíta de Educação, 2020), quando diz que cuidar é assumir o imperativo de tornar-se responsável pela situação do outro.

Como referência e identidade do colégio, temos a Pedagogia Inaciana como

alicerce de todo o trabalho educativo. Uma pedagogia humanizadora que tem o estudante no centro de todo esse processo e o professor como um grande provocador, que articula conhecimentos atuando no mundo para e com os outros.

Indo ao encontro dos princípios e dos valores do Projeto Educativo Comum (Rede Jesuíta de Educação, 2021) sobre o cuidado com a pessoa, no qual todos se responsabilizam mutuamente, o professor é a figura cuidadora referência para o aluno, visto que é aquele que permanece mais tempo junto dele no ambiente escolar. Portanto, conhecer o nível de entendimento e o quanto esses educadores estão preparados para intervir em uma situação de urgência faz-se importante para que possamos traçar metas de educação continuada, a fim de prepará-los para o primeiro atendimento, até a chegada da equipe de saúde do colégio.

Assim, a partir de uma pesquisa qualitativa, por meio de uma entrevista semiestruturada com os professores da Educação Infantil do Colégio Anchieta, busco avaliar o nível de conhecimento desses profissionais acerca do atendimento de primeiros socorros aos alunos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A primeira infância é o período que vai desde a concepção do bebê até os 6 anos de idade. Pesquisas têm demonstrado que essa fase é extremamente sensível para o desenvolvimento do ser humano, pois é quando ele forma toda a sua estrutura emocional e afetiva e desenvolve áreas fundamentais do cérebro relacionadas à personalidade, ao caráter e à capacidade de aprendizado (Brasil, 2022).

Nessa fase, a criança escapa ao estreito controle familiar e seu mundo começa a se ampliar. Tem uma percepção egocêntrica e irreal do seu ambiente, não sendo ainda capaz de aprender noções de segurança. Possui muita energia, curiosidade, movimentação rápida e pequena capacidade de previsão de riscos. O pensamento mágico que acompanha essa faixa etária faz a criança achar que pode cair sem se ferir, como nos desenhos animados (Sociedade de Pediatria de São Paulo, 2007).

Entre o nascimento e os 9 anos de idade, as crianças progridem rapidamente, passando por vários estágios de crescimento, desenvolvendo-se cognitivamente, social, emocional e fisicamente. À medida que crescem e começam a explorar o mundo ao seu redor, eles são expostos a um número crescente de riscos de lesões em casa, em jogos e no trânsito (Safe Kids Worldwide, 2022).

No ambiente escolar, diferentes tipos de acidentes ocorrem de acordo com a idade e o estágio de desenvolvimento físico e psíquico das crianças e dos adolescentes. Sabe-se

que a criança apresenta interesse em explorar situações novas, para as quais nem sempre está preparada, o que facilita a ocorrência de acidentes. Torna-se, portanto, importante o conhecimento dos acidentes mais frequentes em cada faixa etária, para o direcionamento das medidas a serem adotadas para sua prevenção (Françoso; Malvestio, 2007).

Em especial na Educação Infantil, as crianças estão começando a conhecer seu corpo e adaptando-se às mudanças rápidas e peculiares da idade. Bassedas et al. (1999, p. 33) afirmam que “a principal conquista da criança na etapa da Educação Infantil em relação ao seu esquema corporal é que, graças ao movimento e às ações que realiza, chega a um conhecimento do seu próprio corpo e de suas possibilidades”. Nesse processo de descoberta, acabam ficando mais suscetíveis a acidentes, muito comuns, principalmente nessa idade dos 3 aos 5 anos.

Segundo Cabral e Oliveira (2017), acidentes na infância são comuns no ambiente escolar, havendo a necessidade de conhecimentos prévios sobre primeiros socorros pelos professores da educação básica.

Leite (2013) afirma que os acidentes constituem preocupação constante na rotina escolar, sendo fundamental que os professores saibam como agir frente a esses eventos, como evitá-los e como realizar os primeiros socorros, dessa forma, procurando evitar as complicações decorrentes de procedimentos inadequados, o que pode garantir a melhor evolução e o prognóstico.

Acidente, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), é definido como um dano físico que resulta quando um corpo humano é repentinamente submetido à energia em quantidades que excedem o limiar de tolerância fisiológica – ou então o resultado de uma falta de um ou mais elementos vitais, como o oxigênio. A energia em questão pode ser mecânica (quedas e trombadas), térmica (queimaduras), química (envenenamento) ou irradiada (choques) (World Health Organization, 2008).

Os cuidados realizados imediatamente após um acidente ou um mal súbito que objetivem o estabelecimento das funções vitais e a redução do agravamento do indivíduo são denominados primeiros socorros (Brasil, 2003).

Cuidar envolve a percepção, a escuta atenta e a receptividade à capacidade de se expressar do ser fragilizado, vulnerável, atravessado pelo sofrimento (Rede Jesuíta de Educação, 2020).

Indo ao encontro dos princípios e dos valores da Rede Jesuíta de Educação (RJE) do cuidado com a pessoa, adotando uma postura acolhedora expressa por meio do diálogo e da abertura ao outro, respeitando a dignidade de cada um, de modo que todos se responsabilizem mutuamente e aprendam uns com os outros (Rede Jesuíta de Educação, 2021), os profissionais que assistem as crianças na Educação Infantil têm uma sensibilidade e um olhar diferenciado, haja vista a necessidade de interpretação de linguagem

não verbal, muitas vezes. Quando esses profissionais estão seguros e têm noção de como agir durante uma situação de urgência, torna-se mais fácil a condução da situação até a chegada da enfermeira.

Sabe-se que hoje, após um trágico incidente envolvendo um aluno em passeio escolar, há uma lei que obriga a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil. Chama-se Lei Lucas e foi sancionada em 04 de outubro de 2018 (Brasil, 2018).

No Colégio Anchieta, esses treinamentos já estão acontecendo para os monitores, que são os profissionais que estão junto às crianças no horário do recreio, especialmente.

O treinamento aos docentes é de suma importância, visto que são eles que permanecem mais tempo em sala de aula com os alunos. Saber o nível de dificuldade que esses têm em relação aos primeiros socorros vai propiciar uma condução mais adequada do projeto de educação continuada e contemplar a proposta pedagógica das unidades educativas jesuítas, que está centrada na formação da pessoa toda e para toda vida.

A promoção e a atualização dos currículos de seus colaboradores, a fim de serem flexíveis e contemplarem as diferentes dimensões da formação da pessoa, vão ao encontro das diretrizes da dimensão curricular da Companhia de Jesus para aperfeiçoar seus processos educativos (Rede Jesuíta de Educação, 2021).

3. METODOLOGIA

A pesquisa tem por objetivo estabelecer uma série de compreensões no sentido de descobrir respostas para as indagações e as questões que existem em todos os ramos do conhecimento humano. Tem por finalidade tentar conhecer e explicar os fenômenos que ocorrem nas suas mais diferentes manifestações e a maneira como se processam os seus aspectos estruturais e funcionais, a partir de uma série de interrogações (Oliveira, 1997).

Este estudo é do tipo descritivo ou qualitativo. Trivinos (2011) ressalta que os estudos descritivos também podem ser chamados de estudos qualitativos. Oliveira (1997) diz que o estudo descritivo permite ao pesquisador a obtenção de uma melhor compreensão do comportamento de diversos fatores e elementos que influenciam determinado fenômeno. O quantitativo, como o próprio termo indica, significa quantificar opiniões, dados, nas formas de coleta de informações, enquanto o qualitativo não emprega dados estatísticos como centro da análise de um problema.

A escolha dos sujeitos deu-se a partir do local escolhido para o estudo, que é a

Educação Infantil do Colégio Anchieta. O critério de escolha foi ser professor referência e/ou professor substituto de turma e os professores das aulas especializadas. A amostra constituiu-se de 19 professores da Educação Infantil do Colégio Anchieta de Porto Alegre.

Os dados foram coletados por meio de uma entrevista semiestruturada, contendo cinco perguntas com respostas predeterminadas, que foram encaminhadas pela plataforma Forms (Apêndice A). Segundo Nunes et al. (2016), a entrevista semiestruturada busca alcançar uma maior profundidade nos dados coletados bem como nos resultados obtidos.

4. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

O educar na Educação Infantil está atrelado ao cuidar, e assim, vice-versa, tornando-se ações inseparáveis como processos integrantes do espaço pedagógico. Em razão disso, vêm sendo exigidos conhecimentos e habilidades que favoreçam o desenvolvimento da criança por parte de quem exerce as funções de educar e cuidar (Silva, 2014).

O professor é a figura referência para o aluno e é a pessoa que permanece mais tempo junto a ele no período escolar. Diante de uma situação de acidente na escola, é muito comum que seja ele a presenciar e logo atender, na ausência do serviço de saúde. No entanto essa possibilidade de ter que prestar um atendimento de saúde de urgência pode ser estressante, visto que se constata que a maioria possui conhecimentos básicos em primeiros socorros e alguns nenhum conhecimento sobre esse tema.

Estudos anteriores relacionados a esse assunto evidenciam que os professores não são preparados para fazer atendimento de primeiros socorros. Este estudo corrobora para esse entendimento quando questiona os sujeitos sobre o seu nível de conhecimento acerca do atendimento de primeiros socorros. A maioria, ou seja, 74%, relata ter conhecimentos básicos sobre como proceder, conforme mostra o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Questão 1

1. Qual teu nível de conhecimento acerca do atendimento de primeiros socorros no ambiente escolar?
Primeiros socorros: são cuidados realizados imediatamente após um acidente ou um mal súbito, que objetivem o estabelecimento das funções vitais e redução do agravamento do indivíduo.
Ex.: convulsão, desmaio, engasgo total, parada cardiorrespiratória (PCR)

● a) Nenhum	5
● b) Noções básicas	14
● c) Sei atender	0



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O fato de o currículo dos professores ser voltado essencialmente ao pedagógico, sem disciplinas ligadas à área da saúde, pode ser um dos fatores que justifiquem esse fato.

Segundo Silva et al. (2017):

Os professores apresentam dificuldade em prestar assistência em uma situação de urgência escolar consequentemente devido à deficiência em seu conhecimento que não é ofertada em seu período de graduação, com poucas exceções, por não conter uma disciplina específica em primeiros socorros para auxiliá-los em uma intercorrência.

Apesar de a maioria dos entrevistados relatar não ter vivenciado experiência de atendimento em sala de aula (68%), como demonstra o Gráfico 2, a maioria (74%) se sente insegura caso necessite fazer um atendimento que seja decisivo para a saúde da criança, conforme indica o Gráfico 3.

Gráfico 2 – Questões 2 e 3

2. Você já vivenciou alguma intercorrência de saúde em sala de aula?

● a) Sim	6
● b) Não	13



3. Se você respondeu 'Sim' para a pergunta 2, cite qual(is):

6
Respostas

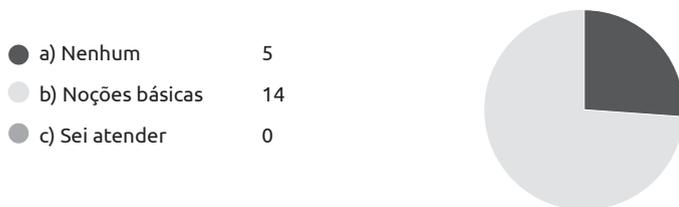
Respostas Mais Recentes

“Na maioria das vezes no pátio, braço quebrado, queda de certa altura.”

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Gráfico 3 – Questão 5

5. Qual teu nível de segurança caso tenha que realizar um atendimento de primeiros socorros no ambiente escolar? (Considerar os exemplos da pergunta 1)



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A urgência do atendimento às crianças em casos de acidentes no ambiente escolar e a gravidade das consequências de sua ausência justificam a formação dos profissionais da educação para a prestação dos primeiros socorros na educação básica, entendidos como o conjunto de ações voltadas à preservação da integridade e da vida da criança em situação de perigo, até que seja possível a prestação de assistência médica qualificada (Melo, 2020).

[...] a promoção e a prevenção de acidentes precisam ser desenvolvidas nas escolas, por meio de treinamentos, dinâmicas, acompanhamentos e avaliação da equipe de enfermagem. Acredita-se que a participação desse profissional qualificado faz toda a diferença. A educação em saúde precisa ser disseminada, incentivando constantemente a adoção de comportamentos seguros e saudáveis (Tinoco; Reis; Freitas, 2014, p. 106).

Muito embora grande parte dos entrevistados tenha apenas conhecimentos básicos e sinta insegurança para realizar um atendimento de primeiros socorros que seja determinante para a condição de saúde da criança, quando questionados se prestariam atendimento diante de uma situação em que não poderiam esperar pela ajuda da equipe de saúde do colégio, a maioria (74%) respondeu que atenderia, como mostra o Gráfico 4.

Gráfico 4 – Questão 4

4. No caso de uma urgência em sala de aula em que o atendimento imediato é decisivo para a criança, você atenderia?

Urgência/emergência: que é necessário atender com rapidez, sem demora. (Ex.: engasgo total com perda de consciência, parada cardiorrespiratória).



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Segundo Coelho (2015), o ensino de primeiros socorros garante uma maior segurança em situações de emergência, sendo o ideal que toda população escolar tenha conhecimentos do tema, uma vez que este ambiente é propício a acidentes.

Diante de uma situação de acidente na escola, o professor passa pelo estresse de ser ele o responsável pela criança naquele momento, tendo que prestar o primeiro atendimento e encaminhá-la, quando necessário, ao serviço médico. O estresse é ainda maior quando o professor não possui noções básicas sobre primeiros socorros, podendo acarretar sérias complicações a essa criança.

Projetos de educação continuada e treinamentos de primeiros socorros dão aos professores conhecimento e segurança, como podemos perceber na pergunta da entrevista: “Você sentiria-se mais seguro com projetos de educação continuada aos professores que contemple treinamentos de primeiros socorros periódicos na escola?”. Nesse questionamento, todos os entrevistados responderam afirmativo para treinamentos e projetos nessa linha, como aponta o Gráfico 5.

Gráfico 5 – Questão 6

6. Você se sentiria mais seguro com projetos de educação continuada aos professores que contemple treinamentos de primeiros socorros periódicos na escola?



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Assim, é importante que ações de educação continuada façam parte da rotina escolar, dando aos professores conhecimento e segurança e cumprindo-se a Lei Lucas, que torna obrigatória a capacitação em primeiros socorros de funcionários e professores de escolas públicas e privadas de educação básica. Potencializa-se e valoriza-se, assim, o capital humano com vistas ao desenvolvimento da pessoa, de modo que ela cresça humana e profissionalmente para o melhor cumprimento da missão (Rede Jesuíta de Educação, 2021).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os acidentes em ambiente escolar são bastante comuns e os resultados deste estudo constataram que os educadores infantis demonstram ter conhecimentos básicos em relação ao atendimento inicial sobre acidentes escolares, porém, consideram importante e apresentam grande interesse em aprender mais sobre primeiros socorros. Observa-se também que uma minoria vivenciou experiência de atendimento em sala de aula, mas que a maioria, mesmo com insegurança, atenderia o aluno, caso dependesse desse atendimento a condição de saúde da criança. Dessa maneira, é importante que os professores tenham conhecimentos prévios para prestar assistência correta, rápida e eficaz até a chegada do suporte especializado. Isso certamente seria favorável para a minimização de consequências à criança e na diminuição do estresse e insegurança do educador, melhorando sua vivência no âmbito escolar.

Assim, ressalta-se a importância de treinamentos periódicos, com professores e funcionários do Colégio Anchieta, sobre atendimento de primeiros socorros, com o objetivo de reduzir possíveis danos devido a não realização de socorro imediato e não utilização de técnicas adequadas. Nesse sentido, sugere-se a implantação de um programa de educação continuada em primeiros socorros, objetivando desenvolver ações de prevenção, intervenção e promoção da saúde escolar, com embasamento teórico e prático, estabelecendo, assim, mais confiança aos professores e aos colaboradores ao prestar atendimentos de primeiros socorros.

A Rede Jesuíta de Educação básica acredita que os processos educativos podem ser transformadores de vidas e realidades. Tem como um dos valores o cuidado com a pessoa, a partir de uma postura acolhedora expressa por meio do diálogo e da abertura ao outro, respeitando a dignidade de cada um, de modo que todos se responsabilizem mutuamente e aprendam uns com os outros. Assim, trocas de experiências e saberes podem ser muito construtivas na formação de professores cuidadores.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Leila Rute Oliveira Gurgel do; MATTIOLI, Olga Ceciliato. Acidentes infantis e violência doméstica. In: ARAÚJO, Maria de Fátima; MATTIOLI, Olga Ceciliato (orgs.). **Gênero e violência**. São Paulo: Arte e Ciência, 2004, p. 143-164.

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e ensinar na Educação Infantil**. Tradução de Cristina Maria de Oliveira. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BRASIL. **Lei nº 13.722, de 04 de outubro de 2018**. Torna obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil. Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13722.htm. Acesso em: 23/10/2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. **Manual de Primeiros Socorros**. Rio de Janeiro: Núcleo de Biossegurança; Fundação Oswaldo Cruz, 2003.

BRASIL. Ministério da Saúde. Primeira Infância. **Ministério da Saúde**, 4 nov. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-da-crianca/primeira-infancia>. Acesso em: 10 jul. 2023.

CABRAL, Elaine.; OLIVEIRA, Maria de Fátima. Primeiros socorros na escola: conhecimento dos professores. **Ensino, Saúde e Ambiente**, v. 10, n. 1, p. 175-186, 2017.

COELHO, Jannaina Pereira Santos Lima. Ensino de primeiros socorros nas escolas e sua eficácia. **Revista Científica do ITPAC**, v. 8, n. 1, 2015.

FRANÇOSO, Lucimar Aparecida; MALVESTIO, Marisa Amaro (orgs.). **Manual de prevenção de acidentes e primeiros socorros nas escolas**. São Paulo: SMS; Coordenação de Desenvolvimento de Programas e Políticas de Saúde, 2007.

LEITE, Andreza Carla Queiroz Bezerra et al. Primeiros socorros nas escolas. **Revista Extendere**, v. 2, n. 1, 2013. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/extendere/article/viewFile/778/429>. Acesso em: 31 jul. 2023.

MELO, Ercy Xavier de. **Primeiros socorros na escola: saberes e processos educativos de professores/as no contexto escolar**. Relatório de pesquisa (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberlândia, 2020.

NUNES, Ginete Cavalcante; NASCIMENTO, Maria Cristina D.; ALENCAR, Maria Aparecida C. Pesquisa científica: conceitos básicos. **Id on Line Revista de Psicologia**, v. 10, n. 29, p. 144-151, fev. 2016.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira, 1997.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Política interna de proteção aos direitos da criança e do adolescente**. [S. l.]: Rede Jesuíta de Educação, 2020.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação Básica: 2021-2025**. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

SAFE KIDS WORLDWIDE. **National Parent Survey on Child Injury**. Washington, DC: Safe Kids Worldwide, 2022.

SILVA, Edna Maria Amâncio. **O papel do professor da Educação Infantil de crianças de 0 a 3 anos de idade na perspectiva do educar e cuidar**. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, 2014.

SILVA, Larissa Graziela Sousa; COSTA, Josias Botelho; FURTADO, Letícia Gemyna Serrão; TAVARES, Jonatas Bezerra; COSTA, José Leandro Diniz. Primeiros socorros e prevenção de acidentes no ambiente escolar: intervenção em unidade de ensino. **Enfermagem em Foco**, v. 8, n. 3, p. 25-9, 2017.

SOCIEDADE DE PEDIATRIA DE SÃO PAULO. Acidentes segundo o desenvolvimento da criança. **Sociedade de Pediatria de São Paulo**, 16 ago. 2007. Disponível em: <https://www.spsp.org.br/2007/08/17/acidentes-segundo-o-desenvolvimento-da-crianca/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

TINOCO, Vanessa do Amaral; REIS, Michelle Messias Tinoco; FREITAS, Laura Nascimento. O enfermeiro promovendo saúde como educador escolar: atuando em primeiros socorros. **Revista Transformar**, n. 6, p. 104-113, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

URGENTE. In: **Dicionário Online de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/urgente/>. Acesso em: 29 ago. 2023.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **World report on child injury prevention**. Geneva: World Health Organization, 2008.

APÊNDICE A – Questionário

Questionário completo realizado com os educadores participantes da pesquisa disponível neste link: <https://forms.office.com/r/CuH9JiQfFh>



Filipe Silva Carvalho¹

A IMPORTÂNCIA DA CULTURA MAKER NO FAZER PEDAGÓGICO INACIANO E SUAS TRANSVERSALIDADES

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo analisar a importância da cultura *maker* no fazer pedagógico inaciano e suas transversalidades e descobrir como os estudantes do Colégio Anchieta percebem este fazer *maker* em uma perspectiva inaciana com um olhar para a experiência e a inovação.

O Espaço *Maker* do Colégio Anchieta, inaugurado em 2019, por ser um ambiente novo de construção de saberes coletivos, provocou meu interesse pelo tema a partir dos desafios que vivencio diariamente como professor. Por isso, busquei entrelaçar a Pedagogia Inaciana e o Paradigma Pedagógica Inaciano (PPI) neste espaço inovador, proporcionando ao estudante uma abordagem coletiva de conhecimento no fazer *maker*.

Este estudo tem como metodologia a pesquisa bibliográfica e a utilização de uma avaliação realizada anualmente pelos alunos do Ensino Médio do Colégio Anchieta, além de uma entrevista com a coordenadora pedagógica e professores para auxiliar nesta reflexão.

Início com uma pequena explanação sobre a minha trajetória no Colégio Anchieta, que começou no ano de 2007, no espaço esportivo, como auxiliar. Após um período de cinco anos, passei a trabalhar na Educação Infantil como auxiliar das crianças

¹ Licenciado em Artes Visuais. Tecnólogo em Design de Produto - Assistente de Projeto. Professor de artes do Ensino Fundamental e Médio e responsável pelo Espaço Maker do Colégio Anchieta de Porto Alegre. E-mail: ficarvalho@colegioanchieta.g12.br.

pequenas (4 e 5 anos) e, neste espaço, iniciei minha trajetória com o olhar de educador e curioso pelas artes. Após concluir minha formação em artes visuais, em um espaço breve de tempo e já inserido na cultura *maker*, tornei-me o responsável pelo Espaço *Maker* do colégio, professor de artes do 6º Ano do Ensino Fundamental II e professor de uma disciplina eletiva de artes no Ensino Médio.

A arte, a educação e a tecnologia conversam de forma unificada e combinada, principalmente dentro dos espaços *makers*, onde é comum observarmos os diferentes tipos de artes, alinhados com os recentes maquinários tecnológicos.

A tecnologia vem avançando em grandes proporções nos últimos anos, principalmente na área da educação. Segundo Venturi (2018), o desenvolvimento tecnológico tem progredido exponencialmente, dando origem a avanços como a inteligência artificial (IA), internet das coisas (IoT), robótica, *big data*, computação na nuvem, impressoras 3D, algoritmos avançados, *machine learning* (máquinas que aprendem), nano e biotecnologias, *fintechs* (uso de novas tecnologias para o setor financeiro), *drones* etc. É possível que ela esteja atrelada a todas as questões quando falamos em desenvolvimento humano, isto é, os avanços tecnológicos, por menores que sejam, estão totalmente ligados a todas as áreas, pois o conceito de tecnologia engloba tudo aquilo que, de alguma forma, contribui para o melhoramento de algo, e isso podemos observar desde os primórdios da humanidade, quando diversas invenções foram criadas, como, por exemplo, a roda.

No campo da educação, a tecnologia vem desenvolvendo um papel importante. Inicialmente, ela surgiu de forma mais tênue, com a inserção de alguns equipamentos, como computadores, projetores, o que para a época, meados do século XX, foi algo muito importante. Venturi (2018) destaca que estamos passando pela maior revolução tecnológica já observada e, nos últimos anos, é possível ver uma massiva onda tecnológica invadindo o meio educacional. Diante disso, vemos equipamentos como *tablets*, *smartphones*, *notebooks*, óculos de realidade virtual, lousas digitais, entre outros, muito inseridos em espaços especiais dentro das escolas, com a intenção de promover uma educação inovadora.

Estamos a bordo de uma revolução tecnológica que transformará fundamentalmente a forma como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos. Em sua escala, alcance e complexidade, a transformação será diferente de qualquer coisa que o ser humano tenha experimentado antes (Schwab, 2017, p. 7).

Esses espaços especiais são concebidos dentro da cultura *maker* e têm por finalidade incentivar a produção prática e manual por pessoas comuns, criando, consertando e desenvolvendo projetos com as próprias mãos. Segundo Dougherty (2012, p. 20, tradução nossa), o movimento *maker*:

[...] sinaliza para uma transformação social, cultural e tecnológica que nos convida a participar como produtores e não apenas consumidores. Ele está mudando a forma como podemos aprender, trabalhar e inovar. É aberto e colaborativo, criativo e inventivo, mão-na-massa e divertido. Nós não temos que nos conformar com a realidade ou aceitar o *status quo* – podemos imaginar um futuro melhor e perceber que somos livres para fazê-lo.

O presente artigo tem como objetivo analisar a importância da cultura *maker* no fazer pedagógico inaciano e suas transversalidades. O Espaço *Maker* provoca nos estudantes a construção de diferentes saberes, e meu interesse pelo tema surgiu a partir dos desafios e insurgências que diariamente vivencio como professor nesse ambiente. Por conta disso, procurei unir o PPI e a Pedagogia Inaciana com este espaço inovador, provocando nos estudantes uma aprendizagem coletiva de conhecimento no fazer *maker*.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Cultura *maker*: das garagens para o mundo

A cultura *maker* tem seu surgimento por volta dos anos 1950, baseado no movimento DIY (*Do It Yourself* – faça você mesmo, em tradução livre), em função do alto valor da mão de obra da época. Como sugere o nome, as práticas envolviam criar, fabricar, montar ou consertar algo por conta própria, estimulando a criatividade e proporcionando a satisfação durante todo o processo.

Já a ideia de espaço *maker* surgiu por volta da década de 1970, quando a aparição dos primeiros computadores sinalizava o que seria a cultura *maker*. Porém foi no início dos anos 2000 que o movimento *maker* se consolidou oficialmente via criação da Revista Make e o surgimento da *Maker Faire* (Convex, 2019).

A partir desses acontecimentos, inúmeros “espaços *makers*” foram criados, nas garagens de casas, para a confecção de equipamentos. Esse processo possibilitava a criação de muitos objetos e era esse o espaço destinado na época para a produção, para o incentivo da criatividade, sendo, em seguida, esse o pontapé inicial para o desenvolvimento de muitas empresas (Brockveld; Teixeira; Silva, 2017, p. 57).

Chris Anderson, no livro *Makers: a nova revolução industrial*, explica esse contexto:

[...] três décadas depois, volto meus pensamentos para a garagem de meu avô. Não é nostalgia nem mudei de opinião sobre a revolução digital. Trata-se, apenas, de que a revolução industrial agora chegou à oficina, retido das Coisas Reais, onde talvez cause seu maior impacto até agora. Não tanto nas oficinas em si (embora elas estejam ficando muito legais hoje) quanto no mundo físico mais amplo, em razão do que pode ser feito por pessoas comuns com ferramentas extraordinárias (Anderson, 2012, p. 14).

Esses espaços em garagens, que futuramente viriam a se transformar em espaços *makers*, começaram a surgir em várias comunidades, proporcionando um ambiente onde as pessoas poderiam se reunir para compartilhar ferramentas, conhecimento e colaborar em projetos. Esses lugares permitiram que a cultura *maker* se expandisse, alcançando um público mais amplo e diversificado.

Com o tempo, a cultura *maker* se espalhou para várias áreas, incluindo a educação, a indústria, a arte, e a ciência, refletindo uma abordagem interdisciplinar e diversificada para a criação e a inovação. Atualmente, a cultura *maker* continua a evoluir e a influenciar diferentes aspectos da sociedade, incentivando a criatividade, o aprendizado prático e o desenvolvimento de soluções inovadoras para os desafios contemporâneos.

O meio educacional está, aos poucos, tentando adaptar-se e incluir-se nessas novas tecnologias que surgem a cada dia. Por mais que pareça algo fácil, e sabemos que as tecnologias são vistas há algum tempo na educação, as instituições de ensino ainda são tradicionais e conservadoras, conforme trata Rohmann (2000), explicando o conservadorismo. Segundo o autor, conservadorismo refere-se à atitude dedicada a “preservar sistemas e instituições que passaram pelo teste do tempo”, a manter o respeito à tradição, costumeiramente mediante a resistência a mudanças (Rohmann, 2000, p. 79).

Com esse desenvolvimento tão acelerado das tecnologias nos ambientes educacionais, as escolas estão observando a necessidade em adaptar-se aos meios tecnológicos da contemporaneidade, visto que por parte dos alunos isso acontece de maneira fluida e natural. Quando falamos em tecnologias dentro do espaço escolar, devemos pensar no todo e não apenas no uso de computadores e celulares, como é considerado por muitos.

As tecnologias ocupam um espaço maior nas escolas do que apenas ser mais um instrumento para aprendizagem. Na contemporaneidade, imagina-se que não é possível a utilização de uma sala de aula sem o uso das tecnologias. Porém o *maker* subverte essa lógica trazendo para os dias atuais ferramentas originárias de uma garagem. O Espaço *Maker* do Colégio Anchieta tem como proposição unir o fazer da garagem antiga com as tecnologias mais avançadas disponíveis, como impressoras 3D, cortes a *laser* e termoformadoras. Entretanto somente o espaço não é o suficiente dentro de uma proposta inovadora. É preciso refletir, organizar, pensar um currículo que possa utilizar-se desse espaço como um local de aprendizagens significativas e coletivas. O trabalho com os estudantes visa ao pensamento crítico e à colaboração entre o fazer *maker*.

Dentro desse contexto, o Espaço *Maker* acaba contribuindo positivamente, pois ele busca unir o uso das tecnologias em todos os componentes do currículo escolar e os benefícios são diversos, como, por exemplo, o incentivo e o aumento da criatividade, da empatia e do discernimento.

2.2. Espaço *Maker*: um ambiente de transversalidades

Qual é a sala de aula do futuro? Essa pergunta é vista ou ouvida com frequência em muitas escolas. Alguns autores tratam esse questionamento como algo impossível de saber e, pensando pelo lado de que tudo se renova com muita rapidez, essa pergunta é realmente difícil de responder. Porém, se analisarmos pelo contexto de que a sala de aula do futuro será uma sala de aula inovadora, repleta de tecnologias, como já se pode observar, essa pergunta torna-se mais fácil de ser respondida.

Pensemos pelo viés de que todo ambiente escolar precisa ser educador, ou seja, todo ambiente precisa estar alinhado com o propósito da aprendizagem e que nossos alunos respiram tecnologia, logo, devemos entender que um ambiente inovador se faz pela perspectiva de um ambiente provedor de conhecimento que indague, instigue, desperte a curiosidade, questione e ative a vontade de aprender ligada a essas novas práticas tecnológicas, que já vêm enraizadas nos alunos.

Com o passar dos anos, as novas tecnologias passaram a substituir algumas práticas e isso é muito comum, porém, em alguns casos devemos buscar o resgate dessas atividades mais manuais a ponto de equilibrar e não se deixar perder práticas que contribuem para o desenvolvimento de nossos alunos.

Associado a isso, o surgimento dos espaços *makers* vem para mudar esse tipo de pensamento, isto porque estes espaços estimulam, em muitos de seus projetos, o uso manual de ferramentas e recursos alinhados com a tecnologia que oferecem. Em entrevista para a *Revista Educação*, Lucas Torres, o CEO da empresa Nave a Vela, diz o seguinte:

O Movimento *Maker* na educação não existe, majoritariamente, para funcionar como aparato lúdico para os alunos ou pela existência e o acesso mais simples à tecnologia [...]. Ele se expandiu em escolas do mundo inteiro pela necessidade, eu diria obrigação, dos educadores de se assegurarem de que estão formando seus alunos com a amplitude e a densidade suficientes para o desafio do futuro, [...] (Torres, 2019).

Os espaços *makers* inseridos no âmbito escolar precisam ser entendidos como um ambiente facilitador e que estimule o desenvolvimento não apenas de atividades práticas, mas que a experiência possa despertar e contribuir para o desenvolvimento cognitivo, crítico e social dos alunos por meio dessas atividades manuais.

Tais perspectivas da experiência do *maker* apresentam semelhanças das ideias de John Dewey. Pensador da educação progressiva, ele defende a experiência significativa para propiciar o processo de aprendizagem, ou seja, aquela que altera o *status* dos protagonistas envolvidos, de forma que o ensino faça sentido para a vida em sociedade (Dewey, 1976).

Por ser um ambiente inovador, com maquinários e equipamentos de ponta em relação à tecnologia, esses espaços costumam fazer brilhar os olhos dos alunos, acendendo o desejo de criação e a criatividade.

A ideia de transversalidade que o espaço proporciona está totalmente ligado à sua característica mais marcante, a de aprender colocando a mão na massa, priorizando o uso manual de seus equipamentos para a solução de possíveis problemas que possam surgir, seguindo o meio em que estão inseridos.

A seguir, elencarei quais as transversalidades tenho referido e suas características que permeiam e se conectam a diferentes áreas do conhecimento e contexto, proporcionando benefícios significativos em diferentes aspectos da educação e da sociedade.

2.2.1. Aprendizagem ativa e autonomia

A abordagem da cultura *maker* coloca os estudantes no papel de protagonistas de seu próprio processo de aprendizado, engajando-se em projetos práticos e colaborativos. Na Pedagogia Inaciana, esses papéis são reforçados e estimulados, a busca por formar alunos protagonistas de seus próprios destinos é um algo muito comum e objetivado pelo Paradigma Pedagógico Inaciano. Os alunos se tornam mais motivados, pois são incentivados a explorar seus interesses e a planejar seus próprios projetos. Isso promove a autonomia e a responsabilidade pelo aprendizado, incentivando-os à independência, à criatividade e à tomada de decisões. É frequente, durante o processo de criação no Espaço *Maker*, os estudantes se depararem com possíveis contratempos em seus projetos, e as resoluções destes problemas encorajam a aprendizagem ativa e a autonomia. Essa cultura fomenta a inovação e o pensamento crítico, preparando os alunos para enfrentarem os desafios do mundo atual de forma criativa e eficaz.

2.2.2. Criatividade e inovação

A cultura *maker* coloca a criatividade no centro do processo de aprendizagem. Ao incentivar os alunos a criarem e projetarem suas próprias soluções para problemas, ela estimula a imaginação e a inovação. A criatividade e a inovação são essenciais para impulsionar o desenvolvimento tecnológico que o espaço tanto incentiva.

A criatividade torna-se o cerne dos processos no Espaço *Maker*, pois permite que

os alunos pensem fora da caixa, desafiem as normas e desenvolvam novas abordagens para os problemas. Os alunos têm acesso a ferramentas avançadas, como impressoras 3D, cortadoras a *laser* e eletrônicos diversos que favorecem a materialização de ideias e projetos.

Já a inovação, por sua vez, está intrinsecamente ligada à criatividade nesses ambientes. Quando os estudantes têm liberdade para experimentar e compartilhar conhecimento, surge um caldo fértil para a criação, isso corrobora o que dizem Sandra Mariano e Cleber Moreira:

A inovação é um produto da criatividade, ela se resume a colocar em prática as novas idéias [sic] geradas pelo processo criativo. Na grande maioria das vezes, a inovação requer a colaboração de muitas pessoas para finalmente poder colocar em prática e executar a idéia [sic] criativa. A criatividade e a inovação caminham juntas, ambas necessitam de meios facilitadores como, por exemplo, ambiente organizacional fornecedor de estímulos, que motivem os indivíduos a buscar novas idéias [sic], enfim uma organização capaz de facilitar e dar suporte ao desenvolvimento da criatividade no âmbito organizacional (Mariano; Moreira, 2005, p. 278).

No Espaço *Maker* do Colégio Anchieta, a inovação acontece de diversas formas, seja na criação de novos dispositivos, na otimização de processos produtivos ou na solução de problemas cotidianos de forma engenhosa.

A busca por soluções criativas ajuda os estudantes a desenvolverem habilidades de pensamento crítico e resolução de problemas, além disso, a colaboração é um elemento-chave no Espaço *Maker*, pois a troca de ideias e o trabalho em equipe possibilitam soluções mais abrangentes e criativas. Essa abordagem coletiva acelera o ritmo da inovação e torna o aprendizado mais enriquecedor para todos.

2.2.3. Colaboração e trabalho em equipe

Desde o surgimento dos primeiros movimentos da cultura *maker*, estabelecidos nas garagens das casas, seus usuários já iniciavam a concepção de produtos em colaboração com várias pessoas. O compartilhamento de conhecimento e a colaboração são itens essenciais do Espaço *Maker*. A ideia sempre foi oferecer um ambiente onde os alunos pudessem trabalhar em equipe, trocar ideias e colaborar em projetos conjuntos. Essa colaboração incentiva a construção de habilidades sociais e fortalece a capacidade de trabalhar em conjunto para alcançar objetivos comuns. Ao trabalhar em equipes no espaço, os alunos têm a oportunidade de complementar suas habilidades, conhecimentos e perspectivas.

Além disso, a colaboração no Espaço *Maker* favorece uma cultura de compartilhamento, na qual os estudantes estão dispostos a ensinar e a ajudar uns aos outros. Isso cria uma comunidade acolhedora e de apoio, em que todos podem se sentir incentivados a explorar, a experimentar e a aprender juntos.

2.2.4. Um espaço de todos e para todos

Promover a acessibilidade e a inclusão no Espaço *Maker* não apenas amplia o alcance desta comunidade, mas também fomenta a criação de soluções que atendam às necessidades de um público mais diverso, tornando a inovação mais abrangente e benéfica para todos.

Ao criar projetos no Espaço *Maker*, os alunos devem buscar o *design* inclusivo, levando em conta as necessidades de pessoas com deficiência. Isso pode incluir o uso de materiais acessíveis, formatos alternativos e interfaces adaptadas.

Esse espaço valoriza o trabalho em grupo, o pensar coletivo, o fazer junto, buscando, na parceria, este olhar crítico que acredita no coletivo em vez do individual. É um caminhar contra uma sociedade que privilegia o individualismo. Acreditamos na sustentabilidade e na consciência ambiental, desafiando nossos estudantes a pensarem sobre e, ao sentirem-se desafiados, buscarem soluções com olhar no bem comum. Muitos projetos *maker* envolvem o reaproveitamento de materiais e a redução do desperdício, estimulando uma mentalidade de responsabilidade ambiental.

O compromisso de criar e utilizar tecnologias, projetos e materiais de forma consciente e responsável, visando minimizar o impacto ambiental e promover a preservação dos recursos naturais, é um dos pilares do Espaço *Maker*.

Dentro desse contexto da sustentabilidade no Espaço *Maker*, os princípios incluem:

- a) Uso eficiente de recursos: os alunos *makers* devem procurar utilizar recursos e materiais de forma eficiente, evitando desperdício e promovendo a reutilização e a reciclagem sempre que possível.
- b) Redução de resíduos: o gerenciamento adequado dos resíduos é fundamental para evitar a poluição e garantir que os materiais sejam descartados corretamente ou reaproveitados.
- c) Uso de materiais sustentáveis: optar por materiais de baixo impacto ambiental e que possam ser facilmente reciclados ou reutilizados é uma prática importante na sustentabilidade do Espaço *Maker*.
- d) Educação e sensibilidade: promover a conscientização sobre as práticas sustentáveis entre os membros da comunidade *maker* é fundamental para criar uma cultura de sustentabilidade e de responsabilidade ambiental.

Ao aplicar esses princípios de sustentabilidade no Espaço *Maker*, a comunidade pode contribuir para um futuro mais sustentável e ecologicamente consciente.

Dentro do Espaço *Maker* do Colégio Anchieta, a sustentabilidade é uma prática

vista e fomentada, as propostas desenvolvidas são todas pensadas visando ao uso mais sustentável de materiais e recursos, a reutilização dos insumos é algo muito comum e praticado.

Todas essas transversalidades do Espaço *Maker* observadas anteriormente são fundamentos básicos que garantem um uso mais adequado desse espaço. Alinhadas ao mundo mais integrado com a educação, essas práticas são constantemente vistas na Pedagogia Inaciana.

2.3. Formação integral

A busca pela formação integral dos estudantes diz respeito à instituição de ensino em que ela está associada. Essa é uma abordagem que visa ao desenvolvimento integral do aluno, considerando não apenas o aspecto acadêmico, mas também suas habilidades emocionais, sociais e culturais

O Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação (RJE), baseado em três pilares – missão, visão e valores –, é um documento norteador que tem por principal objetivo rever, reposicionar e revitalizar o trabalho apostólico da Companhia de Jesus na área de Educação Básica no Brasil e, ao mesmo tempo, inspirar, orientar e direcionar os necessários ajustes e/ou qualificação do que já fazemos hoje (Rede Jesuíta de Educação, 2016, p. 9).

A visão para 2025 é, “ser uma rede de centros inovadores de aprendizagem integral que educam para a cidadania global, com uma gestão colaborativa e sustentável” (Rede Jesuíta de Educação, 2021, p. 14).

O Projeto Educativo Comum possibilitou aos colégios da Rede maior integração e renovação em seus processos de ensino e gestão. Esse documento busca a revitalização e a renovação em seus processos, tornando os colégios centros inovadores de aprendizagem, como pode-se observar neste trecho:

Caminhar, escutar, discernir, ousar! Assumir o itinerário de renovação era a proposta inicial. Assumimos? Corremos risco? Buscamos os melhores meios para dar vida ao PEC? Encantamos alunos e educadores? Sabemos, contudo, que o maior risco reside em não ousar mudar. A Companhia de Jesus se manteve com relevância ao apostolado educativo desde sua fundação, por sua capacidade de reinvenção contínua, ousadia em inovar e renovar (Rede Jesuíta de Educação, 2021, p. 10).

Dentro da Pedagogia Inaciana, a formação integral visa contemplar os mais variados campos, entre eles as dimensões socioemocional, cognitiva e espiritual-religiosa.

No Espaço *Maker*, tais dimensões são consideradas prioridade, visto que, por ser

um ambiente que pode ser utilizado por todos os componentes curriculares, é comum o desenvolvimento de atividades que contemplem essas dimensões.

Nesse modelo, as escolas procuram oferecer atividades extracurriculares, como esportes, arte, música, projetos sociais, entre outras, para completar o currículo. Nesse sentido, o Espaço *Maker* ganha visibilidade, pois promove experiências diversificadas, enriquecendo sua aprendizagem e ampliando suas habilidades.

A educação integral também valoriza a participação ativa da comunidade escolar e da família no processo educativo, promovendo, assim, o desenvolvimento por inteiro do indivíduo.

[...] A intenção é alcançar o desenvolvimento dos indivíduos na sua inteireza, mediante a construção do conhecimento, a relação colaborativa entre professor, aluno e família, pelas escolhas metodológicas adequadas e por uma avaliação processual e contínua, preocupadas com todas as dimensões formativas que envolvem educação assim concebida (Colégio Anchieta, 2018, p. 30).

Sendo assim, essa abordagem tem sido cada vez mais reconhecida como uma forma eficiente de preparar os alunos para lidar com os desafios da contemporaneidade, estimulando o pensamento crítico, a criatividade e a capacidade de trabalhar em equipe. Além disso, promove a formação de cidadãos mais conscientes, compassivos, competentes e comprometidos e engajados com a sociedade. Isso vai ao encontro do que ressalta o PEC sobre a missão da RJE (Rede Jesuíta de Educação, 2016, p. 37):

A proposta pedagógica dos Colégios Jesuítas está centrada na formação da pessoa toda e para toda 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*.

Com uma formação integral de nossos estudantes, conseguiremos, então, formar cidadãos preocupados com nossa casa comum.

2.4. Fazer pedagógico inaciano

O fazer pedagógico inaciano, também conhecido como Pedagogia Inaciana, é uma abordagem educacional inspirada nos princípios da Companhia de Jesus, fundada por Santo Inácio de Loyola e seus companheiros, em 1540. Essa pedagogia tem como objetivo desenvolver uma formação integral dos estudantes, combinando excelência acadêmica com a busca pelo desenvolvimento humano e espiritual.

Uma das características mais marcantes da Pedagogia Inaciana é a de educar de forma muito humana, buscando e visando a uma educação completa, que contemple diferentes áreas do desenvolvimento, e que incentive os alunos a serem cidadãos que façam a diferença e que ajam em busca da transformação.

O documento *Características da Educação da Companhia de Jesus*, elaborado em 1986 por uma comissão de Jesuítas, no qual consta a natureza, os princípios e os elementos fundamentais da educação jesuíta, afirma justamente isso:

A finalidade da educação jesuíta nunca foi simplesmente a aquisição de um acervo de informações e técnicas, ou a preparação para uma carreira, embora estas sejam importantes em si mesmas e úteis para os futuros líderes cristãos. O fim último da educação secundária da Companhia de Jesus é antes o crescimento pleno da pessoa que leve à ação (*Características [...]*, 1987, p. 53).

Muitos documentos já foram produzidos com a intenção de elucidar a forma como a Pedagogia Inaciana age, entre eles está o documento *Pedagogia Inaciana: uma proposta prática* (1993). De forma clara, ele explica toda a abordagem inaciana e, a partir dele, surge uma nova forma prática de entendermos o processo de aplicação da Pedagogia Inaciana: o Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI).

2.5. Paradigma Pedagógico Inaciano

O Paradigma Pedagógico Inaciano tem como finalidade introduzir uma estratégia dos ensinamentos do fundador ao ensino e à aprendizagem (*Pedagogia Inaciana*, 1993). Criado para ser seguido e executado pelos educadores, sua estrutura é fundamentada em cinco elementos: contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação. Essas dimensões guiam o educador no desenvolvimento de uma metodologia que possibilite aos estudantes colocarem em ação os valores da Companhia de Jesus, promovendo o desenvolvimento de cidadãos protagonistas de seus próprios saberes.

Lopes (2018, p. 109) explica os cinco elementos:

A contextualização é o reconhecimento da situação e do ambiente do educando, da instituição educativa e da realidade circundante [...].

A experiência comporta dois elementos: 1) O contato mais direto possível do aprendiz com o objeto do conhecimento e 2) O reconhecimento da ressonância que esta experiência produz no seu mundo interior [...].

A reflexão [...] não restringe-se [sic] ao pensar sobre o acontecido, mas debruça-se sobre a experiência realizada e inquire o sentido e as implicações do conhecimento que está construindo.

[...] (A) ação, que pode ser interiorizada ou também exteriorizada. A Ação interiorizada é a transformação interior que o aprendiz reconhece a partir da experiência que fez e do conhecimento que construiu. Ação exteriorizada é a transformação manifesta externamente por novas atitudes do aprendiz.

(O campo da avaliação) [...] por força do binômio virtudes e letras [...] se amplia para além dos conteúdos acadêmicos, passando a contemplar também o progresso nas atitudes, prioridades. Modo de proceder de acordo com o objetivo de ser “pessoa para os outros” (Lopes, 2018, p. 109).

Entender a metodologia do PPI facilitará a compreensão da Pedagogia Inaciana, além de estimular a sua execução.

2.6. Espaço *Maker* e a Pedagogia Inaciana

O Espaço *Maker* do Colégio Anchieta, diferentemente da maioria dos espaços *makers* de outros colégios, procura desenvolver sua própria maneira de ensinar, isto é, aliado à Pedagogia Inaciana. Esse ambiente tem como característica desenvolver atividades que, pensadas com base no PPI, promovam a busca pela educação integral seguindo sua própria metodologia e não metodologias aplicadas por meio de empresas voltadas para o mercado da tecnologia.

Esse diferencial faz com que o espaço tenha mais a “cara” do Colégio Anchieta, pois as atividades são pensadas de maneira conjunta entre os responsáveis pelo local e os professores dos componentes curriculares que o frequentam. Essa dinâmica facilita a conexão da proposta do ambiente com a Pedagogia Inaciana, e o desenvolvimento do aluno se torna mais eficiente.

Outro ponto que chama atenção no espaço é o seu uso democrático. Normalmente, podemos ver a presença de alunos tanto da Educação Infantil como do Fundamental I e II e Ensino Médio. Nesse sentido, todas as atividades desenvolvidas são pensadas de acordo com a faixa etária e Ano/Série, tornando, assim, a execução a mais protagonista possível.

Todas as transversalidades que o Espaço *Maker* proporciona estão em consonância com a Pedagogia Inaciana. É curioso e juntamente fácil pensar em propostas de atividades *maker* aliadas ao PPI, pois ambos têm muito em comum e buscam desenvolver habilidades específicas, como, por exemplo, a criatividade, o protagonismo, o pensamento reflexivo, além do engajamento em ações que contribuam para a sustentabilidade da nossa casa comum.

A transversalidade é frequentemente utilizada para descrever a interseção ou a sobreposição de várias áreas ou temas diferentes. Na abordagem da cultura *maker*, elas surgem como características que permeiam e se conectam a diferentes campos do

conhecimento, como artes, ciência e tecnologia. Relacionadas ao PPI, há uma combinação, pois elas se correlacionam de forma fluida, deixando mais fácil a abordagem e seus resultados. Na Figura 1, podemos observar o esquema do PPI.

Figura 1 – Paradigma Pedagógico Inaciano



Fonte: Paradigma [...], [entre 2013 e 2023].

A Pedagogia Inaciana, dentro deste contexto e baseando-se no Paradigma Pedagógico Inaciano, fomenta a utilização de espaços que contribuam para o desenvolvimento de seus elementos. O Espaço *Maker* torna-se um facilitador para os alunos desenvolverem seus sentidos e suas habilidades.

3. METODOLOGIA

Para realizar este estudo, foi utilizado o método de pesquisa bibliográfica, o qual consiste no exame da bibliografia para o levantamento e a análise do que já foi produzido sobre o assunto que assumimos como tema de pesquisa. Tal método foi realizado em duas etapas: a coleta de fontes bibliográficas, na qual foi feito o levantamento da bibliografia existente e, logo após, a coleta de informações, processo em que foi organizado o levantamento dos dados, fatos e informações contidas na bibliografia selecionada. Com tais pesquisas, foi possível responder a questões e dúvidas que norteiam o pensamento daqueles que, de certa forma, se interessam pelo tema.

Na sequência, apresento uma análise de uma avaliação sistemática realizada com estudantes da 2ª Série do Ensino Médio, para compreender o que eles entendem sobre a concepção proposta pelo Espaço *Maker* e qual o objetivo que eles atribuem a este espaço.

Foi aplicado também um questionário à coordenadora pedagógica e dois professores do Colégio Anchieta para compreender como eles veem o Espaço *Maker* atrelado à luz da Pedagogia Inaciana.

4. ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS E DISCUSSÕES

Para a análise deste estudo, foram utilizadas avaliações realizadas para o Espaço *Maker* com alunos do Ensino Médio. Optei por analisar as avaliações, pois esses alunos já tiveram mais de uma experiência no Espaço, visto que utilizam desde o Fundamental II. Ao todo, utilizei, de forma aleatória, 20 avaliações com as seguintes perguntas que fazem parte da minha avaliação como professor:

- a) Qual o objetivo do Espaço *Maker*?
- b) Você entende este espaço como inovador? Por quê?
- c) Qual a tua maior experiência no Espaço *Maker*?
- d) O que você gostou de fazer no Espaço *Maker*?
- e) Em até duas palavras, Espaço *Maker* significa:

Em relação à primeira questão, “Qual o objetivo do Espaço *Maker*?”, as respostas podem ser observadas no Gráfico 1 a seguir.

Gráfico 1 – Percepção quanto ao objetivo do Espaço *Maker*



Fonte: Elaborado pelo autor por meio do programa Excel (2023).

As respostas revelaram uma consonância, porém cada entendimento é muito particular. Algo que aparece com bastante frequência é quanto às atividades manuais que o Espaço *Maker* proporciona. Em relação a isso, os estudantes têm uma visão muito clara do objetivo do Espaço, conforme podemos ver a seguir, em algumas respostas, e, no Gráfico 1, pois, das 20 avaliações respondidas, 80% acreditam que o objetivo do Espaço *Maker* é proporcionar um aprendizado prático e os outros 20% não discordam, porém percebem o *Maker* como um espaço de aprendizagens integrais.

“Para mim, o Espaço *Maker* tem como objetivo principal proporcionar um ambiente alternativo de aprendizado. Por meio desse, as áreas de conhecimento se mesclam, na medida em que a prática, isto é, o ‘colocar a mão na massa’ se agrega ao entendimento teórico” (Estudante 1).

“O Espaço *Maker* é um local onde os alunos do colégio podem utilizar para libertarem sua criatividade e para concretizar seus projetos e ideias. O objetivo desse espaço é fazer com que os alunos tenham uma interação com projetos manuais que incentivam a criatividade” (Estudante 2).

Esse entendimento sobre diferentes áreas do conhecimento que se mesclam é um dos pontos-chave do Espaço, porém os estudantes ainda percebem como um espaço de fazer e a maioria ainda não percebe como um local de aprendizado geral. Bevan (2017, p. 6, tradução nossa) salienta:

Embora a educação *Maker* frequentemente envolva tecnologias e, às vezes, integre o uso de ferramentas de alta tecnologia, como impressoras 3D, é principalmente um processo pedagógico, que envolve os alunos em atividades de criação de projetos que lhes permitam explorar ideias, desenvolver habilidades e a compreensão das disciplinas (e muitas vezes interdisciplinares), e construir uma ampla gama de disposições e capacidades de aprendizagem.

Em relação à segunda questão, “Você entende este espaço como inovador? Por quê?”, é possível visualizar as respostas no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Percepção quanto espaço de inovação



Fonte: Elaborado pelo autor por meio do programa Excel (2023).

As respostas que surgiram destacaram muito a maneira inovadora de aprendizagem que esse espaço proporciona, além de deixarem claro que os equipamentos oferecidos no local proporcionam um aprendizado que na sala de aula comum não obteriam, conforme podemos observar a seguir nas respostas e no Gráfico 2, que demonstra que 100% dos alunos acreditam que o espaço é inovador:

“Sem dúvidas, esse espaço é inovador. Isso acontece porque, mediante o novo formato de ‘sala de aula’, permite-se reinventar o modelo de ensino. É inovador também por oportunizar que os alunos entrem em contato com diferentes experiências de aprendizado, as quais podem ser mais eficazes muitas vezes, pois o Espaço coloca o estudante em um modelo ativo de aprendizagem” (Estudante 1).

“Sim, pois é um espaço que permite diversas atividades que são inviáveis de se fazer em uma sala de aula. Além disso, amplia uma zona de conhecimento enorme principalmente para as pessoas que gostariam de seguir uma carreira profissional relacionada com esta área. Podemos dizer que é um espaço que abre portas para pessoas que talvez nem tivessem interesse por essa área” (Estudante 2).

“Sim, pois os equipamentos oferecidos no espaço, proporcionam uma educação totalmente diferente da que estamos acostumados a ver. O espaço conta com uma variedade de ferramentas e equipamentos tecnológicos, como impressoras 3D, cortadoras a *laser* e muito mais, com objetivo de transformar ideias em realidade” (Estudante 4).

Sobre a terceira questão, “Qual a tua maior experiência no Espaço *Maker*?”, as respostas foram bastante diversificadas e particulares, porém todas apontaram novamente para a prática manual do espaço e os diferentes conhecimentos e máquinas que o espaço oferece, conforme segue:

“Durante o ano pude ir algumas vezes ao espaço *Maker*. Fui com a minipropriedade para a criação do produto e fui também para fazer o cenário da peça de teatro da semana Anchieta, mas a experiência mais significativa para mim foi na parceria do espaço com as aulas de inglês, onde pudemos construir brinquedos sustentáveis utilizando sobras de madeira e outros materiais que depois de prontos doamos para uma instituição apadrinhada pelo Colégio, a experiência foi incrível” (Estudante 5).

“Durante o primeiro semestre desse ano participei do projeto Minipropriedade e todo o nosso produto foi produzido no Espaço *Maker*. Eu tive que aprender a manusear diversas máquinas que o Espaço *Maker* nos disponibilizou, como uma máquina de corte a *laser* [sic]. Foi uma experiência muito legal, onde consegui aprender diversas coisas novas” (Estudante 2).

“Minha experiência mais marcante no Espaço *Maker* foi quando trabalhei na criação de um cenário para a apresentação de teatro da minha turma durante o segundo ano. Nesse projeto, utilizamos madeira como base e realizamos todos os cortes necessários, além de realizar a montagem, lixar e finalmente, pintar o cenário por completo. Foi uma experiência muito gratificante, pois pudemos ver nossa ideia ganhando vida passo a passo. Outra oportunidade incrível que tive foi a utilização da máquina de corte a *laser*. Usamos essa tecnologia para cortar um material feito de

EVA, algo que anteriormente nos tomava vários dias para concluir de forma imperfeita. Graças à precisão e eficiência da máquina de corte a *laser*, conseguimos finalizar o projeto em apenas dois dias, obtendo resultados muito mais satisfatórios. Essa experiência ilustra como o Espaço *Maker* facilita e agiliza a execução de projetos de forma significativa” (Estudante 6).

Essas experiências relatadas vão além de apenas encher uma mochila de conhecimento, pois marcaram os estudantes de formas diferentes. Eles são sujeitos de uma experiência que foram marcados por uma passagem de tempo e que levarão para sempre algum vestígio do Espaço *Maker*. Isso vai ao encontro do que diz Bondía (2002, p. 24) sobre a experiência:

[...] Se escutamos em espanhol, nessa língua em que a experiência é “o que nos passa”, o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos (Bondía, 2002, p. 24).

“O que você gostou de fazer no Espaço *Maker*?” foi a quarta questão e as experiências relatadas nesta foram norteadoras das respostas seguintes. Essas experiências são enriquecedoras por compreenderem não apenas a informação, mas o que elas despertam em nossos estudantes. O PPI afirma o seguinte: “Empregamos a palavra EXPERIÊNCIA para descrever qualquer atividade em que, junto com uma aproximação cognitiva da realidade em questão, o aluno percebe uma reação de caráter afetivo” (PPI 43). Ou seja, na Pedagogia Inaciana, considera-se que “a experiência inaciana ultrapassa a compreensão meramente intelectual” (PPI 42). De fato, nos Exercícios Espirituais, Santo Inácio afirma: “Não é o muito saber que sacia e satisfaz a alma, mas o sentir e saborear internamente as coisas” (EE 2).

Bondía (2014, p. 19) nos ajuda a compreender essas afirmações em contexto pedagógico: “A primeira coisa que gostaria de dizer sobre a experiência é que é necessário separá-la da informação. E o que gostaria de dizer sobre o saber da experiência é que é necessário separá-lo do saber das coisas”. Essa citação do autor nos auxilia a pensar no Espaço *Maker* como um local de aprendizagem, de experiência e de transformação.

“Acredito que toda a experiência de montar um cenário feito de madeira é enriquecedora. No entanto, é inegável que a máquina de corte a *laser* conquistou um lugar especial no meu coração, haha” (Estudante 6).

“Gostei de me sentir protagonista na execução do meu projeto. O Espaço *Maker* me possibilitou não só elaborar no papel, mas também concretizar um projeto do zero. Gostei de vivenciar na experiência *Maker* o fazer prático, palpável e ativo” (Estudante 1).

“Gostei da experiência como um todo, a ideia de criar um brinquedo com material sustentável para em seguida doar para uma criança que muitas vezes não tem condições de ter um brinquedo foi algo que despertou uma emoção muito grande em mim, acredito que na maioria dos meus colegas também, está reflexão que o espaço nos proporciona sobre o uso adequado e sustentável dos materiais, assim como o gesto de doação, despertou em mim uma vontade muito grande de contribuir de forma mais significativa com a sustentabilidade e a solidariedade” (Estudante 5).

Na quinta questão, os estudantes precisavam, em até duas palavras, descrever o que o Espaço *Maker* significa. Com esses termos, foi registrada uma nuvem de palavras utilizando o *site* wordclouds.com, e as que mais se destacaram foram *tecnologia*, *criatividade* e *sustentabilidade*, palavras-chave dentro de contexto *maker* e que falam por si de todo seu alinhamento com o espaço.

Figura 2 – Nuvem de palavras do questionário



Fonte: Elaborado pelo autor por meio do *site* wordclouds.com (2023).

Para um maior entendimento quanto ao entrelaçamento que o Espaço *Maker* tem com a Pedagogia Inaciana, foi realizada uma entrevista com a coordenadora pedagógica do Colégio e dois professores que costumam utilizar em suas aulas este espaço.

Em relação à primeira questão do questionário, “Como tu vê o Espaço *Maker* como uma possibilidade de transversalidades através da Pedagogia Inaciana?”, a coordenadora e os professores trouxeram as seguintes reflexões:

“O espaço *Maker* se configura como um espaço pedagógico com inúmeras possibilidades de realização de trabalhos interdisciplinares, necessários para se apresentar o conhecimento de forma significativa e não fragmentada. Nesta sala de aula, os alunos são convidados a colocar em prática numa metodologia de ‘hands on’, conceitos e atividades, convite ao protagonismo de novas ideias e criações, que permitem o

desenvolvimento de competências como criatividade, autonomia, colaboração e empatia. Dessa maneira, o Espaço *Maker* traduz, na prática, alguns dos princípios da Pedagogia Inaciana” (Coordenadora pedagógica).

“As habilidades que são exigidas no uso das ferramentas e na resolução de problemas que são apresentados ao longo de uma atividade desenvolvida no Espaço [sic] *Maker*, superam o que é visto em sala de aula. Ao se deparar com problemas reais no corte de uma madeira, no projeto de uma ponte, no aperto de um parafuso, na pintura de uma madeira (etc), o estudante se depara com matemática, física, biologia, química (etc). Isso é perfeito, pois vai ao encontro do que é apresentado no Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI): Não basta conhecer o contexto, é preciso agir! Não basta agir, é preciso refletir! Não basta refletir, é preciso experienciar! Não basta experienciar, é preciso avaliar... Essa é a roda infinita da aprendizagem. O Espaço *Maker* não só complementa, mas oferece aos estudantes oportunidades concretas de desenvolver conhecimentos e colocar em prática as abordagens da sala de aula, perpassando por todas as Áreas do Conhecimento” (Professor 01).

“A Pedagogia Inaciana fala da formação integral do indivíduo, não apenas cognitivo, para isso, precisamos fazer nossos alunos encararem e resolverem problemas reais e esses problemas não estão estagnados em disciplinas. A transversalidade e interdisciplinaridade, atrelado ao hand’s [sic] on e as estratégias de resolução de problemas são os diferenciais do espaço, é aquilo que não conseguimos trabalhar em aula e o que torna o processo de aprendizagem tão diferente e especial nesse local” (Professor 02).

As respostas obtidas deixam claro a compreensão dos professores acerca das transversalidades que o espaço possibilita aliado à interdisciplinaridade. Conforme visto anteriormente, a Pedagogia Inaciana fomenta a utilização de espaços que contribuam para o desenvolvimento do PPI.

Para a segunda questão do questionário, “Como o Espaço *Maker* pode ser um espaço fomentador da Pedagogia Inaciana?”, as respostas foram bastante positivas e corroboram que o Espaço *Maker* tem aptidão para fomentar a Pedagogia Inaciana.

“A Pedagogia Inaciana se propõe a ler os sinais dos tempos, reconhecendo e assumindo seus desafios como campo de missão. Dessa forma, ela é traduzida no espaço pedagógico por meio do Paradigma Pedagógico Inaciano em seus passos de contexto, experiência, ação, reflexão e avaliação. O foco do ensino aprendizagem está no aluno que deve ser o protagonista do seu próprio processo de construção de conhecimento. Por isso, podemos dizer que a Pedagogia Inaciana organiza seu currículo no desenvolvimento de habilidades e competências para o século XXI, se propõe a formar pessoas conectadas com o mundo, e tem a resolução de problemas e a inovação como importantes princípios pedagógicos” (Coordenadora pedagógica).

“Trazendo às perspectivas da resposta anterior, acredito que o Espaço tem muito a contribuir no alcance da excelência humana e acadêmica dos nossos alunos. À medida que eles são expostos a novas abordagens de ensino, mais práticas (hands-on), eles também se abrem a perspectiva do novo, das relações humanas. As atividades em grupo proporcionam momentos de interação e de crescimento pessoal, social e intelectual. No Espaço *Maker*, vemos o PPI acontecendo na prática!” (Professor 01).

“Vejo o Espaço *Maker* como um ambiente que fomenta a criatividade, inovação, trabalho em equipe, hand’s [sic] on, resolução de problemas, inovação, entre outras inúmeras habilidades, habilidades essas pertencentes a Pedagogia Inaciana. Além disso, o espaço é disposto por bancadas propositalmente, se tornando um ambiente pensado e propício [sic] para o desenvolvimento do trabalho em grupo, o que não apenas trabalha competências e habilidades cognitivas, mas também, socioemocionais” (Professor 02).

Após as respostas, observamos que o Espaço *Maker* tem, em sua concepção, a prática da Pedagogia Inaciana e vice-versa, afinal os dois olham para o mesmo objetivo: formar cidadãos que se preocupam com nossa casa comum em vista de um olhar coletivo e colaborativo de uma sociedade mais justa e fraterna.

Em relação à terceira questão do questionário, “Espaço *Maker* e Pedagogia Inaciana, qual a relação?”, as respostas foram as seguintes:

“Acredito que, ao responder as duas perguntas anteriores, apresentei a percepção que tenho da relação intrínseca que percebo entre a Pedagogia Inaciana e o Espaço *Maker*. A Pedagogia Inaciana nos traz os princípios pedagógicos e o Espaço *Maker* abre-se como o local que pode ser também chamado de espaço de aprendizagem onde operacionalizam-se em atividades, esses princípios” (Coordenadora pedagógica).

“A relação se dá de forma direta. À medida que os estudantes encontram sentido real nas abordagens da sala de aula e podem transformar coisas, ideias, projetos em realidade, em novas coisas. Eles aprendem a atribuir significado às coisas. Ora, transformar o mundo é transformar a si mesmo e transformar o meio ao qual estou inserido. Com toda a certeza o espaço favorece uma pedagogia da ação, do hands-on, tão necessárias para o nosso mundo de hoje. Mais do que focar na teoria, é preciso se adaptar e se qualificar para a prática. Essa ação precisa ser projetada, vivenciada, experienciada, refletida, avaliada e qualificada. É isso que Santo Inácio esperava de cada um dos seus colegas da Companhia de Jesus, é isso que esperamos de cada estudante dos colégios Jesuítas” (Professor 01).

“A Pedagogia Inaciana, em sua metodologia, desenvolve um processo personalizado de pesquisa e construção do conhecimento, no qual o

estudante, com iniciativa própria, busca aprender e se atualizar de forma independente e criativa. A proposta do espaço *Maker* é literalmente a materialização da proposta, é o local onde o estudante se permite criar e resolver, aprendendo o que precisa para a situação e resolvendo da melhor forma possível qualquer problema [que] se seja apresentado, não com uma receita de bolo ou uma fórmula, mas sim da sua forma com a construção conjunta dele, dos colegas e dos professores orientadores, portanto ambos se relacionam de forma direta e com os mesmos objetivos” (Professor 02).

Relacionar-se de forma direta e conjunta tem a ver com escolhas e objetivos. O Espaço *Maker* busca a formação de cidadãos com olhares para o mundo, preocupados com a forma que os materiais, equipamentos e insumos são utilizados. A sustentabilidade é um dos pontos principais desse espaço, além, é claro, de buscar estimular todas as transversalidades já vistas anteriormente. A Pedagogia Inaciana tem por finalidade os mesmos propósitos, portanto, as respostas obtidas mostram claramente que os educadores que utilizam esse espaço, com nossos alunos, concordam que o Espaço *Maker* e a Pedagogia Inaciana têm uma relação estreita de comum acordo sobre seus objetivos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A jornada desta pesquisa começou com o intuito de entender a importância da cultura *maker* no fazer pedagógico inaciano, cultura esta inovadora e muito recente no Colégio Anchieta. A partir desse olhar, foram trazidos e apontados alguns autores que falam sobre esse tema ainda tão pouco explorado, porém que aos poucos vem crescendo e tornando-se realidade nos colégios da contemporaneidade.

As histórias bem como os processos que espaços *makers* proporcionam foram elucidados a fim de dar a conhecer as práticas realizadas àqueles que ainda não puderam experimentar uma prática nestes ambientes. Suas características e transversalidades foram costuradas com o fazer pedagógico inaciano, proporcionando uma compreensão da abordagem que o espaço provoca no dia a dia para/com os estudantes.

A Pedagogia Inaciana, dentro do contexto do PPI, foi entrelaçada com o fazer *maker* e a experiência, que é valorizada nos dois cenários, pode ser entendida e vista com clareza.

Por fim, a avaliação realizada com os estudantes pode elucidar a forma como o Espaço *Maker* é visto por eles, a compreensão do que o espaço propõe, além do que ele pode significar dentro do ambiente escolar atrelado à Pedagogia Inaciana.

Já o questionário realizado com a coordenadora pedagógica e com professores pode deixar mais evidente este entrelaçamento do Espaço *Maker* com a Pedagogia Inaciana sobre como eles utilizam este espaço em seus planejamentos, buscando, nas transversalidades, a aprendizagem integral.

É válido ressaltar que este espaço enriquecedor precisa ser mais investigado, pois as contribuições que ele oferece permitem uma aprendizagem inovadora, alinhada com as práticas dos estudantes da contemporaneidade. Nesse espaço, eles se tornam protagonistas de suas aprendizagens, o que possibilita uma educação mais ativa. Os estudos acerca desse ambiente ainda são pouco encontrados.

Este estudo demonstrou que os professores, os estudantes e a Coordenação Pedagógica estão alinhados ao projeto da aprendizagem integral a partir da Pedagogia Inaciana e seus desdobramentos utilizando o Espaço *Maker* como um local de inovação e criação coletiva de aprendizagens.

Diante do exposto, espera-se tornar o Espaço *Maker* do Colégio Anchieta um ambiente cada dia mais frequentado por estudantes e professores. Não são todos os componentes curriculares que fazem deste local um espaço de transversalidades de conhecimento, este é o desafio.

Com o desenvolvimento deste artigo, vivi momentos de reflexão, de aprendizagem e de desafios. Olhar este espaço com o distanciamento necessário fez entendê-lo sob outra perspectiva, pude refletir sobre minha prática pedagógica, em especial dentro do Espaço *Maker*.

Espero continuar estudando, produzindo conteúdo e propagando a educação *maker* entre todos do meio educacional, e que a cultura *maker* se torne cada vez mais vista nos colégios do mundo.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Chris. *Makers: a nova revolução industrial*. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

ARAUJO, Emmanuel da Silva e. **O conceito de experiência no PPI: uma leitura a partir da espiritualidade inaciana**. Artigo (Especialização em Educação Jesuítica: Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021. Disponível em: https://www.moodle.unisinos.br/pluginfile.php/2976067/mod_resource/content/4/texto%20emmanuel.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.

BEVAN, Bronwyn. The promise and the promises of making in science education. *Studies in Science Education*, v. 53, n. 1, 2017. Disponível em: https://www.ecsite.eu/sites/default/files/bevan_making_sse-min.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n.19, p. 20-28, 2014.

BROCKVELD, Marcos Vinícius Vanderlinde; TEIXEIRA, Clarissa Stefani; SILVA, Mônica Renneberg da Silva. A cultura *maker* em prol da inovação: boas práticas voltadas a sistemas educacionais. In: CONFERÊNCIA ANPROTEC DE EMPREENDEDORISMO E AMBIENTES DE INOVAÇÃO, 27, 2017, Rio de Janeiro, 2017. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: Anprotec, 2017.

CARACTERÍSTICAS da Educação da Companhia de Jesus. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

COLÉGIO ANCHIETA. **Educação Jesuítica: contextual, doutrinal e conceitual**. Porto Alegre: Colégio Anchieta, 2018.

CONVEX. A história da cultura *maker*. *Convex*, 21 maio 2019. Disponível em: <https://convexnet.com.br/historia-da-cultura-maker/>. Acesso em: 24 ago. 2023.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

DOUGHERTY, Dale. **Free to Make: how the maker movement is changing our schools, our jobs and our minds**. Berkley: North Atlantic Books, 2016.

LOPES, José Manuel Martins, SJ (org.). **A Pedagogia da Companhia de Jesus: contributos para um diálogo**. 2. ed. Braga: Axioma, 2018.

MARIANO, Sandra Regina Holanda; MOREIRA, Cleber Nassar. Conhecimento e Criatividade como Recurso Estratégico. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA – SEGeT, 2., 2005, Rio de Janeiro. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: Centro Universitário Dom Bosco, 2005. Disponível em: https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos05/31_Artigo%20SEGET%20resende%20-%20Conhecimento%20e%20Criatividade%20como%20recurso%20estrategico.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.

PARADIGMA Pedagógico Inaciano. In: Colégio Padre Arrupe, [entre 2013 e 2023]. Disponível em: <https://www.colegiopedroarrupe.pt/o-colegio/pedagogia-inaciana/10>. Acesso em: 30 ago. 2023.

PEDAGOGIA INACIANA: uma proposta prática. Tradução de Pe. Mauricio Ruffier, SJ. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

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

REDE JESUITA DE EDUCAÇÃO. **Projeto educativo comum da Rede Jesuíta de Educação Básica: 2021-2025**. 1. ed. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

ROHMANN, Chris. **O livro das ideias**. Tradução de J. Simões. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

SCHWAB, Klaus. **The fourth industrial revolution**. New York: Currency, 2017.

TORRES, Lucas. A expansão da cultura *maker* nas escolas brasileiras. [Entrevista cedida a] Eduardo Marini. **Revista Educação**, 18 fev. 2019. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2019/02/18/cultura-maker-escolas/>. Acesso em: 29 jul. 2023.



Gabriela Tassinari¹

O IMPACTO DA TECNOLOGIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I EM TEMPOS DE PANDEMI

1. INTRODUÇÃO

O novo normal ou apenas novo? O mundo vivido e conhecido antes da pandemia parece não ter volta. Os impactos sociais, culturais, econômicos e políticos presenciados em escala global, somados às perdas e ao sofrimento de tantos próximos ou mais distantes, trouxeram mudanças permanentes para a humanidade. Mas em meio a tanto caos, também aprendemos, e muito! Fomos impulsionados a nos tornarmos mais solidários, a nos preocuparmos mais com o mundo e suas diferentes realidades, a nos comunicarmos de outras formas, e principalmente de nos apropriarmos de ferramentas tecnológicas de comunicação. Como aprendemos e passamos a valorizar a presença do outro, perante as telas. De acordo com Bauman (2001, p. 39):

A sociedade moderna existe em sua atividade incessante de “individualização”, assim como as atividades dos indivíduos consistem na reformulação e renegociação diárias da rede de entrelaçamentos chamada “sociedade”. Nenhum dos dois parceiros fica parado por muito tempo. E assim o significado da “individualização” muda, assumindo sempre

¹ Especialista em Psicomotricidade Escolar pela PUCRS (2016/2017). Graduada em Pedagogia pela PUCRS em 2015. Atua na área da Educação desde 2010. Atualmente professora do 1º Ano do Ensino Fundamental no Colégio Anchieta. E-mail: gabtassinari@colégioanchieta.g12.br

novas formas – à medida que os resultados acumulados de sua história passada solapam as regras herdadas, estabelecem novos preceitos comportamentais e fazem surgir novos prêmios no jogo.

O presente artigo tem por objetivo analisar a eficácia da utilização dos recursos tecnológicos para o processo de alfabetização dos alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental do Colégio Anchieta de Porto Alegre (RS) e comparar os resultados da alfabetização dos estudantes entre os períodos de pré-pandemia, pandemia e pós-pandemia.

No decorrer dos últimos três anos, a sociedade manifesta um sentimento, e até uma certa angústia, questionando: qual é o impacto da pandemia nas nossas vidas? Essa pergunta também pode ser discutida na alfabetização, pois todas as mudanças impostas pela pandemia no processo educativo, principalmente o ensino a distância e as regras de controle sanitário, tiveram um grande impacto na rotina estudantil e ainda estão sendo absorvidas nesse retorno à normalidade ou ao novo normal.

Um dos meios de aquisição de conhecimento é a educação, palavra de origem latina *educare*, que significa “trazer para fora, levantar-se”. A pandemia da Covid-19 promoveu mudanças em escala global e seus impactos foram sentidos em todos os setores da sociedade, inclusive, na educação, que, do meu ponto de vista, considero que impactou bastante, pois toda comunidade escolar precisou se adaptar rapidamente às novas maneiras de aprender, com uso de diversas tecnologias (aulas remotas via plataforma Teams, aulas simultâneas e uso da plataforma Moodle) para que, assim, todos(as) pudessem continuar suas atividades escolares. Porém a Educação Jesuíta, mesmo diante dos desafios da contemporaneidade, enfatiza a sua vocação, que é a educação, preservando a sua essência humanista, pois a formação jesuítica almeja preparar o sujeito para conquistar o mundo pelo valor de servir ao próximo, seguindo o exemplo de Jesus Cristo. De acordo com Papa Francisco (2020), “A educação é, sobretudo, uma questão de amor e responsabilidade que se transmite, ao longo do tempo, de geração em geração. Por conseguinte, a educação apresenta-se como o antídoto natural à cultura individualista”.

Mas como promover uma Educação Integral em tempos tão incertos e desafiadores? Essa é uma missão intrigante até mesmo em tempos “normais”, principalmente se considerarmos as particularidades da faixa etária dos estudantes que frequentam o 1º Ano do Ensino Fundamental, pois eles estão em processo contínuo de maturação cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa.

O anacronismo escolar já estava latente em relação a outras intuições e, frente aos avanços do mundo contemporâneo, a pandemia evidenciou que a reinvenção é necessária. Conforme Jorge Ramos do Ó (2007, p. 110):

O modelo de educação que nós temos está mais perto do século XIX do que do século atual. E os alunos que nós temos, evidentemente, são mais do século XXI do que do século XIX. De maneira que, parece-me, há um desencontro. Com isso não digo que a escola não tenha mudado, acho que mudou. Mas esta estrutura de que falei penso que se mantém intacta, lamentavelmente.

Ancorada nessa realidade, esta pesquisa de cunho bibliográfico tem como objetivo geral realizar um estudo comparativo dos resultados da alfabetização do 1º Ano do Ensino Fundamental entre os períodos de pré-pandemia, pandemia e pós-pandemia, avaliando a quantidade de alunos que encerraram esses ciclos de maneira alfabética.

Buscando proporcionar um melhor entendimento dessas escolhas investigativas, apresento alguns aspectos da trajetória pessoal, profissional e acadêmica desta pesquisadora.

Sou natural de Porto Alegre (RS), filha caçula de uma família de prole pequena. Meus pais, mesmo com pouca escolarização, sempre me incentivaram a estudar. Fui aluna da rede pública durante o Ensino Fundamental, Médio e no curso de Magistério. Cursei Pedagogia e me especializei em psicomotricidade escolar na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Em 2016, fui contratada pelo Colégio Anchieta como professora substituta de 1º e 3º Ano do Ensino fundamental. Após 15 dias, fui convidada pela orientadora pedagógica para ser a professora do Laboratório de Ensino e Aprendizagem de Português do 1º Ano do Ensino Fundamental. No ano seguinte, assumi uma turma de 1º Ano do Ensino Fundamental, atuando como professora alfabetizadora.

Atualmente, sigo na função de professora alfabetizadora do Colégio Anchieta, instituição da Rede Jesuíta de Educação, localizado na cidade de Porto Alegre, que tem 133 anos de existência e conta com mais de três mil alunos, sendo que, aproximadamente, 250 estudantes frequentam, neste ano do 2023, o 1º Ano do Ensino Fundamental. Assim sendo, para que os alunos e as famílias tenham suas demandas atendidas da melhor maneira possível, a escola conta com a seguinte rede de apoio ao ensino: Coordenação de Unidade, Serviço de Orientação Pedagógica (SOP), Serviço de Orientação Educacional (SOE), Serviço de Orientação Religiosa, Espiritual e de Pastoral (SOREP), Serviço de Orientação de Convivência Escolar (SOCE) e Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O exercício da profissão de professor, atualmente, exige criatividade, desenvoltura e empenho, pois a educação vem passando por inúmeras modificações, decorrentes da evolução das gerações contemporâneas e, sobretudo, das novas demandas sociais e tecnológicas. Todo o processo tecnológico percorrido durante a pandemia desencadeou a temática desta pesquisa, pois, ao longo do ensino remoto, nós, docentes, realizamos

diversas atividades, utilizando diferentes recursos tecnológicos. Nesse sentido, inquieto-me o fato de retornar ao presencial e reduzir, significativamente, a exploração dos potenciais pedagógicos oferecidos pela era digital e disponíveis na instituição. De acordo com Almeida (2000 apud Sousa, 2019, p. 13),

a utilização das tecnologias no processo educativo proporciona novos ambientes de ensinar e aprender diferentes dos ambientes tradicionais, e as reais contribuições das tecnologias para a educação surgem à medida que são utilizadas como mediadoras para a construção do conhecimento.

Atualmente, percebo que estamos em construção. Explico: resgatamos e adaptamos nossos aparatos metodológicos antigos (brincadeiras, jogos, músicas, vivências...), ou seja, tudo que usávamos apenas no presencial e, aos poucos, estamos adicionando novos recursos, em sua maioria digital, pois fomos capazes de perceber que eles são extremamente úteis e se agregam de maneira significativa ao trabalho que já desenvolvemos com tanta maestria, aproximando a realidade do cotidiano dos alunos ao ambiente escolar. Por isso, penso que promover um diálogo com a contemporaneidade nos fará questionar e refletir sobre a educação que propomos e sobre o papel social da escola. Nesse contexto atual, pós-pandemia, esse diálogo se potencializa ainda mais e nos leva a perceber quais inquietações surgiram, como acolhê-las e transformá-las em conhecimento. Segundo Teixeira Neto (2020, p. 34),

Discutir currículo é discutir e ressignificar o que estamos fazendo/queremos fazer com a educação, para onde estamos indo/queremos ir, o que estamos ensinando/querendo ensinar e, principalmente, como estamos aprendendo para provocação de emancipacionismo social.

2. PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA INACIANA

A Pedagogia Inaciana é um extenso acervo que reúne reflexões, orientações e práticas que ofertam a formação integral dos estudantes da Rede Jesuíta de Educação, ou seja, uma formação que vai além das competências intelectuais. Segundo Luiz Fernando Klein, S. J. (2014), a Pedagogia Inaciana não condiz com um método, mas uma perspectiva pedagógica, tendo os elementos principais provenientes dos Exercícios Espirituais e da espiritualidade inspirada em Santo Inácio de Loyola:

A Pedagogia Inaciana não é propriamente um método, no sentido

rigoroso do tema, mas um enfoque pedagógico cujos elementos principais provêm dos Exercícios Espirituais e da espiritualidade inspirada em Santo Inácio de Loyola, como os conceitos de pessoa, de sociedade, de mundo, de Deus, de ideal de vida, de missão, de processo de ensino e aprendizagem, de mudança, de colaboração com os outros e networking (Klein, 2014, p. 1).

Os Exercícios Espirituais de Santo Inácio de Loyola originaram a Pedagogia Inaciana. Tais exercícios proporcionam ao ser humano uma profunda experiência espiritual, que conduz ao autoconhecimento e à presença de Deus em sua vida.

Os Exercícios Espirituais, cuidadosamente estruturados e descritos no manualzinho de Santo Inácio, não são concebidos como objetos de atividades meramente cognoscitivas ou práticas de devoção. Pelo contrário, são exercícios rigorosos do espírito, que comprometem totalmente o corpo, a mente, o coração e a alma da pessoa humana. Por isso, propõem não só temas de meditação, mas também realidades para a contemplação, cenas para a imaginação, sentimentos que se devem avaliar, possibilidades a serem exploradas, opções a considerar, alternativas a ponderar, juízos a formular e eleições a fazer em vista de um objetivo único: ajudar as pessoas a “buscar e achar a vontade divina na ordenação da própria vida” (Pedagogia Inaciana, 1999, p. 33).

Por meio dos Exercícios Espirituais, a Pedagogia Inaciana tenta entender o contexto do estudante, propondo-lhe a experiência, a ação, a reflexão e a avaliação como um processo de contemplação, no qual cada aspecto se encaixa ao outro.

Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para qual grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (Soares, 2018, p. 17).

A ideia de Soares (2018) sobre o letramento convida a uma reflexão sobre a importância de uma prática pedagógica diversificada, capaz de respeitar e interagir com cada dimensão do ser humano, visando à promoção do desenvolvimento em todas as áreas do conhecimento. Portanto, de acordo com a proposta da Rede Jesuíta, o trabalho pedagógico deve ser realizado com base na formação integral do sujeito como parte do cotidiano. Dessa forma, todos os ambientes escolares frequentados pelos alunos (biblioteca, pátio, banheiros, entre outros) se tornam pedagógicos e poderão contribuir para a formação integral do sujeito. Com isso, Hernández, Armijo e Sánchez afirmam que:

A formação integral é desenvolver educativamente os estudantes como um ser humano multidimensional, complexo e com vontade para auto-determinar-se, levando-lhe de um nível de desenvolvimento a outro em

cada uma de suas dimensões: biológica, afetiva, cognitiva, sociocultural, espiritual. A formação é o ato educativo pelo qual um sujeito estudante participa por vontade própria em um processo para ir de um nível de desenvolvimento a outro nível de desenvolvimento mais elevado, graças às suas motivações internas e à participação de um professor e dos gestores das instituições educativas (Hernández; Armijo; Sánchez, 2018, p. 526 apud Silva, 2021, p. 11).

Assim sendo, quando propomos uma estratégia de ensino, independente da área de conhecimento que será trabalhada, todas as dimensões deverão ser contempladas em pelo menos uma das cinco vivências do Paradigma Pedagógico Inaciano.

2.1. Paradigma Pedagógico Inaciano

A partir da Pedagogia Inaciana, surge o Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI), que consiste na forma prática de compreendermos o processo de aplicação dessa teoria. Assim sendo, os Exercícios Espirituais de Santo Inácio de Loyola são aplicados nos colégios da Rede Jesuíta de Educação na forma do Paradigma Pedagógico Inaciano, que é composto por cinco dimensões:

- **Contextualização:** consiste em informações relevantes sobre a faixa etária na qual o trabalho será desenvolvido, com vista a uma programação de aula significativa. Dessa forma, a contextualização é imprescindível para os demais momentos das estratégias de ensino, pois a partir dela é possível adequar as necessidades e as circunstâncias do aluno e do grupo com o qual se trabalha.
- **Experiência:** alusiva ao “sentir e saborear internamente todas as coisas” que aprenderam. Quanto mais criativo for esse momento, mais o estudante usará a imaginação para dar sentido ao que aprendeu, ultrapassando a compreensão intelectual, deixando de lado a massificação dos conteúdos e valorizando tudo que foi experienciado.
- **Reflexão:** valoriza os sentidos e os sentimentos que são envolvidos na “experiência”, atribuindo um significado mais profundo ao tema trabalhado. Dessa forma, a aprendizagem se torna mais significativa, assim como o entendimento dos sentimentos experimentados.
- **Ação:** consiste na prática da “reflexão”, pois a experiência, assim como a reflexão inaciana, não teria sentido se não levassem a uma “ação” engajada no contexto pessoal e social.
- **Avaliação:** recurso pedagógico que funciona como diagnóstico do processo formativo integral do estudante. Precisa ser processual para que não se torne apenas julgamento do processo intelectual.

Sobre a vivência das cinco dimensões do Paradigma Pedagógico Inaciano, Klein afirma:

Uma precisão mais inaciana levará o educador a averiguar se o processo educativo teve em consideração as cinco vivências do Paradigma Pedagógico Inaciano. Ou seja, se o estudante começou o seu trabalho a partir de uma Contextualização geral; se ele manifestou uma Experiência afetiva na construção do conhecimento; se através da Reflexão, busca o significado do que ele aprende; se entrevê uma Ação, interna e externa a partir do que estudou e qual a sua Avaliação dos processos e resultados do trabalho realizado (Klein, 2017, p. 13).

Na alfabetização do Colégio Anchieta, as atividades docentes são realizadas colaborativamente, por isso a ação de cada um é de suma importância para todos. Da mesma forma em que a de todos é muito importante para cada um. As estratégias de ensino pensadas para esse nível de ensino seguem os passos do PPI citados acima, buscando atender às expectativas do processo de aprendizagem nesta etapa escolar, respeitando o momento de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, com ludicidade, desenvolvimento da consciência fonológica e uso de práticas diversificadas de letramento.

3. O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO ANTES, DURANTE E PÓS-PANDEMIA

O processo de alfabetização é a base para o aprendizado formal. Todas as atividades propostas para esse nível visam construir memórias que representam a capacidade mental de codificar, armazenar e construir informações durante o processo de alfabetização.

O Colégio Anchieta tem como princípio respeitar cada fase do estudante, pois compreende o processo como individual, no qual cada criança tem seu tempo para aprender e se apropriar dos novos conhecimentos. Nesse sentido, acredita-se que, desde o início da educação formal, os estudantes podem começar a construir sua prontidão para o trabalho bem como reconhecer e aprimorar a capacidade de acolher o próximo, trilhando, assim, o caminho da Pedagogia Inaciana.

O trabalho pedagógico desenvolvido no 1º Ano do Ensino Fundamental até 2019 era, na sua totalidade, permeado por ludicidade. Dessa forma, jogos, brincadeiras, músicas rimadas, histórias e personagens auxiliavam os estudantes na aquisição de novos conhecimentos na familiarização da rotina e potencializavam o protagonismo do aluno em sua trajetória escolar.

Para proporcionar essa estrutura aos nossos estudantes, sempre foi necessário propor um trabalho coletivo, com a organização de materiais, espaços e tempos à luz de uma proposta pedagógica que busca promover o desenvolvimento integral de todos os talentos dados por Deus a cada indivíduo como membro da comunidade humana (Características [...], 1989, p. 24-25).

O ano de 2020 iniciou conforme a programação prevista no calendário escolar do Colégio Anchieta. Entretanto, em meados de março, fomos afetados por uma pandemia, que gerou muitas dúvidas em relação à continuidade do processo de ensino e aprendizagem em nível mundial. A suspensão das aulas presenciais alterou e mobilizou toda a comunidade escolar: gestores, educadores, estudantes e famílias.

A imposição desse contexto gerou enormes desafios e oportunizou uma importante ressignificação em âmbito pessoal e profissional, proporcionando a busca por novas práticas pedagógicas que dessem conta do distanciamento social e favorecessem a aprendizagem. Assim sendo, o currículo que estava previsto para o ano de 2020 foi adaptado; incluímos, ao nosso fazer pedagógico, diferentes recursos tecnológicos, tais como: apresentações interativas, jogos, visitas virtuais aos espaços do Colégio Anchieta, vivências de atividades motoras, trocas de experiências vividas, entre outros. O formato do ensino remoto oportunizou e exigiu muita criatividade por parte da instituição e dos professores, na busca por engajamento das famílias e dos estudantes no processo criativo das aulas para que, assim, os(as) alunos(as) pudessem aprender de maneira significativa.

A programação das aulas bem como das atividades que desenvolvemos no período pandêmico precisaram considerar o tempo de concentração das crianças, o tempo de exposição à tela do computador, *tablet* ou celular, e a necessidade de assessoramento de um adulto, para que os estudantes interagissem e, aos poucos, ganhassem autonomia para o uso das tecnologias e das atividades propostas. Como priorizamos o protagonismo e a participação dos alunos no processo de alfabetização, as aulas começaram com duração de 45 minutos, com a turma toda e, após, fomos aumentando o tempo de aula até que as turmas, divididas em 2 grupos, de acordo com a ordem alfabética, começaram a ter 1h e 30min de aula. Depois de um tempo, reformulamos os grupos de acordo com as hipóteses de escrita de cada aluno(a). Dividir os estudantes em grupos menores foi a maneira que encontramos de oportunizar a participação de todos(as).

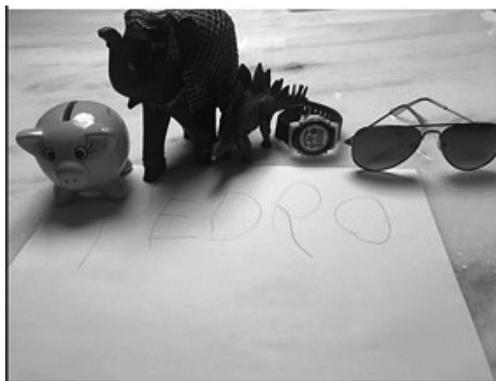
Essa organização também foi pensada por entendermos que as famílias não conseguiriam acompanhar uma demanda de atividades compatível com o modelo presencial.

O documento que embasa as aprendizagens dos estudantes é o Mapa de Aprendizagens, logo, no ensino remoto não poderíamos fazer diferente. Dessa forma, as dimensões da aprendizagem (cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa) deveriam ser contempladas, pois, segundo o PEC n. 45, “Há que se ter clareza sobre as competências e

habilidades a atingir em cada uma dessas dimensões, assim como de meios e instrumentos para avaliar o desenvolvimento dos estudantes em cada etapa da vida escolar” (Rede Jesuíta de Educação, 2016, p. 40).

O contexto pandêmico fez com que ressignificássemos todo o processo de aprendizagem, utilizamos estratégias avaliativas do presencial (ditado de palavras e frases, assim como leituras de palavras e frases) por meio de plataformas digitais, o que caracterizou um nova maneira de avaliar. O *feedback* das famílias foi de suma importância para que pudéssemos qualificar nossas estratégias e proposições no ambiente remoto. Entretanto, sabíamos que o maior dos desafios seria a falta da presença física dos colegas e dos professores. Como promover aprendizagem a distância com um grupo de estudantes de faixa etária de 6/7 anos? Na prática, sabemos que a afetividade é propulsora da aprendizagem e que o vínculo construído no primeiro mês de aula é o que proporciona qualidade ao trabalho desenvolvido no restante do ano letivo. Porém, no ano de 2020, as atividades presenciais foram suspensas com menos de um mês de aula, logo a construção e o fortalecimento desse vínculo ocorreram no ambiente remoto. Sendo assim, pensamos e executamos diversas estratégias de ensino com vistas a garantir o acolhimento e a escuta cuidadosa como manutenção e fortalecimento entre os pares bem como entre professores e estudantes, apostando sempre no carisma inaciano.

Figura 1 – Atividade de casa solicitada na aula *online*



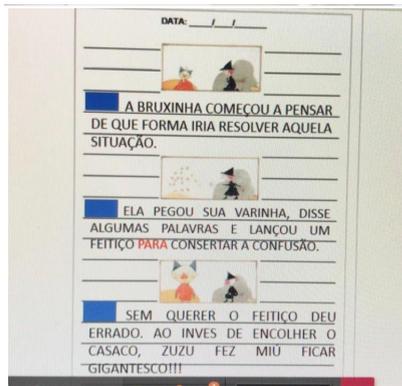
Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 2 – Escrita de história coletiva da aula *online*



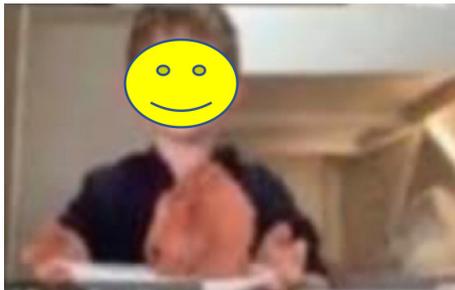
Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 3 – Cópia da escrita coletiva na aula *online*



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 4 – Construindo a gruta de Nossa Senhora Aparecida na aula *online*



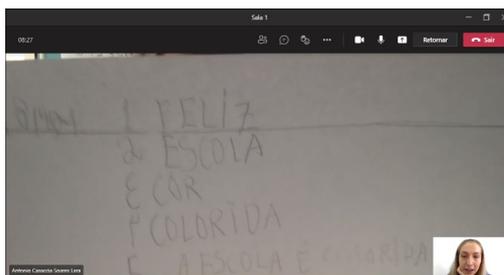
Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 5 – Construindo a gruta de Nossa Senhora Aparecida na aula *online*

Fonte: Arquivo pessoal (2023).

No decorrer da trajetória do ensino remoto, reorganizamos e adaptamos as reuniões pedagógicas, para que, assim, garantíssemos um espaço de escuta para as famílias e, ao mesmo tempo, pudéssemos fazer ponderações relevantes sobre a aprendizagem, a fim de que a parceria, tão necessária, pudesse se estabelecer naquele momento.

Nesse contexto, os conselhos de classe também ocorreram de forma remota, por meio da plataforma Teams. Para o 1º Ano do Ensino Fundamental, a orientadora pedagógica optou por não realizar atividades avaliativas no primeiro trimestre, pois, devido à transição do presencial para o remoto, não foi possível garantir um tempo adequado de intervenção para que pudéssemos avaliar. Dessa forma, no segundo trimestre, ajustamos os objetivos avaliativos propostos bem como nossas menções, para que, assim, pudéssemos propor uma avaliação mais adequada ao cenário.

Figura 6 – Sondagem diagnóstica 2º trimestre no modelo *online*

Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Após, agendamos reuniões individuais com todas as famílias do 1º Ano do Ensino Fundamental, nas quais cada professora fez uma explanação bem detalhada da avaliação de cada aluno, principalmente daqueles que nos preocuparam durante as ponderações do conselho de classe. Com isso, organizamos encontros individuais, de, aproximadamente,

40 minutos, com os estudantes que precisavam de mais estímulos para avançarem, a fim de proporcionar um trabalho mais individualizado com aqueles que precisavam se fortalecer um pouco mais para progredirem em seu processo de alfabetização.

Naquele momento, a tecnologia estava incorporada ao nosso fazer pedagógico, e naquele cenário apenas por meio dela, promovendo novos hábitos que até então não eram cogitados, tudo em busca de um objetivo maior: oportunizar uma aprendizagem significativa aos(as) nossos(as) alunos(as) em todas as dimensões (cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa).

O retorno presencial foi planejado e pensado visando gerar menos impactos possíveis em nossos estudantes. Entretanto, o cumprimento de todo o protocolo era necessário e sabíamos que muitas fragilidades seriam encontradas nesse percurso. Algumas pelas características da faixa etária, pelo jeito que conheciam a escola (antes da pandemia), por não compreenderem bem a questão do distanciamento e pela vontade de estar próximo, de correr e de abraçar os colegas e professores. Sem contar todo o aparato que os profissionais da educação precisavam usar para poder dar aula, ou seja, nossos alunos não viam nossos sorrisos e não podiam sentir o nosso abraço, sem contar que o ambiente estava completamente branco, ou seja, sem nada pendurado e sem materiais para compartilhar. Foi um momento bastante triste.

Detalhamento dos protocolos (Colégio Anchieta, 2020):

- Entrada: escalonar horários de chegada e saída da escola, organizando o fluxo para evitar aglomerações; restringir o ingresso a alunos, professores e funcionários, reduzindo a circulação de pais e público externo; evitar fluxos contrários no mesmo local, como corredores, colocando barreiras (fita de isolamento) para separar ida e vinda.
- Ambientes: promover distanciamento de pessoas em áreas internas e externas (mínimo 1 metro); organizar ambientes adaptados; adequar o número de alunos ao tamanho da sala; manter ambiente arejado; suspender atividades com contato físico e orientar sobre abraços ou beijos, com atenção especial aos alunos menores.
- Higiene: uso de máscaras por todos e todo o tempo, com troca a cada duas horas ou se ficarem úmidas; frequente lavagem das mãos, com água e sabão, álcool em gel ou espuma; não tocar olhos, boca e nariz; ter etiqueta respiratória e afastar pessoas com sintomas gripais.
- Lanche: aumentar o distanciamento para 2 metros; evitar aglomerações e filas no local de lanche. As turmas de 1º Ano do Ensino Fundamental tiveram a orientação de realizar lanche escalonado.
- Banheiros: como é ponto crítico, é importante restringir o acesso, com número

limitado; garantir limpeza constante; orientação para a higiene das mãos antes e após ir ao banheiro; usar toalhas de papel ao secar-se e tocar maçanetas.

Figura 7 – Retorno presencial controlado



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 8 – Aula especializada no retorno controlado com os alunos ainda na aula *online*



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 9 – Semana Anchieta 2020, atividade online, dia da fantasia



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Nesse formato, encerramos o ano letivo de 2020 e projetamos um retorno melhor para o ano de 2021. Entretanto não foi o que aconteceu, pois em 14 de fevereiro realizamos a acolhida dos alunos e familiares de maneira presencial e em seguida, no dia 17/02, voltamos para a ensino remoto. Aquele início de ano foi bastante tumultuado, pois os protocolos estabelecidos pelas autoridades mudavam de maneira repentina, assim sendo, em 23/02, as famílias dos estudantes do 1º Ano do Ensino fundamental foram informadas que a escola havia adaptado o seu espaço físico para receber as turmas na sua totalidade. Contudo decretaram, novamente, a suspensão das atividades escolares e retornamos para o presencial somente no dia 29/04/2021.

Para garantir o cuidado de toda a comunidade escolar, a escola modificou as salas dos alunos. Dessa forma, o 1º Ano do Ensino Fundamental passou a ter aulas em salas de aulas maiores, espaço que antes da pandemia era ocupado por alunos(as) do 5º Ano. Sendo assim, os estudantes do 3º, 4º e 5º Anos foram deslocados para outro prédio. Foi como “trocar os pneus com o carro em movimento”. Enquanto profissionais da Rede Jesuíta de Educação, nos víamos no meio do caos e em busca de estratégias que nos permitissem seguir promovendo uma educação integral. Foram muitas as tentativas de “manter o carro em movimento”.

4. ANÁLISE DA APRENDIZAGEM ALCANÇADA PELOS ESTUDANTES ANTES, DURANTE E PÓS-PANDEMIA

No período de isolamento escolar, as instituições de ensino foram bastante criticadas por parte da comunidade escolar, constantemente se comparava a forma como as aulas aconteciam na presencialidade e como passaram a acontecer na virtualidade. O cerne da questão, provavelmente, era que todos os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem (gestores, educadores, estudantes e famílias), no momento de transição da escola presencial para a escola virtual, sentiram-se pressionados. Frente a esse cenário, o presente estudo buscou analisar os dados voltados à alfabetização, visando entender a aprendizagem alcançada pelos estudantes do 1º Ano. No decorrer do ano letivo, em todo o Ensino Fundamental I, trimestralmente, é realizado um conselho de classe. Esse momento é coletivo, no qual a professora da turma se reúne com o serviço de orientação pedagógica e educacional, para discernir sobre a avaliação da turma, bem como a avaliação individual de cada estudante. A partir dos materiais previamente produzido pelos alunos sem intervenção do professor, no momento do conselho de classe, busca-se entender em quais níveis de hipótese de escrita os alunos se encontram e se houve evolução entre um trimestre e outro. Para isso, é utilizada a teoria de Ferreiro e Teberosky (1999), que explica a consolidação da escrita a partir das seguintes etapas a serem percorridas na

vida escolar da criança: pré-silábica, silábica, silábica-alfabética e alfabética, descritas a seguir conforme as autoras:

- Pré-silábica: indica a existência de uma concepção da criança quanto ao caráter de representação realizado pela escrita, ainda distante da indicação do evento sonoro da língua falada.
- Silábica: momento pelo qual a criança passa a conhecer o valor sonoro convencional das letras sem considerar o valor sonoro convencional ou a qualidade das suas grafias.
- Silábica-alfabética: revela que a criança demonstra segurança e uma escrita quase convencional. Nessa fase, a criança é considerada praticamente alfabetizada.
- Alfabética: conhece o valor sonoro de todas ou quase todas as letras, compreende os fonemas e as letras bem como a sua ligação; procura adequar a escrita à fala; inicia a preocupação entre o que fala e escreve; faz leitura com ou sem imagem; produz textos de forma convencional.

Após esse momento de apreciação e composição da avaliação, cada professor preenche a avaliação no portal do Colégio Anchieta e esses dados ficam registrados, na secretária para consulta quando necessário, e com o Serviço de Orientação Pedagógica e Educacional na pasta do aluno.

A partir de 2019, a escola incorporou o Power BI e estes dados ficam tanto no portal do estudante, quanto no Power BI acessando os dados da turma.

A partir desse sistema de coleta de dados, apresento os resultados abaixo:

Quadro 1 – Ano de 2018 – Total de alunos: 225

Alfabética	Silábico-alfabética	Pré-silábica	Silábica	Total
218	7	0	0	225
97%	3%	0%	0%	100%

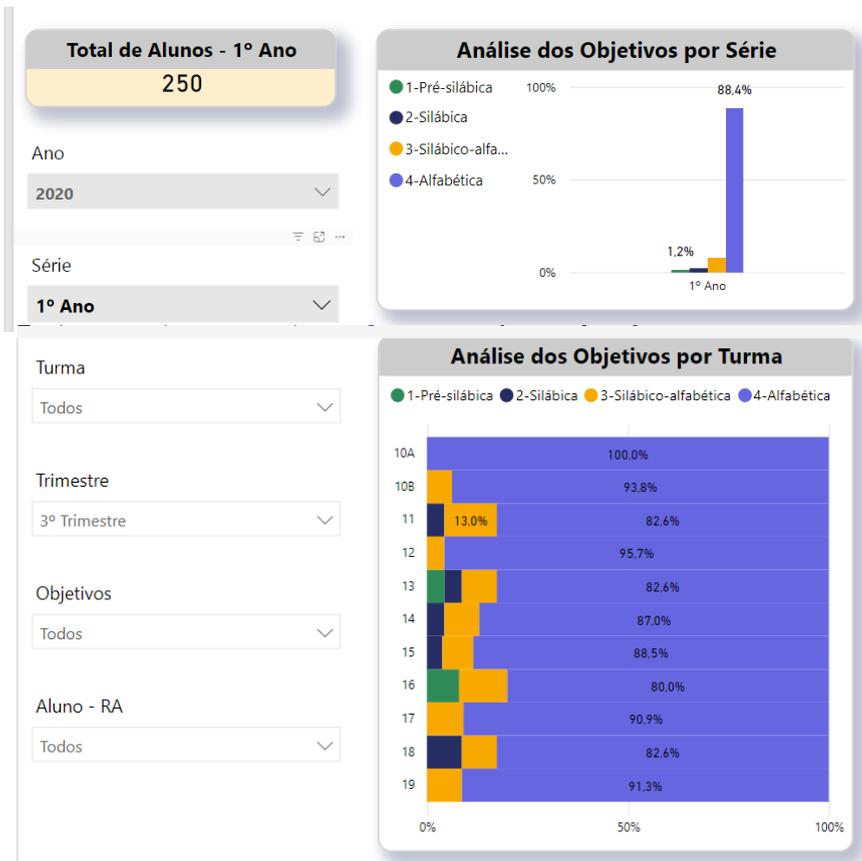
Fonte: Dados extraídos da Secretaria do Colégio Anchieta.

Quadro 2 – Ano de 2019 – Total de alunos: 262

Alfabética	Silábico-alfabética	Pré-silábica	Silábica	Total
248	7	5	2	262
95%	3%	2%	1%	100%

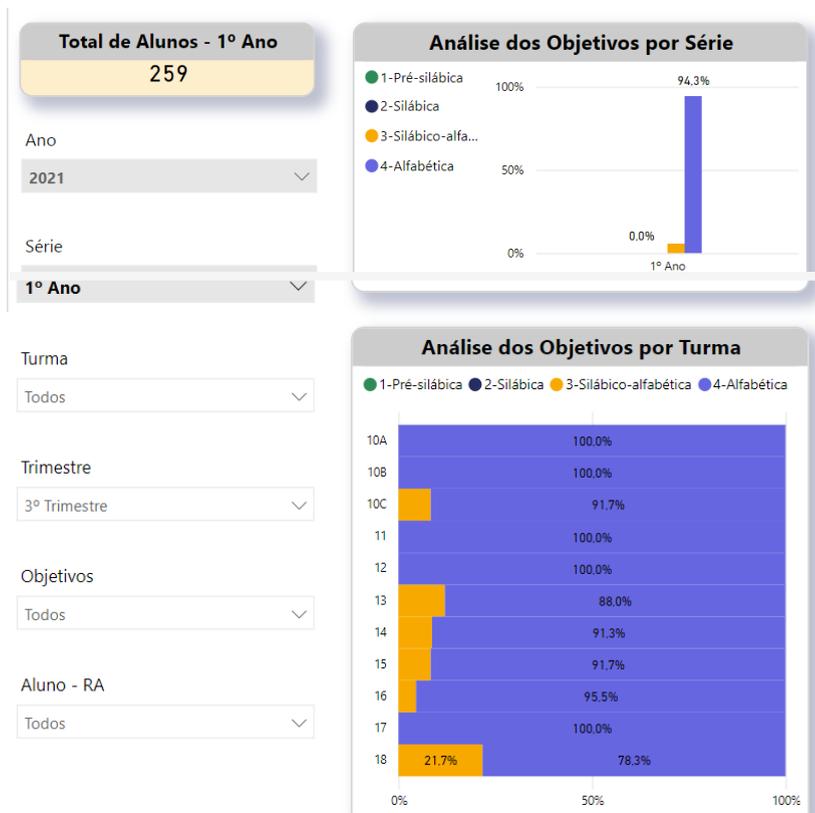
Fonte: Dados extraídos da Secretaria do Colégio Anchieta.

Figura 10 – Ano de 2020 – Total de alunos: 250



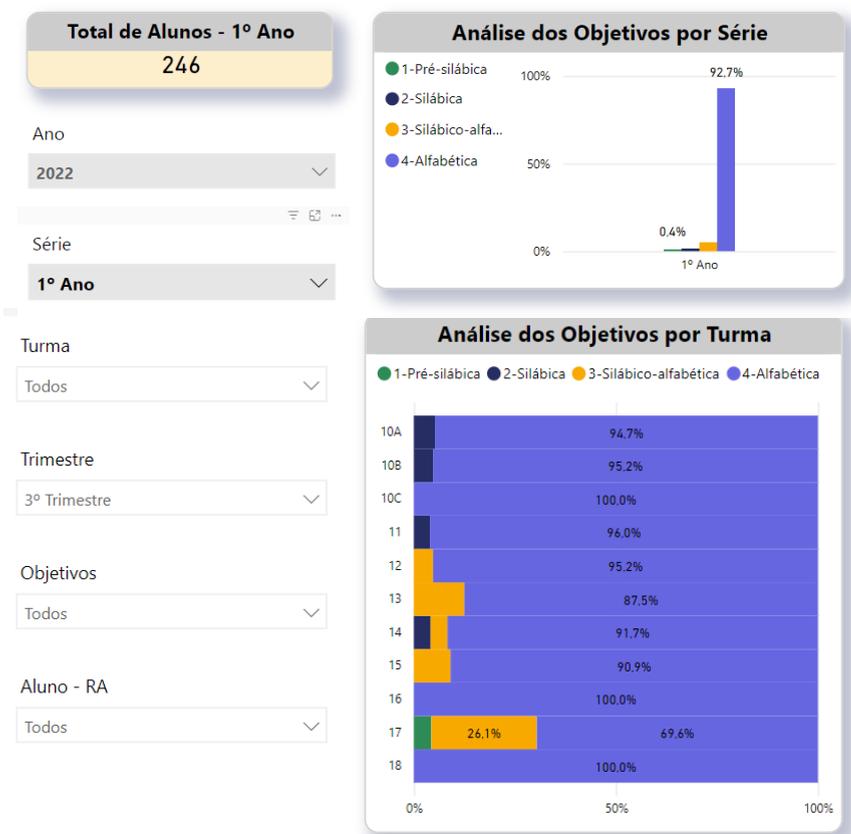
Fonte: Dados extraídos do Power BI do Colégio Anchieta.

Figura 11 – Ano de 2021 – Total de alunos: 259



Fonte: Dados extraídos do Power BI do Colégio Anchieta.

Figura 12 – Ano de 2022 – Total de alunos: 246



Fonte: Dados extraídos do Power BI do Colégio Anchieta.

No ano de 2018, 97% dos alunos concluíram o 1º Ano do Ensino Fundamental de maneira alfabética, já no ano de 2019, 95% dos estudantes concluíram a etapa de alfabetização de maneira alfabética. Analisando os dados de 2020, ano pandêmico, percebemos que, de um universo de 250 alunos, 221 se alfabetizaram, ou seja, 88,4%. Dessa forma, considero que, mesmo com todas as adaptações realizadas por motivo de força maior, somadas a todos os ajustes tecnológicos efetuados, a aprendizagem ocorreu. Interpreto ainda que, apesar de todas as adversidades, a maioria dos estudantes mantiveram-se motivados a participar das aulas *online* bem como realizaram as atividades propostas no ambiente virtual de aprendizagem. Acredito, ainda, que as atividades pensadas e executadas para proporcionar interação entre os pares bem como com os educadores tornaram essa aprendizagem significativa, contribuindo para o enfrentamento dos desafios impostos pela realidade da época e possibilitando o alcance de uma formação mais integral. Uma vez que a mudança faz parte da experiência cultural (Freire, 2000), precisamos considerar o fato humano para todos os sujeitos envolvidos nessa experiência.

5. CONCLUSÃO

Após a análise dos dados apresentados, foi possível verificar que houve uma diminuição dos alunos alfabéticos no ano de 2020 em relação aos anos anteriores e posteriores à pandemia. Apesar de não ser um número preocupante em termos de queda de alunos alfabéticos, a pesquisa sinaliza que algo diferente ocorreu nesse período. Com base nisso, podemos elencar alguns aspectos sobre essa realidade que influenciaram essa diminuição de alunos alfabéticos, como:

- a. adaptação dos alunos ao novo modelo de ensino e aprendizagem por aulas remotas;
- b. adaptação também dos professores ao método de aulas remotas;
- c. falta de contato entre os estudantes e acompanhamento presencial dos professores no cotidiano do aluno;
- d. presença física do aluno na escola, a qual pode gerar estímulos e disposição para aprendizagem diferente do acompanhamento de aulas remotas.

Os itens citados têm como base a experiência de sala de aula e apontam em direção ao estudo realizado. Apesar de a tecnologia ter sido uma grande aliada dos professores para manter o processo de educação, não podemos considerar que o modelo pode substituir e extinguir as aulas presenciais, porém considero uma excelente ferramenta auxiliar e que pode contribuir de maneira significativa em direção a uma educação mais moderna e atrativa para os alunos bem como facilitar alguns processos de controle e acompanhamento por parte dos professores e dos gestores da educação. Assim sendo, esta pesquisa tem como objetivo ser uma provocação para que outras pessoas possam aprofundar este tema iniciado neste artigo. Ainda há muito o que pesquisar sobre este momento pandêmico, pois sabemos que os estudantes que estão frequentando nossas salas de aula apresentam demandas diferenciadas pelo contexto vivido.

Por fim, superado o grande desafio do enfrentamento da pandemia, entendo que o prejuízo proveniente das mudanças a adaptações do formato de ensino é muito menor do que as lições e as contribuições que esse período nos proporcionou. Precisamos utilizar todos os recursos descobertos nesse período, unindo, dessa forma, às práticas habituais de séculos, já consagradas para alfabetização dos alunos. Assim, podemos citar Santo Inácio de Loyola:

Conserva, em toda parte, a liberdade de espírito e, diante de quem que seja, não faça acepção de pessoas; nas situações mais opostas, conserva sempre a tal liberdade de espírito e não a percas diante do obstáculo nenhum. Nesse ponto, não desista nunca (Coelho, 2006, p. 240).

Conclui-se, portanto, que os recursos tecnológicos, tais como Moodle, Microsoft Teams, Power Point, H5P e YouTube, que foram muito utilizados no ano pandêmico, são eficazes, pois, por meio deles, os alunos tiveram a oportunidade de avançar cognitivamente. Sendo assim, todos esses recursos tornaram-se grandes aliados em nossas práticas pedagógicas. Porém a presencialidade, sobretudo nessa etapa, é de extrema importância e muito mais significativa, promovendo maior avanço cognitivo, já que, nessa fase, é necessário permitir que a criança construa suas próprias ideias a partir das relações e das experiências com seus pares e com o ambiente escolar. Nesse sentido, é necessário permitir que elas sejam livres para realizar suas escolhas e colocar em prática suas decisões. A esse respeito, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 58) afirma que: “Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo”.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth de. **Informática e formação de professores**. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação a Distância; Programa Nacional de Informática na Educação, 2000, v. 1.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- CARACTERÍSTICAS da Educação da Companhia de Jesus. São Paulo: Loyola, 1989.
- COELHO, António José S.J. (org.). **Cartas**. Santo Inácio de Loyola. Braga: Editorial A. O, 2006.
- COLÉGIO ANCHIETA. Reportagem do *Correio do Povo* aborda preparação do Colégio Anchieta para o retorno presencial. **Colégio Anchieta**, 13 jul. 2020. Disponível em: <https://www.colegioanchieta.g12.br/reportagem-do-correio-do-povo-aborda-preparacao-do-colegio-anchieta-para-o-retorno-presencial/>. Acesso em: 1 set. 2023.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Trad. Diana Myrian Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Alfabetização digital**. Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/alfabetizacao-digital>. Acesso em: 28 set. 2023.
- FRANCISCO, Papa. Mensagem em vídeo do Papa Francisco por ocasião do encontro promovido pela Congregação para a Educação Católica: “Global compact on education. Together to look beyond”. Pontifícia Universidade Lateranense, 15 out. 2020. Roma, 2020. Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco_20201015_videomessaggio-global-compact.html. Acesso em: 23 set. 2023.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- KLEIN, Luiz Fernando. **A Educação Integral segundo a Pedagogia Inaciana**. In: ENCONTRO VIRTUAL DE DIRETORES ACADÊMICOS DA FLACSI, 1., 2017, Curitiba. **Atas [...]**. Curitiba: FLACSI, 2017.

KLEIN, Luiz Fernando. **Pedagogia Inaciana. Rede Jesuíta de Educação**, 2014. Disponível em: <https://redejesuitadeeducacao.com.br/pedagogia-inaciana>. Acesso em: 23 set. 2023.

MENESES, Amanda Viana. **Pedagogia Inaciana e educação inclusiva: do que estamos falando?** Artigo (Especialização em Educação Jesuítica) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021.

PEDAGOGIA Inaciana: uma proposta prática. Tradução Pe. Maurício Ruffier, SJ. **Edição Loyola**. São Paulo Loyola, 1999.

RAMOS do Ó, Jorge; COSTA, Marisa Vorraber. Desafios à escola contemporânea: um diálogo. **Educação & Realidade**, v. 32, n. 2, p. 109-116, jul./dez., 2007.

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

SILVA, Amanda Miranda. **A formação integral da criança do 1º ano do Ensino Fundamental na perspectiva inaciana**. Artigo (Especialização em Educação Jesuítica) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2021.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

SOUSA, Arnaldo Prata de. A tecnologia como ferramenta no processo ensino-aprendizagem. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E SOCIEDADE: ENSINO HÍBRIDO, 24. Taquara. **Anais [...]**. Taquara: Faculdades Integradas de Taquara (Faccat), 2019.

TEIXEIRA NETO, J. **Mochilas existenciais e insurgências curriculares: possibilidades de interações nas pedagogias culturais do tempo presente**. Curitiba: Ed. CRV, 2020.



José Ribamar Costa Silva¹

*ESPIRITUALIDADE, CUIDADO E
CONVIVÊNCIA: uma experiência de formação
integral docente com ênfase na dimensão
espiritual-religiosa no Ensino Fundamental I do
Colégio Anchieta*

1. INICIANDO A CAMINHADA COM ESPÍRITO COMPROMETIDO: INTRODUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

A exemplo de Inácio peregrino, com o espírito comprometido, dou início a esta caminhada de reflexão trazendo que, desde os primórdios da Companhia de Jesus, a educação aparece com um importante recurso pelo qual se conduz as pessoas a encontrarem o fim último para o qual foram criadas, isto é, a maior glória de Deus. Dessa forma, coloca-se em prática o apostolado educativo em prol de tantos estudantes das comunidades escolares espalhadas pelo mundo em uma diversidade de contextos, na sintonia de que a nossa meta como educadores é a formação de homens e mulheres competentes, conscientes e comprometidos na compaixão. A identificação de tantos jesuítas e profissionais com a missão iniciada por Santo Inácio de Loyola garantirá que o cuidado com a formação do ser humano se sustentará por muitos anos.

Um processo constante de atualização, revisão de metodologias e avaliação faz

¹ *Esposo da Ana e pai do Daniel. Formado em Filosofia pelo IRFP e Teologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professor de ensino religioso e orientador religioso no Colégio Anchieta, Porto Alegre. E-mail: jribamarcs@colegioanchieta.g12.br.*

com que a educação jesuíta acompanhe as mudanças do tempo e faça sentido onde estiver inserida. Tal atualização compõe um leque de possibilidades e oportunidades oferecidas pelas instituições aos seus membros no intuito de responderem com excelência aos desafios. Cada instituição, baseada nos documentos norteadores da Companhia de Jesus, deve oferecer suportes formativos para aqueles que pertencem ao ambiente escolar como um importante investimento para que possam estar cada vez mais qualificados.

Saber que “o processo de formação dos profissionais (docentes e não docentes) naquilo que é específico do modo de ser institucional é de responsabilidade da instituição” (Projeto Educativo Comum², nº 78), coloca nas mãos dos gestores uma grande responsabilidade, pois se torna necessária a organização de itinerários formativos para o corpo de colaboradores e, nesse sentido, o Colégio Anchieta, em Porto Alegre, vem alinhando os seus processos formativos para estes que conduzem e acompanham diretamente as atividades educativas na comunidade escolar. No que diz respeito à formação docente, enquanto orientador religioso, um foco mais específico para a dimensão espiritual-religiosa e para a identidade do Colégio me acompanha na condução dos procedimentos das atividades desenvolvidas, pois, para os colaboradores, é esperado que possam “aperfeiçoar seu desenvolvimento pessoal e sua formação técnica, a fim de desempenhar com excelência suas atividades, [...] considerando as características do ‘modo de proceder’ em uma Unidade Educativa da Companhia de Jesus” (PEC, nº 84).

Aproximar-se do “modo de proceder” da Companhia de Jesus consiste em conhecer as fontes dessa tradição viva, buscando compreender o sentido do apostolado educativo e colocando em prática com os estudantes, proporcionando aprendizagens significativas. Acredito que os momentos de formação docente em uma instituição jesuíta, assim como os processos ofertados aos estudantes, também precisam ser compreendidos e realizados de forma integral, englobando os vieses cognitivo, socioemocional e espiritual-religioso, pois “[...] constituem-se em processos formativos baseados na Identidade Inaciana e jesuíta e explicitam os principais aspectos da identidade institucional [...]” (PEC, nº 78). Tais momentos, que fazem parte da missão apostólica, visam ao “[...] crescimento e amadurecimento pessoal e ao fortalecimento daquelas qualidades que impactam positivamente o desempenho profissional” (PEC, nº 78).

Essas oportunidades aos professores são fundamentais para que conheçam e se aproximem cada vez mais da identidade da instituição e se fortaleçam humana e profissionalmente. Quem tem como ofício conduzir a formação integral dos estudantes carece, no mínimo, de conhecer e experimentar das fontes da Companhia de Jesus, uma vez que:

² PEC é a sigla de Projeto Educativo Comum, o documento que norteia as práticas pedagógicas nas instituições de Educação Básica da Rede Jesuíta de Educação (RJE). O objetivo é a aprendizagem integral e a excelência humana e acadêmica dos estudantes.

[...] todo investimento feito pelas Unidades nessa direção visa à qualificação dos profissionais para que eles sejam capazes de atuar da melhor forma, de acordo com orientações e projetos da instituição com vistas ao alcance da aprendizagem integral (PEC, nº 83).

Vivencia-se, de certa forma, no contexto geral docente, o desafio de imergir no ensino a partir da realidade e das questões emocionais deixadas pelos impactos dos últimos acontecimentos mundiais. Acolher os professores em suas fragilidades e potencialidades, propiciando momentos em que eles possam dar sentido à sua experiência na comunidade escolar, torna-se algo essencial para se cultivar profissionais integrados consigo mesmos. Ao longo do artigo, se refletirá brevemente sobre pontos em comum dos múltiplos contextos nos quais os docentes estão inseridos, porque, para oportunizar experiências significativas, é preciso saber sobre como estão esses terrenos onde serão semeados conteúdos e esperanças, e considerá-los férteis pela riqueza que já trazem consigo.

Acreditando que a experiência é um diferencial na formação docente, será destacada a sua importância a partir do autor Jorge Larrosa Bondía por meio das suas contribuições sobre o significado desse termo. Segundo Larrosa (2002, p. 21), ela “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, e a sua riqueza oportuniza múltiplas formas de aprendizagens. Nesse sentido, será apresentada a inspiração dos principais documentos jesuítas como norteadores das práticas pedagógicas que mostrarão parâmetros importantes para a reflexão.

Apreciaremos o Projeto Espiritualidade, Cuidado e Convivência a fim de entendê-lo enquanto oportunidade formativa, na intenção de conduzir as pessoas para o cultivo das características essenciais ao saber docente jesuíta, tais como: “ser contemplativo(a) na ação; em tudo, amar e servir; buscar e encontrar a Deus em todas as coisas deste mundo em que vivemos, e ver todas as coisas em Deus; ser pessoa de discernimento que busca e encontra a vontade de Deus [...]” (Glossário do PEC, nº 10, página 71). Essas são direcionadas para a finalidade da obra, que é buscar sempre a maior glória de Deus, o bem das pessoas e o crescimento pessoal, sabendo que o amor é a partilha do ser e do ter” (Glossário do PEC, nº 10, página 71).

Na perspectiva da formação integral, a dimensão da vida interior ganha destaque e, neste escrito, será colocado em pauta se o projeto supracitado está sendo desenvolvido sob este parâmetro, tendo como referência as respostas dos questionários avaliativos aplicados dos últimos dois anos. Sendo que ele já faz parte do calendário anual do Colégio Anchieta, esta pesquisa também servirá como um subsídio para qualificar os seus processos, bem como para mapear outras necessidades formativas da instituição.

Se perguntará se essa experiência oportuniza práticas efetivas para a formação docente e se está integrado com outros eixos que sustentam a instituição, tendo em vista

o apelo para a cidadania global, o entrelaçamento das culturas, a valorização da heteronomia e o resgate da identidade jesuíta em cada procedimento realizado.

Questionando dessa forma, dissertar-se-á se o Projeto Espiritualidade, Cuidado e Convivência tem coerência com a Pedagogia Inaciana³, examinando se ele promove experiências significativas para os professores. Convido para continuarmos essa caminhada com os olhos atentos aos traços gerais das realidades dos sujeitos que fazem parte desse itinerário.

2. OBSERVANDO O CONTEXTO COM O OLHAR ATENTO E COMPASSIVO: ALGUNS DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE DOS NOSSOS TEMPOS E A IMPORTÂNCIA DA ENTREGA À EXPERIÊNCIA OU OLHAR DESPIDO DE JULGAMENTOS

Acompanhando os passos do percurso, busco enquanto caminhante cultivar o olhar que observa o entorno com atenção e compaixão, por isso, quando se fala em formação docente, é muito importante enxergar a figura do professor na contemporaneidade diante das urgências dos contextos, das diretrizes das instituições onde atuam, em seus desafios pessoais, emocionais, das exigências ou lacunas formativas e das potencialidades que cada um traz consigo, pois, dessa forma, se pode presumir o que se esperar deles quando forem elaboradas as estratégias de formação nas instituições.

De modo geral, sabe-se que a formação de professores tem sido um grande desafio, principalmente após o período pandêmico, dadas tantas demandas que surgiram devido à reorganização social. O investimento em estudos, que tem sido cada vez mais facilitado pelos cursos instantâneos, as graduações a distância que vêm crescendo, a baixa de ingressos nas universidades e a velocidade com que as pessoas se encontram se destacam quando se trata de formação acadêmica. Esses fatores devem ser levados em conta para entendermos a fragmentação do saber e a necessidade de criar conexões que os integrem.

Bernadete Gatti (2014) descreve aspectos de atenção para esse contexto que envolve as instituições formadoras de professores:

³ *A Pedagogia Inaciana [...] é um enfoque pedagógico cujos elementos principais provêm dos Exercícios Espirituais e da espiritualidade inspirada em Santo Inácio de Loyola, como os conceitos de pessoa, de sociedade, de mundo, de Deus, de ideal de vida, de missão, de processo de ensino e aprendizagem, de mudança, de colaboração com os outros e networking. Disponível em: <https://redejesuitadeeducacao.com.br/pedagogia-inaciana/>. Acesso em: 26 set. 2023.*

No âmbito dos movimentos das transformações societárias atuais, a informação e a comunicação ocupam papel central na vida diária, no trabalho em geral e na vida científica. Na era da comunicação, nada mais essencial do que as capacidades de decodificar e interpretar informação, o que permite criação. Essas capacidades, para seu desenvolvimento, dependem da iniciação e do domínio da palavra e da escrita, do domínio cultural de áreas diversas de saberes, do desenvolvimento de lógicas e capacidade de relacionar, comparar, distinguir, agregar saberes, o que nos reporta imediatamente à educação, em especial aquela que inicia as novas gerações nos conhecimentos que foram sistematizados no decorrer da história humano-social. A chave para o desenvolvimento pleno das capacidades humanas está nos processos educativos. Quem faz educação, e como, torna-se questão central nesses processos (Gatti, 2014, p. 35).

A formação docente, no que diz respeito à cultura acadêmica, tem passado por grandes mudanças, principalmente devido às reestruturações das instituições, dos cursos, à necessidade de atender às exigências das novas gerações, às adaptações aos apelos das tecnologias, às políticas públicas educativas e aos interesses das instituições. Como diz a autora, “os professores desenvolvem sua condição de profissionais tanto pela sua formação básica na graduação, como por suas experiências com a prática docente” (Gatti, 2014, p. 43), e isso abre a discussão para se considerar esse lugar onde o professor está atuando, as condições que podem ser favoráveis ou não para se colocar em prática os saberes adquiridos e que agora terão novo sentido quando postos em prática.

Dessa forma, surge o desafio de integrar o saber informativo com aquele que vem da realidade, da cultura escolar, das gerações que estão como sujeitos no processo educativo, bem como a capacidade de adequar o sonho profissional do professor. Assim, conforme asseveram Neves e Boff (2018, p. 140):

[...] quanto mais ficar explícito o significado do que o professor estiver ensinando, quanto mais ele souber justificar o sentido do conteúdo selecionado para ensinar, mais o entendimento indissociável entre as dimensões teórica e prática passa a ser fortalecido.

A formação, nesse sentido, pode ser compreendida como um processo contínuo e que está interligado com a continuidade do saber informativo e a sabedoria que vem da prática, não se esgotando em um curso de graduação.

Pensando em um sentido mais amplo, a formação docente acompanha a pessoa desde as suas primeiras escolhas de ser humano, o momento em que ela decide trilhar o caminho profissional, entre outros significativos para a existência. Mais especificamente, a formação integral docente açambarca os seus sonhos mais sublimes, suas construções profissionais, mas também as suas expectativas mais reais, pois é muito mais uma atividade humana para toda a vida.

Essa caminhada formativa envolve os saberes que são oferecidos ao longo dos estudos e outros mais específicos de acordo com a área de formação desejada. Mas quais são os saberes básicos esperados na formação de um professor? Os saberes estão relacionados com as exigências do trabalho, com os condicionamentos dos contextos, bem como com os acordos estabelecidos quando se adere a um ambiente. O autor Maurice Tardif escreveu:

[...] o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. Além disso, o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula com os outros atores escolares. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente (Tardif, 2002, p. 11).

Existe uma complexidade quando se refere ao saber docente e é muito importante aquele que surge a partir de suas sínteses pessoais. Esse saber engloba a gama de informações que ele possui, mas também o resultado de suas experiências significativas. O professor empenhado em sua prática deve-se colocar em aprendizagem em toda e qualquer vivência do cotidiano escolar, pois cada detalhe lhe possibilita uma leitura de contexto, logo, é matéria de currículo e torna-se importante para o seu repertório profissional e humano. Essa gama de conhecimentos se entrelaça, comunica-se, não nasce nem se transforma do dia para a noite, mas, pelo contrário, é fruto de uma caminhada cujos passos a serem dados dependem das pessoas que estarão junto, estabelecendo desafios para que se possa saber, inclusive, que é preciso colocar-se a caminho. Logo, todo saber passa por uma experiência de alteridade.

Uma vez que o docente se desenvolve com a interpelação de outras pessoas da comunidade escolar, teremos sempre uma construção conjunta (direta ou indiretamente), podendo evoluir, ser desconstruída e estabelecer relações com o trabalho e com a vida como um todo. Pode-se perguntar como está esse sujeito que anseia por saber, por experimentar, por adquirir repertório abrindo-se aos ensinamentos da prática. Será que todos entendem que os saberes são muito mais que informações? Um saber mais estruturado e consistente pressupõe uma entrega e este pode ser um dos maiores desafios para os professores na contemporaneidade, pois depende de um grande esforço para ir contra a aceleração deste tempo. Larrosa (2002) entende um contexto de aceleração diante da aprendizagem em que os sujeitos apenas passam pelas situações:

Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode

ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo. E na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece (Larrosa, 2002, p. 23).

A aceleração da sociedade atrapalha para que as pessoas possam ter experiências significativas oferecendo uma verdadeira entrega ao que está acontecendo. A experiência como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (Larrosa, 2002, p. 21) vai além do saber, contempla a cognição e transcende, e, embora possa resultar em uma síntese, ela é antes de tudo um saborear, sentir de uma forma única. Para Larrosa (2002), experimentar é formar-se! O elemento formativo da experiência ativa o interior da pessoa, perpassando múltiplas formas e todos os sentidos. A experiência diz muito mais que a informação, pois

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituirmos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que consegue é que nada lhe aconteça (Larrosa, 2002, p. 21-22).

Para que faça sentido realmente, faz-se necessário o saber do professor acontecer na experiência, abrindo-se às possibilidades para que a formação, de fato, aconteça. Se compreende a experiência como uma surpresa que fala para o ser humano naquele instante, algo para o qual as pessoas podem se preparar ou não, mas como é irrepetível, sempre surpreenderá de alguma forma. A entrega necessária, então, depende de um olhar disponível, inacabado, que se despe dos julgamentos da superficialidade para imergir nos instantes precisos da existência.

Se faz necessário fomentar uma postura despida de juízos, o que está em escassez nestes tempos, e essa atitude depende do olhar que a pessoa traz consigo. Olhar é muito maior do que ver. Vê-se a superfície, o que acontece por fora, o detalhe pelo detalhe, a cor como ela é. Ver é importante, mas olhar depende de muitos fatores e de outros sentidos. Olhar depende de como está o espírito de quem vê, do que ele traz em sua bagagem, das coisas que este pode deixar para acolher outras novas. Olhar vai além do reflexo, é penetrante, é profundamente revelador, é inacabado e aberto para uma construção, pois pressupõe outros sentidos. Olhar é notar que não se sabe de tudo e que a realidade é

muito maior do que aquela que se apresenta à visão. Uma pessoa com deficiência visual, por exemplo, mesmo não vendo uma situação, pode descrever pelo que chegou a ela por outros sentidos, o que ela percebe, o que ela sente e compreende dessa experiência.

Mesmo que alguém saiba alguns dados do todo ou tenha se preparado para uma atividade, o vivencial é o mais tocante, é o que pode arrepiar ou fazer transcender e elaborar saberes. O saber dessa experiência é o que se guarda na memória da mente e do coração a partir da coragem de transformar o olhar, isto é, de tirar as suas vendas e as crenças limitantes, quebrar os preconceitos. É a moção que perpassa os sentidos, chegando a habitar nas vísceras e mover internamente. É algo tão profundo que está na esfera do particular, mas dialoga e se soma ao coletivo, aos demais que compartilham o momento ou a missão.

A formação integral docente é algo maior do que o oferecido nas universidades e nas instituições de ensino, mas um processo vital. Não se pode esquecer que o ser humano precisa ser compreendido nas demandas que o acompanham em outros ambientes, como, por exemplo, o fato de se estar em um mundo cada vez mais globalizado, interconectando com as mais diferentes realidades. Vive-se uma realidade multicultural, diversa, e isso provoca aquilo que aparentemente já está posto e acabado internamente: as certezas e as acomodações da pessoa. O ser humano, em sua singularidade, está imerso em grupos ou heranças culturais e históricas que possuem identidades compartilhadas, pois o “mundo” está se tornando cada vez mais plural. É para acolher essas surpresas, essa pluralidade, que o olhar precisa se transformar, desnudar-se, desacelerar, e reencontrar o seu eixo, a sua identidade. Assim, esses detalhes do contexto clamam por um olhar compassivo, que possa acolher, conduzir e acompanhar os sujeitos no processo formativo.

Nesse sentido, a própria identidade é construída a partir do encontro com uma diferença pessoal ou cultural existente. Ela é edificada a partir das (ou com as) demais identidades inseridas em uma comunidade. Reconhecer a identidade de se pertencer a um grupo requer a consciência do sujeito que, em sua dignidade e diferença, inter-relaciona-se construindo aquilo que é real e conectado com as alteridades. A formação docente integral envolve os saberes básicos das áreas do conhecimento, a consciência da importância da prática e a imersão na experiência cotidiana e formativa pela abertura pessoal.

A consciência parece um fator essencial quando se coloca em pauta a experiência. O olhar desnudo e tão raro acontece quando a pessoa consciente, em comunhão com a sua identidade e liberdade, entrega-se permitindo que os saberes passem pelo cérebro e pelo coração e que novas e inacabadas sínteses sejam criadas.

Contribuições referentes à formação de professores estão presentes (explícita ou implicitamente) nas orientações ao processo educativo da Companhia de Jesus apresentadas. Em se tratando desse assunto, em uma missão educativa jesuíta, existem saberes e

requisitos que são específicos para a formação docente, os mesmos que apreciaremos a seguir. São detalhes desse horizonte repleto de cuidado, que é oferecido como um ideal para todo aquele e aquela que se coloca a caminho em uma obra jesuíta. Assim, continuemos caminhando com o coração de peregrinos, abertos para aproveitar cada passo importante desse trajeto a partir da perspectiva da Companhia de Jesus.

3. BUSCANDO O HORIZONTE DE FORMA CONSCIENTE E COMPETENTE: A TRADIÇÃO DA COMPANHIA DE JESUS COMO NORTE PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DOCENTE

Com vistas para o horizonte, penso nas competências necessárias para bem trilhar o caminho. A Companhia de Jesus, mesmo que não haja uma menção sobre a educação escolar em sua fórmula de quando foi aprovada, sempre percebeu “a importância de uma boa educação para ajudar o próximo [...] adaptando-se a lugares e tempos diversos e, antes da morte de Santo Inácio, em 1556, já haviam sido fundados 40 colégios em diversos em diversos países” (Gian, 2012, p. 19).

Tendo assumido a missão educativa como um apóstolado, ela oferece orientações e oportunidades para os seus profissionais para que se engajem cada vez mais com a missão educativa. Convido para percorrerem esse itinerário, conhecendo (ou reconhecendo) a herança dos Exercícios Espirituais, pronunciamentos dos Superiores Gerais, trechos dos documentos oficiais, nas proposições dos acordos globais e outros escritos desta tradição viva que se referem, direta ou indiretamente, à importância da formação docente.

Santo Inácio de Loyola, em sua experiência mística e após um longo processo de amadurecimento espiritual, organizou os Exercícios Espirituais (entre 1521 e 1539), que são compreendidos como uma pedagogia de discernimento continuado e uma experiência cujas vivências pressupõem a abertura e a liberdade do ser humano com a iluminação da fé, sob um trabalho orientado e com acompanhamento de um diretor espiritual, da seguinte forma:

Desenvolve-se dentro de uma pedagogia orante em quatro semanas: as duas primeiras semanas constituem o núcleo principal do objetivo a ser alcançado, e as duas outras têm a finalidade de interagir e aprofundar as duas primeiras à luz da realidade do mistério pascal de Cristo, isto é, conduzindo as pessoas à confirmação de Cristo e o mistério de seguimento de sua sequela até a sua morte e ressurreição, libertando o homem

de si mesmo e de suas inclinações e, colocando ordem definitivamente em sua vida, levando-o a encontrar a vontade de Deus e a respondê-la em uma eleição de vida cristã (Mota, 2003, p. 140).

Os caminhos propostos nos Exercícios Espirituais têm o objetivo de buscar e encontrar a vontade de Deus, discernindo-a pessoalmente. Para se chegar nesse ideal, as atitudes como examinar a consciência, o objetivo de saborear internamente e a repetição como o fim de progressivamente ir construindo a aprendizagem são fundamentais, pois como temos na 2ª anotação dos Exercícios Espirituais: “não é o muito saber que sacia e satisfaz a alma, mas o sentir e gostar as coisas internamente”.⁴ Ao exercitante se propõe, de certa forma, “[...] ser capaz de Deus!” (Gomes, 2018, p. 220). É nesta disponibilidade, abertura e indiferença para dar respostas ao que se quer e que se deve fazer que entra todo o processo de peregrinação, aprendizagem, entre outros.

Entende-se que os EE⁵ constituem o pressuposto por excelência para a tradição da Companhia de Jesus, uma vez que a sua sistematização inspirou toda a caminhada daqueles que sucederam a Inácio de Loyola, bem como tornaram-se um caminho de formação para os cristãos. Sendo a experiência dos EE, de certa forma, personalizada de crescimento espiritual, envolvendo a imaginação e a predisposição interna para colocar-se a caminho, se tem um modelo para o desenvolvimento humano, pois envolve corporeidade, envoltura emocional e espiritual-religiosa. Isso abre o pressuposto para se notar a importância de momentos de cultivo da interioridade, em que o docente possa compreender o seu processo pessoal.

Para os jesuítas, a parte VI das Constituições da Companhia de Jesus traz algumas instruções no sentido educativo que foram incluídas para auxiliarem os que viessem a ingressar e conduzir a Ordem. O Padre Nadal, contemporâneo de Santo Inácio, em sua missão de levar instruções aos demais jesuítas, buscava traduzir o modo de proceder a partir de três princípios, também inspirados nos registros do Exercícios Espirituais, a saber: *spiritu*, *corde e practice*, os quais podem ser entendidos dessa forma a partir de Gomes (2018, p. 222): *spiritu*: “que tudo seja referido à infinita bondade e sabedoria de Deus [...] em todos os nossos ministérios não nos apoiemos em alguma criatura [...] só tomemos força de Deus trino e uno, em Cristo”; *corde*: “devemos levar afeto a tudo o que se entende e realiza, de modo a aspirarmos à perfeição”; e *practice*: “todas as coisas devem ser referidas a um fim, numa eficaz inclinação à prática [...] operando conforme o que entendemos e amamos”.

Depois, com o surgimento da condução das escolas, a preocupação com o alinhamento das comunidades educativas na Companhia de Jesus iniciou no século XVI,

⁴ Disponível em: <http://www.raggionline.com/saggi/scritti/pt/exercicios.pdf>. Acesso em: 04 out. 2023.

⁵ Sigla da expressão “Exercícios Espirituais”.

com um documento chamado *Ratio Studiorum* (abreviação de *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*⁶, de 1599 (data em que foi aprovada pela Companhia, embora já viesse sendo escrita desde 1586). Em linhas gerais, ela “surgiu com a necessidade de unificar o procedimento pedagógico dos jesuítas diante da explosão do número de colégios confiados à Companhia de Jesus com base de uma expansão em sua totalidade missionária” (Fantin, 2018, p. 14).

O documento pretendia que as instituições seguissem uma linha comum no que diz respeito a uma grade curricular e estrutura escolar comum, e contemplava as regras para o Provincial da Companhia de Jesus, reitores, ao cargo de prefeito de estudos e aos professores, assim como o caráter organizacional dos estudos, currículo, estudantes da Companhia e outras regras relacionadas. É claro, no contexto que foi desenvolvida a escrita, a partir das realidades das escolas que apresentavam sérios desafios em todos os âmbitos e, por isso, um tom mais regulador permeava o documento que, “de alguma maneira, resolve o caos introduzindo ordem e conduzindo paulatinamente ao estabelecimento de procedimentos executivos cada vez mais estáveis, precisos e claros” (Freitas, 2018, p. 196). A preocupação também se dava no âmbito docente, conforme Freitas afirma em seu escrito, citando Stewart Rose: “[...] the school books and methods used were antiquated in form, and inadequate to the requirements of the age; and the teachers were indolent and irregular” (Rose apud Freitas, 2018, p. 196, tradução nossa)⁷. Com essa evidência, entende-se que as orientações tinham em vista os estudantes, as estruturas, mas também os professores daqueles contextos.

No documento, vale destacar, no que diz respeito às regras comuns ao professor das classes inferiores, que ele “Concentre de modo especial a sua intenção, tanto nas aulas quando se oferecer o ensejo como fora delas, em moldar a alma plástica da juventude no serviço e no amor de Deus, bem como nas virtudes com que lhe deve agradar” (Franca, 1952, p. 30). Nessa orientação, se compreende que o que se espera de um docente deve estar de acordo com a finalidade para o qual o ser humano foi criado, pois a condução do estudo com os jovens deve estar direcionada para além da cognição, mas ao serviço e ao amor de Deus.

Ainda, dos escritos da *Ratium Studiorum*, muitos aspectos da instrução são válidos, uma vez que a orientação aos estudantes para encontrar profundamente o seu lugar no mundo depende de uma disposição interior de quem conduz estes processos, bem como a identificação com a missão e com o projeto educativo da Companhia de Jesus.

Em 1980, o Padre Pedro Arrupe trouxe importantes reflexões em seu discurso

⁶ Se traduz por: o Regime Geral dos Estudos da Companhia de Jesus.

⁷ Tradução: “os livros escolares e os métodos utilizados estavam antiquados e inadequados às necessidades da faixa etária; e os professores eram indolentes e irregulares”.

final no Simpósio sobre Ensino Secundário, denominado *Os nossos colégios: hoje e amanhã*, que se tornou um marco para a tradição pedagógica. Nota-se que depois de 1814, quando ocorreu a restauração da Companhia de Jesus, essa comunicação foi fundamental aos representantes dos jesuítas do mundo para que se repensasse a educação. O Superior Geral orientou para os critérios básicos e necessários que garantem a identidade de uma escola jesuíta, a saber: o discernimento, o acesso de todas as classes sociais aos colégios, a não discriminação econômica, a excelência acadêmica, a qualidade dos alunos que forma e, sobretudo, a “inacianidade”.

O discurso afirmou que os colégios são instrumentos para que o apostolado aconteça. Essa concepção de serviço apostólico convidou a comunidade educativa a conhecer cada vez mais a identidade de um colégio jesuíta, e os seus membros a se esforçarem para serem coerentes com essa natureza, fazendo escolhas sérias e se desapegando de tudo o que não fosse condizente com a essência de apóstolo⁸. Padre Arrupe convocou a comunidade jesuíta mundial para voltar-se ao cerne, àquilo que faz um colégio ser o que é, com a marca inaciana fundamental. Ele instruiu para que se educassem os estudantes na “inacianidade”, um neologismo que traduziu a importância de os educadores, e demais membros da comunidade escolar, terem em mente, de forma clara, o carisma e a identidade da instituição.

Se revisitássemos a história das nossas instituições, conseguiríamos identificar as oportunidades oferecidas para que os profissionais se aproximassem e conhecessem melhor a missão? Certamente, após grandes motivações, houve maiores investimentos na qualificação dos educadores e uma aproximação maior ao apostolado educativo. O chamamento para ser um apostolado da educação ressoou de uma forma renovadora na tradição jesuíta e essa alocação do Padre Arrupe é tida como um divisor de águas na educação das escolas da Companhia de Jesus.

Ao passar dos anos, principalmente após o impulso do discurso do Padre Arrupe, notou-se que a *Ratio Studiorum* fazia sentido, mas apresentava algumas limitações diante dos novos desafios, surgindo o documento chamado *Características da Educação da Companhia de Jesus*, em 1986. Nessa época o Superior da Companhia era o Padre Peter-Hans Kolvenbach e ele deixou claro que o documento não seria uma nova *Ratio Studiorum*, mas do seu mesmo modo, como uma continuidade dessa tradição, com o objetivo de dar uma visão comum, tratar sobre a finalidade e o sentido do ser e do fazer, no intuito de “ajudar a todos os que trabalhavam na educação da Companhia a praticar esse exercício essencial do discernimento apostólico” (Kolvenbach, 1986, p. 3).

O documento surgiu da necessidade de saber se as instituições eram capazes de responder às demandas das pessoas e se poderiam ser instrumentos que estavam de

⁸ O apóstolo é um seguidor fiel que se coloca disponível à missão dada por Jesus.

acordo com a finalidade apostólica da Companhia, afinal “[...] a Educação Jesuíta, como a própria história humana, é uma tradição viva que exige olhos, ouvidos e corações abertos” (MESA in ICAJE, 2019, p. 6).

Com um tom de muito bom senso, foi colocado que todas as tentativas de explorar a temática sobre a Educação da Companhia deveriam levar em consideração as mudanças dos tempos, a estrutura curricular devido aos avanços das ciências, a psicologia do desenvolvimento, o protagonismo dos leigos, o ideal na educação jesuíta de as pessoas serem agentes multiplicadores, e estarem para o serviço aos demais, e o fato de os estudantes e docentes serem provenientes de diferentes grupos sociais, culturais e religiosos.

A Educação da Companhia baseia-se na afirmação da realidade do mundo, na ajuda a formação total de cada pessoa dentro da comunidade humana e inclui a dimensão religiosa, que permeia toda a educação como um instrumento apostólico (Klein, 2015, p. 51). No que se refere à afirmação do mundo, acredita que Deus é o criador de todas as coisas e está presente na natureza, na história e nas pessoas, por isso é importante que todos conheçam e estejam dispostos a trabalhar, na alegria, com Ele. A formação integral aos estudantes compreende que todos devam desenvolver-se cognitivamente, criticamente e reflexivamente, criativa e afetivamente, cuidando do seu desenvolvimento físico, buscando o equilíbrio na solidariedade e entendendo-se como pertencente à comunidade humana pelo princípio de ser filho e filha de Deus. Há a responsabilidade religiosa, que também é do professor, a partir da formação religiosa e espiritual como parte fundamental no processo educativo.

Ao referir-se que um colégio é um instrumento apostólico, a preocupação se dá no sentido de que a formação não é algo efêmero, mas para toda a vida e significa a preparação à vida eterna e, por isso, deve ser um serviço aos outros para a maior glória de Deus. Dessa forma, se faz importante um diálogo entre a fé e a cultura, pois a educação jesuíta afeiçoou-se às necessidades de onde está inserida, a fim de construir pontes e descobrir o que de melhor se pode construir para o crescimento humano. O documento deixa explícito que:

professores e direção, jesuítas e leigos são mais do que orientadores acadêmicos. Estão envolvidos na vida dos alunos e têm interesse pessoal no desenvolvimento intelectual, afetivo, moral e espiritual de cada aluno, ajudando cada um deles a desenvolver um senso de autoestima 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 tristezas, a ajudá-los no seu 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 (Klein, 2015, p. 57).

A frase supracitada ressalta uma responsabilidade significativa sobre o ofício do professor, tirando da forma mecânica e superficial e conduzindo para um patamar de envolvimento e interesse pelo desenvolvimento da pessoa. Nesse sentido, para que o docente se enxergue como apto e que este seja reconhecido como tal, deve ser incentivado “a continuar a amadurecer em todos os aspectos, para o que se lhes proporcionam programas adequados de formação permanente” (Klein, 2015, p. 59).

É enfatizada no documento a visão que Inácio tem do mundo, centrada na pessoa histórica de Jesus Cristo, que é o modelo de toda vida humana, exatamente por responder com amor a Deus e com o serviço a todos. Cada pessoa pertencente às obras da Companhia poderá responder de alguma forma ao amor de Deus e colocar-se a serviço na comunidade exercitando o cuidado. Essa forma eficaz de aproximar o educador dessa compreensão do olhar de Inácio e da finalidade da Companhia pode se dar na prática dos Exercícios Espirituais. Deve haver o compromisso com a vida e com a justiça social, colocando os dons a serviço, principalmente dos pobres, sempre voltado à excelência humana. Assim, “a educação – o trabalho de um professor ou administrador ou membro da equipe de auxiliares – é em si mesmo um trabalho apostólico” (Klein, 2015, p. 58), sempre aproveitando as oportunidades de educação permanente como fim de continuarem se desenvolvendo.

O documento significou um período de renovação para a Companhia de Jesus, sendo uma atualização documental que conseguiu observar os sinais dos tempos e impulsionar as reflexões e as práticas na educação jesuíta, sempre lembrando que “o crescimento pleno da pessoa que leva à ação – uma ação animada pelo espírito e pela presença de Jesus Cristo”, o “Homem para os outros” (Klein, 2015, p. 69).

Em 1993, o Padre Kolvenbach apresentou o documento *Pedagogia Inaciana: uma proposta prática*, com ênfase na herança metodológica dos Exercícios Espirituais, visando a uma renovação da prática pedagógica, principalmente no que diz respeito à condução dos professores, pois estava claro: “mais apropriado formular com caráter universal um Paradigma Pedagógico Inaciano⁹ capaz de ajudar professores e alunos a enfocar o próprio trabalho de tal modo que seja solidamente acadêmico e simultaneamente formador de ‘homens e mulheres’” (Klein, 2015, p. 66).

No documento, ficou claro que a função do professor é facilitar o envolvimento progressivo do estudante com a verdade, oportunizando condições e momentos para garantir um caminho seguro. No decorrer do documento, a dinâmica do Paradigma Pedagógico Inaciano foi entendida em cinco passos: contexto – experiência – reflexão – ação – avaliação. O contexto é o concreto da vida em sua complexidade, isto é, a

⁹ O texto do PPI sugere a didática para a Pedagogia Inaciana. Disponível em: <https://redejesuitadeeducacao.com.br/pedagogia-inaciana/>. Acesso em: 26 set. 2023.

consideração do ambiente familiar, das relações que ele estabelece, da realidade política, econômica, cultural, social e o conjunto da instituição educativa. Todas essas atenuantes atingem de alguma forma, em maior ou menor grau, o seu modo de pensar e as suas atitudes, pois sugerem regras, mentalidades e/ou um modo de ser.

A experiência, por sua vez, pode significar entender e saborear internamente a vida, bem além do muito saber, perpassando o ser humano todo, principalmente nas vias da mente, do coração e da vontade. Ela envolve o cognitivo, o socioemocional e o espiritual-religioso, sendo caracterizada como direta e indireta: a direta se dá nas interpelações com os pares, no relacionamento em sala de aula, nas trocas de ideias, nas ações solidárias ou esportivas; a indireta se dá pelos estímulos sensoriais que são oferecidos. Em ambas, os estudantes percebem, sentem e reagem ao que fora experimentado.

Quando se trata da reflexão, entende-se as conexões que são feitas, as relações com outras informações e saberes, no intuito de formar a consciência no que diz respeito ao que se acredita e aos valores de forma a ir além das ideias pessoais para encontrar com profundidade um significado à experiência, dando sentido para a vida. Ela significa “a reconsideração séria e ponderada de um tema determinado, experiência, ideia, propósito ou reação espontânea, visando captar o seu sentido mais profundo. Portanto, a reflexão é o processo pelo qual se traz à tona o sentido da experiência” (Klein, 2015, p. 194). Seu propósito é alcançar a profundidade, sair das aparências e buscar o sentido que a experiência oportunizou para a vida. A profundidade está em perceber o que toca no ser humano ou com que área da vida o pensamento reflexivo conversa e o que isso provoca na pessoa.

O professor tem o desafio de suscitar questões que possam ir ao encontro dos anseios mais importantes dos estudantes, no intuito de alcançar a sensibilidade, deixando-o aberto à complexidade da vida, mas, ao mesmo tempo, ajudando-o a encontrar um caminho seguro. Fomentar o despertar da sensibilidade talvez seja o maior desafio no que diz respeito à reflexão, pois isto requer uma grande abertura para os detalhes do viver, do sentir e do pensar, bem como o desprendimento dos próprios esquemas mentais para acolher pontos de vista diferentes e construir novas sínteses a partir da contribuição do outro.

É muito importante observar, no que diz respeito à experiência e à reflexão, que:

Na tradição inaciana, contudo, esses termos são particularmente significativos, porque traduzem o “modo de proceder” mais eficaz para conseguir a “formação integral” do aluno, isto é, um modo de experimentar e refletir que leva o aluno não só a aprofundar-se nas matérias, mas a buscar um significado para a vida e efetuar opções pessoais (AÇÁO) de acordo com uma visão integradora do mundo (Klein, 2015, p. 200).

A ação seria uma manifestação de que todo esse processo fez sentido, pois está relacionada com uma decisão, ou até mesmo com a escolha de um caminho. Ela ocorre de acordo com o crescimento interior, pela resposta à reflexão no concreto da vida. Aí está a importância de alcançar a interioridade: o fruto são as ações externas livres e conscientes.

No decorrer desse processo, aparece a avaliação, que compreende visualizar o progresso de cada estudante. Isso diz respeito não somente a diagnosticar a aquisição de conteúdos, mas a acompanhar o desenvolvimento humano e integral da pessoa. Esse acompanhamento é também uma revisão das atitudes, das lacunas do processo, bem como um reconhecimento aos passos firmes em direção à maturidade humana. Vale destacar que se trata de um procedimento contínuo, constituindo um exercitar-se diante de tantas intempéries que acarretam obstáculos na vida das juventudes, bem como do próprio professor. Como estamos tratando de humanidade, não se tem um ponto de chegada, mas ciclos renovados que retomam o paradigma a cada nova inquietação de aprendizagem para o crescimento constante.

O documento frisa que o Paradigma Pedagógico Inaciano pode adaptar-se a quaisquer realidades e à multiplicidade de currículos e tem uma potencialidade notável para auxiliar os estudantes, mas também um suporte fundamental para o corpo docente, auxiliando no aprimoramento de suas práticas, sendo um processo ativo que pode se relacionar com todas as áreas da vida. Nesse sentido, se incumbe ao professor estar imerso de forma consciente e comprometida, o que cabe às instituições oferecerem oportunidades formativas “[...] já que só se consegue dominar as técnicas de ensino mediante a prática, os professores precisarão não só de explicações sobre métodos, mas também de oportunidades para neles se exercitarem” (Klein, 2015, p. 201).

Faz-se necessário oportunizar momentos formativos ao corpo docente nos quais possam exercitar o Paradigma Pedagógico Inaciano a fim de internalizar e compreender de forma concreta esse caminho, buscando o *magis*, isto é, “na procura do bem maior, do bem mais urgente e do bem mais universal, através do meio mais eficaz: o serviço generoso dos outros para a maior glória de Deus” (Lopes, 2018, p. 42).

Há quatro anos, o atual Superior Geral, Padre Arturo Sosa, deu a conhecer as Preferências Apostólicas Universais da Companhia de Jesus, que, segundo ele, “serão o novo horizonte do corpo apostólico e o ponto de orientação à Companhia de Jesus em sua missão pelos próximos dez anos (2019-2029)”.¹⁰ O educador, que pertence a uma instituição jesuíta, também é convidado a apropriar-se das Preferências, pois comunga da missão. Mostrar o caminho para Deus mediante os Exercícios Espirituais e o discernimento; Caminhar junto aos pobres, os descartados do mundo, os vulneráveis em sua

¹⁰ Cf. em <https://jesuitasbrasil.org.br/2019/02/19/companhia-de-jesus-conhece-as-quatro-preferencias-apostolicas-universais/>. Acesso em: 17 jul. 2023.

dignidade, numa missão de reconciliação e justiça; Acompanhar os jovens na criação de um futuro cheio de esperança; e Colaborar com o cuidado da Casa Comum constituem as quatro linhas norteadoras que o colaborador docente precisa conhecer para estar em sintonia quanto aos rumos que os jesuítas darão ao apostolado educativo.

O detalhamento dos dados fundamentais da formação integral, tão cara para a educação jesuíta, que diz respeito a formar pessoas conscientes, competentes, compassivas e comprometidas, ficou destacado no documento *Homens e Mulheres Conscientes, Competentes, Compassivos e Comprometidos*, que foi resultado do Seminário Internacional de Pedagogia e Espiritualidade Inaciana (2015). Vale ressaltar os Encontros Globais, que são reuniões internacionais com delegados da Companhia de Jesus com a finalidade de estabelecer um plano de ação a partir de acordos comuns para a educação jesuíta na tentativa de as obras de todos os lugares do mundo tornarem-se um corpo universal. Nesse sentido, se destaca o Congresso Internacional dos Delegados da Educação da Companhia de Jesus que ocorreu no Rio de Janeiro, em 2017, em que se priorizaram a experiência de Deus, a necessidade de valorizar a tradição com vistas à inovação, o cuidado com a Casa Comum e a preocupação com a cidadania global (em que se destaca a preocupação com a formação docente).

Aparece também como muito importante o II Colóquio JESEDU Global 2021¹¹ (ano inaciano), realizado de forma *online* devido aos impactos da última pandemia, que teve como tema “A Rede Global Jesuíta de Escolas: discernindo para um futuro cheio de esperança” e trouxe quatro ramificações importantes, que são objetivos da missão contemporânea da Companhia de Jesus, a saber: educar para a fé, educar para a profundidade, educar para a reconciliação e educar para a cidadania global.

De forma geral, todas as orientações dos documentos, discursos e acordos citados atribuem grande responsabilidade aos professores, pois estes conduzem, na linha de frente, os procedimentos mais determinantes nessa relação educador-estudante e, para tal, é necessário estruturar internamente em cada um deles uma solidez necessária para que saibam utilizar as ferramentas fundamentais que guiam ao objetivo da educação jesuíta. Uma imersão profunda não somente nos conceitos-chave da Companhia, mas na experiência dos Exercícios Espirituais e da Pedagogia Inaciana para que estejam seguros e testemunhem com alegria a partir do modo de ser e proceder. Se faz urgente uma formação integral também para os docentes, a partir de práticas informativas e concretas nas dimensões que envolvem o ser humano.

No que diz respeito à dimensão espiritual-religiosa, devem ser oferecidos diversos momentos voltados à espiritualidade. O Colégio Anchieta, por sua vez, atento aos apelos dos tempos e da Companhia de Jesus, oportuniza momentos formativos para

¹¹ Cf. <https://jesedu-global2021.educatemagis.org/>. Acesso em: 18 jul. 2023.

os seus docentes aproximarem-se da fonte e fortalecerem-se suficientemente de modo a assumirem o apostolado educativo como uma missão, em especial a ação que é objeto desta pesquisa, o Projeto Espiritualidade, Cuidado e Convivência. Tal projeto será explorado adiante em sua história e evolução, descrevendo como ele está estruturado, quais os seus desafios e alguns relatos dos participantes a partir das avaliações, para ser analisado se ele poderá ser considerado com uma oportunidade de formação integral. Como peregrinos, com a mente e o coração em sintonia, saboreemos o caminhar.

4. SABOREANDO O CAMINHAR COM CRIATIVIDADE: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO INTEGRAL DOCENTE COM ÊNFASE NA DIMENSÃO ESPIRITUAL- RELIGIOSA NO COLÉGIO ANCHIETA

A grandeza do horizonte faz valer a pena o peregrinar e, por isso, mesmo que as orientações da Companhia de Jesus tragam algumas ideias para a formação docente, implicitamente são um norte para esta reflexão, pois elas se preocupam com a formação do ser humano como um todo e para toda a vida, sugerindo diversos saberes como essenciais. Quando se trata desses saberes, é preciso considerar o parâmetro de educação integral a partir das dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa (que são pilares fundamentais) em vista do crescimento pessoal, uma vez que:

Educar, centrado na pessoa de cada um, não pode ser um negócio, muito menos ainda um mercado, pois o centro é a pessoa humana no seu permanente evoluir para realizar o fim para que foi criada e para o qual se vai apetrechando na sua peregrinação para a maturidade possível (Gomes, 2018, p. 231).

Na perspectiva da formação, Gomes (2018) ressalta o sentido de educar a pessoa humana considerando a sua evolução, enquanto potencialidade, ou seja, para a maturidade de compreender o fim para o qual foi criada e caminhar em direção a ele. Quando penso sobre a formação integral docente, destaco que se vive um período de mudanças e de tentativas de solidificar, cada vez mais, um itinerário a partir de experiências diversas. Talvez se viva um período de tensão entre tradição e atualização. Tradição quando busca resgatar a herança inaciana para os colégios e atualização ao notar a tentativa de entender o contexto e promover práticas efetivas de formação. O desafio é fazê-las conversarem e se complementarem, valorizando a fonte e acolhendo as novidades.

A reflexão proposta neste escrito dialoga com Larrosa, ao trazer a noção de

experiência que atravessa, a mesma que vai ao encontro dos Exercícios Espirituais nº 2, quando Inácio de Loyola escreve: “Não é o muito saber que sacia e satisfaz a alma, mas o sentir e saborear internamente as coisas”. Experimentar, para Inácio de Loyola, é entregar-se completamente ao instante, com consciência, permitindo-se saborear a essência de cada pensamento e sentimento de forma a ordená-los e organizá-los. A entrega à essa experiência dos Exercícios é uma forma de abraçar a riqueza dessa tradição viva e saboreá-la, deixando-se ordenar internamente, situar-se em um contexto, preparando o interior para a ação cotidiana, ou mais especificamente de um momento, o que denota a abertura à atualização.

O Colégio Anchieta, em atenção ao tensionamento tradição *versus* atualização, e tendo em vista oportunizar ao professor vivências em que fosse destacada a espiritualidade, fez surgir o projeto hoje chamado Espiritualidade, Cuidado e Convivência. Tendo conversado com a Coordenadora de Unidade de Ensino, Tatiane Waldow, sobre a história, ela relatou que o Colégio Anchieta se viu diante dos desafios do século XXI e de todas as demandas humanísticas daquela época, principalmente ao ser interpelado pela teoria de Howard Gardner, quando colocou em pauta as inteligências múltiplas, especialmente ao destacar a inteligência espiritual, e ainda pela teoria de Jaques Delors, quando apresentou a provocação de se pensar os quatro pilares da educação, iniciou um movimento de refletir sobre as suas práticas.

Surgiram muitas alternativas teóricas e prática que ajudaram o Colégio a refletir sobre o seu fazer a partir da convivência e pautado nos valores da instituição. O Serviço de Orientação Religiosa, Espiritual e de Pastoral oportunizou momentos com jogos e dinâmicas para provocar reações e reflexões a partir de situações do cotidiano escolar com o objetivo de despertar um olhar mais atento e transformador que pudesse ajudar o grupo e o Colégio a dar passos firmes quanto a sua prática pedagógica. Viu-se que os valores da Companhia precisavam dialogar com os valores contemporâneos. Se perguntavam como trazer os valores universais para conversarem com a espiritualidade inaciana, para que se falasse de amor de forma concreta.

Os serviços de orientação do Colégio, junto aos professores de Ensino Religioso, elaboraram um projeto socioemocional para os estudantes chamado Vivendo valores na educação. A cada ano, eram elaboradas estratégias de aprendizagem com enfoque nos valores. As atividades respeitavam as etapas do desenvolvimento para que fizesse sentido aos sujeitos. Paralelo a isso, a orientação religiosa promovia missas, celebrações, dinâmicas e atividades em momentos bem pontuais do calendário cristão.

Ao desenvolverem as estratégias desse projeto com os estudantes, o engajamento dos docentes foi tão grande que se percebeu a oportunidade de ampliá-lo para os professores, então, foi elaborada uma atividade chamada Projeto Convivência para eles. Esta ação apoiava-se no viés socioemocional e o Serviço de Orientação Educacional (SOE)

também auxiliava na organização e condução das estratégias. O movimento inicial trazia a provocação de que os valores universais eram necessários para dialogar e comungar com o espírito colaborativo da escola. Muitas estratégias de aproximação foram desenvolvidas com a pedagogia jesuíta e com a espiritualidade inaciana. Preocupavam-se com o envolvimento docente, com a ajuda de uns para com os outros e com o espírito de fraternidade entre as pessoas, grupos e equipes.

Após o Projeto Convivência consolidar-se com estratégias de dinâmicas de grupos aplicadas aos professores do Fundamental I e Educação Infantil, o corpo docente da Educação Infantil também passou a ser contemplado. Aos poucos, viu-se a necessidade de ampliar o olhar com ênfase na espiritualidade inaciana do projeto, que passou a se chamar Espiritualidade e Convivência. A partir daí, houve um diálogo maior, nessas ocasiões, entre essas instâncias. Sempre foi reservado o espaço para a convivência, para a partilha e para a conversa entre os pares, sendo que a cada ano se olha para o cotidiano, aos apelos sociais para que o momento seja de construção, de aumento de vínculos, de retroalimentação da prática e de conferir a identidade. Tatiane, ao contribuir com detalhes da história, se perguntava sobre “*ampliar a atividade aos colaboradores dos outros setores da escola*”, o que pode ser uma proposta pertinente dado que esses profissionais também fazem parte da obra apostólica educativa.

Nos últimos cinco anos, tempo em que atuo no Colégio, ocorreram duas edições anuais do Projeto, uma em cada semestre, geralmente para fechamento do ciclo, com duração de um turno de trabalho. Neste ano de 2023, houve uma preocupação maior sobre oportunizar essa experiência aos professores de outros segmentos e se ampliou aos docentes do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, passando a se chamar Espiritualidade, Cuidado e Convivência. Ao mesmo tempo, se aumentou para duas edições semestrais, totalizando quatro anuais. No Ensino Fundamental I, onde esse costume começou, se promove uma edição mais breve (com duração de uma hora e meia, aproximadamente) e outra em que se ocupa todo o turno de trabalho.

A preparação das atividades é conduzida pelo Serviço de Orientação Religiosa, Espiritual e de Pastoral (SOREP), com o auxílio do padre jesuíta que acompanha as unidades de ensino. Com antecedência, é combinado com os orientadores das demais unidades o tema a ser desenvolvido na ocasião. Os locais dos encontros dependem da dinâmica a ser desenvolvida, mas podem ser auditórios, pátios, Igreja, espaços multiuso, bosques etc. Ao tema principal sempre se estabelecem pontes com outros assuntos do cotidiano escolar e da vida, que podem estar conectados para que a reflexão tenha um eco em alguma ação concreta. São organizados detalhes importantes como, por exemplo, pessoas a serem convidadas para mediar os momentos, o tempo de cada atividade tendo em vista as prioridades das unidades, os roteiros, as músicas a serem cantadas, as dinâmicas de convivência, entre outros.

O Projeto Espiritualidade, Cuidado e Convivência faz parte do calendário escolar e é muito esperado pelo corpo docente. Essa iniciativa tem o objetivo de proporcionar vivências a partir de exercícios inspirados na espiritualidade inaciana, fomentando um olhar atento e cuidadoso para a vida pessoal e as interações voltadas para a valorização da coletividade, no intuito de cultivar ações que preservem e transformem o ambiente de convivência escolar, para que seja cada vez mais sadio e inspirador de boas práticas.

Durante as experiências, ocorreram muitos momentos marcantes. Lembro com gratidão da edição que ocorreu em dezembro de 2019, em que o Padre João Roque ensinou sobre o discernimento inaciano, tocando a todos pelo seu exemplo de vida, a sua presença jesuíta e a voz forte e potente que reboava pelo pátio do Ensino Fundamental I. Palavras como: *“Não se pode discernir entre uma coisa boa e uma ruim, pois já sabemos que escolheremos a coisa boa; pelo contrário, o discernimento é sempre entre duas coisas boas para que se escolha a melhor”*. Ao dizer isso e proferir a bênção, pairavam pombas brancas catando as sementes do chão e fazendo um bailado que parecia estar em sintonia com o sacerdote. Os participantes estavam com os olhos fixos e emocionados com tamanha sabedoria e entregues para a aprendizagem. A sensação era que aquela doação pessoal e aquele silêncio representavam o corpo docente que se colocou em um caminho de formação espiritual e se compenetrava na proposta, oportunizando elevar-se enquanto grupo. Passados uns meses quando o conselheiro espiritual veio a falecer, em 2020, se trazia a memória essa imagem como um retrato que ficou guardado no coração.

Em 2020, no período da pandemia, uma grande dúvida pairava sobre realizar ou não o projeto, ao que se decidiu fazê-lo virtualmente nas duas edições. Cada um, no aconchego do seu lar, foi convidado a pensar sobre o que guardava no coração naquele período de incertezas. Eram docentes em suas casas, conectados com a esperança de reencontrar-se. Cada um reproduziu um coração com objetos que estavam em uso durante aquele período e foram compartilhados mosaicos repletos de significado. Houve uma oportunidade em que se tratou do tema florescer, no qual cada professor pôde re-visitá-lo seu jardim interior para colocar “adubo” nos valores do Colégio na companhia dos demais.

Em outra ocasião, oportunizou-se um exame de consciência voltado para o tema da compaixão e refletiu-se sobre a importância de sermos sal da terra e luz do mundo. Com sal nas mãos, como elemento purificador, e velas acesas, se buscou motivar a todos para reacender a chama que Deus acendeu nos corações que jamais poderia estar apagada, mas, pelo contrário, iluminando a vida dos demais.

Em um outro momento, dado o apelo de se educar pelos sentidos, oportunizou-se, no Morro do Sabiá, uma manhã dedicada ao projeto, que iniciou com um momento de oração em que os participantes utilizavam dos sentidos e da conexão com a natureza para entrar em sintonia consigo e em contato com Deus. Eram folhas secas em que se

escreviam os sentimentos, as fotos dos momentos marcantes do ano para oferecer à visão a oportunidade de reconhecer a caminhada, áudios de pessoas conhecidas com reflexões de motivação para o grupo, óleo perfumado para ungir e agradar o olfato e deliciosas comidas que uniram todos ao redor da mesa, em fraternidade. Cada sentido foi relacionado com um momento importante da vida de Santo Inácio. Refletiu-se, nessa ocasião, sobre os sentidos que ajudam a ser humano a dar sentido à vida e ao trabalho. O Diretor Acadêmico, Dário Schneider, conduziu uma sábia reflexão e convidou a todos para um momento de deserto em que cada um pudesse parar e renovar as energias, alimentando-se das boas certezas e, após, em grupo, compartilharam os pensamentos e os sentimentos para o apoio mútuo.

Celebrou-se, em outros anos, em pequenos grupos em que os participantes se reuniram em tendas, comunidades de partilha, nas quais, após o seu momento de reflexão individual, dividiam com os demais qual detalhe da missão levavam como mais importante e queriam oferecer para os demais enquanto serviço. Mais adiante, foi proposto o tema da imaginação inaciana para que os professores usassem a contemplação para alcançar a serenidade, com danças circulares, bênçãos em duplas, em grupos, e os participantes buscavam fortalecer as boas imaginações que geravam o melhor dentro de si.

Neste ano de 2023, tendo se estabelecido a realização das quatro edições anuais, se deu prioridade aos temas mais inacianos a partir da sequência dos Exercícios Espirituais para que se refletisse e alguma prática de oração, meditação ou contemplação fosse oferecida de forma mais intensa para marcar a ocasião de modo que todos se sentissem convidados a imergir nessa prática advinda da tradição da Companhia de Jesus. Iniciou-se com o princípio e fundamento e a indiferença inaciana, em que cada um escreveu o seu próprio princípio e fundamento e pensou na finalidade para a qual foi criado. Todos os momentos com um tempo dedicado à convivência, ao sentar-se à mesa, ao tomar café juntos e ao saborear a companhia dos demais.

Todas essas ocasiões e muitas outras que foram construídas não teriam sentido se não fosse dada a voz para os sujeitos que participaram ativamente de cada estratégia, o que para este artigo são evidências muito importantes. No intuito de coletar opiniões mais qualitativas sobre se o encontro auxiliou os docentes a cultivarem a vida interior, as respostas escritas permearam o seguinte: *“Sim, pois nos coloca em contato com os princípios inacianos que são tão importantes para as pessoas”*; *“Sim. Por ser um momento de parada”*; *“Sim, pois é um momento de reflexão em que podemos olhar para dentro de nós mesmos e compreender o que estamos sentindo”*; *“Sim, pois nestes momentos podemos refletir sobre a nossa vida e partilhar com colegas sentimentos e ansiedades”*; *“e ajuda muito e me renova, esses encontros são essenciais para a nossa renovação durante o nosso ano letivo”*; *“Sim, a partir do momento que me faz olhar pra dentro, recalcular a rota e me conectar com o que realmente importa para mim”*; *“O encontro mostrou-se um espaço potente de reflexão.*

Possibilitou parar, conectar e contemplar a vida”; “Sim! O encontro possibilita a conexão com Deus com a espiritualidade interior”; e “Com certeza! Sempre muito significativo ter a oportunidade de vivenciar momentos como este, que fazem com que tenhamos entrega e reflexão!”. Abaixo, na Figura 1, um recorte das primeiras respostas:

1. O Encontro te ajuda a cultivar a vida interior? Explique brevemente.

77 Respostas

ID ↑	Nome	Respostas
1	anonymous	Sim, me auxilia na autorreflexão.
2	anonymous	Sim. Por ser um momento de parada.
3	anonymous	Sim, me encontro comigo e reflito!
4	anonymous	Sim, pois nos coloca em contato com os princípios inicianos que são tão importantes para as pessoas.
5	anonymous	Sim. Ajuda a parar, respirar e refletir.
6	anonymous	Sim. É bom refletir sobre aquilo que já temos para seguir o caminho e aproveitar a jornada.
7	anonymous	Muito! São pausas excelentes e necessárias para nutrir nosso fazer diário.
8	anonymous	Sim, esses momentos são de conexão com nosso interior.

Figura 1¹²

Todas as respostas, em unanimidade, foram positivas, isto é, o corpo docente percebe que participar de momentos como esses auxilia no cultivo da vida interior, pilar fundamental quando se trata da dimensão espiritual-religiosa. A partir das considerações dos professores, nota-se que as propostas do projeto auxiliam para que busquem o seu íntimo, pressuposto para alcançar o objetivo dos Exercícios Espirituais de encontrar a vontade de Deus para discernir pessoalmente. Esse encontro que aparece inúmeras vezes nas respostas depende da abertura de cada pessoa que é porta de entrada para que ela se posicione em um processo. É claro que, em um encontro que ocorre em uma manhã ou em duas horas, é impossível realizar o movimento mais processual e contínuo dos Exercícios Espirituais, mas inspirados neles são feitos ensaios meditativos e contemplativos.

As estratégias utilizadas têm esse objetivo de conduzir os participantes para irem

¹² <https://forms.office.com/Pages/DesignPageV2.aspx?subpage=design&FormId=Kiu3yTQLJUS5x8JFnsAVH3dKY-edJkpLjSyD0bSapgIUNkQyWktTVjZEUTAzRTFGM0xKWEpIU0FaWi4u&Token=b295f40827f24733b5b0d8e264e63fb1>

ao encontro dos seus interiores e perceberem esse movimento como formação espiritual-religiosa. Para muitos, há um estranhamento ao ouvirem que uma experiência religiosa e espiritual pode ser considerada formativa devido a toda uma cultura que defende a informação em detrimento da entrega à vivência. Por esse motivo, destaco que a formação docente em uma instituição da Companhia de Jesus também precisa ser integral, isto é, o professor deve ser convidado a adquirir experiências para que ele aprecie como isso ressoa internamente, mas também para que entenda o seu envolvimento na missão apostólica dos colégios e seja capaz de fazer essa imersão, além de adquirir um repertório que não somente instrua com palavras, mas que dê um testemunho vivo.

Ora, para que um docente possa conduzir um estudante para que entenda o fim para o qual foi criado, em comunhão com essa pertinente orientação da Ratio Studiorum, necessita aproximar-se da Pedagogia Inaciana, entendê-la como um parâmetro essencial e permitir-se imergir em uma experiência espiritual para que essa condução do estudante seja consistente e tenha bases sólidas. Esse caminho é, sem dúvida, formativo. Formar-se jamais será uma tentativa de engaiolar a espiritualidade ou colocá-la em uma forma, mas de oferecer oportunidades para que se reconheça a potência do espírito, para que ele se eleve fazendo emergir as virtudes mais preciosas no ser humano, entre elas a capacidade de estar atento ao cuidado possível e necessário. Nesse sentido, quando se perguntou, nas avaliações anuais, em que nível os docentes percebiam o projeto como formativo com ênfase na dimensão espiritual-religiosa e na espiritualidade inaciana, se obteve a resposta indicada na Figura 2:

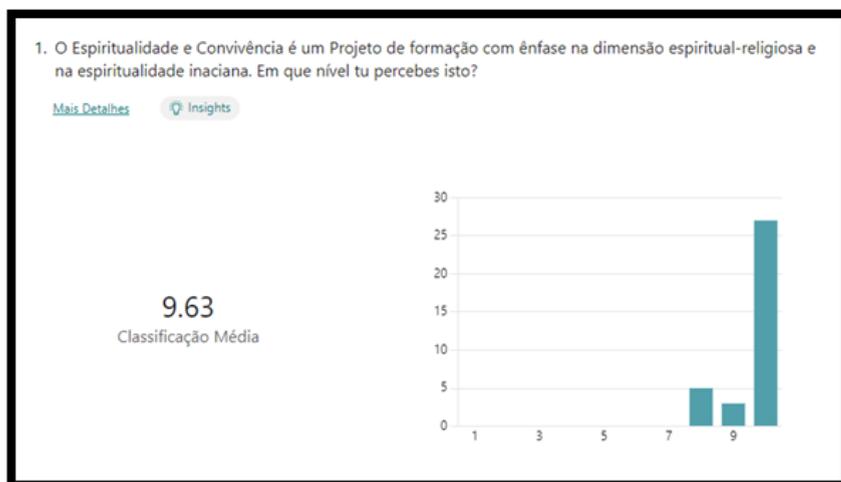


Figura 2¹³

¹³ Disponível em: https://www.colegiopedroarrupe.pt/folder/galeria/ficheiro/10_ColegiosHojeAmanh%C3%A3PedroArrupe1980_o2kkrbg4lu.pdf. Acesso em: 04 de out. 2023.

O nível pontuado em 9,63 de 10, conforme apresentado na pergunta quantitativa, mostra o quanto os participantes consideram que as atividades do projeto trazem a marca da espiritualidade inaciana e da dimensão espiritual-religiosa e, de fato, se tem uma consciência na maioria das respostas de que é uma ocasião formativa. Se pode lembrar da preocupação do Padre Arrupe na alocação de 1980, quando afirmou que o que faz um colégio jesuíta ser como tal é a inacianidade, esse neologismo que denota a essência bem mais do que teoria. Estar nesse caminho em uma tentativa de formação integral no projeto em questão é uma forma de espalhar essas centelhas inacianas, esses aromas que perpassam os sentidos e chegam ao coração, deixando-o aquecido e disposto para abraçar a missão.

Aqui nós ressaltamos a identidade que jamais poderá ser relacionada com a superficialidade, mas, sim, sentida profundamente. Nesse sentido, a intencionalidade com que as estratégias do Projeto Espiritualidade, Cuidado e Convivência são conduzidas torna-se uma evocação à profundidade, um caminho de reflexão que leva ao cerne e, ao mesmo tempo, reflete no cotidiano, como temos nos relatos a seguir: *“acho que manter essa dinâmica de ter momentos variados, com dinamismo, temas atuais, que conectam o pessoal, espiritual e o ser educadora”*; *“relacionei com a minha vida pessoal, profissional e a vida dos meus familiares. Senti-me mais inspirada, mais confiante, mais tolerante comigo e com os outros e mais renovada na fé”*, ou ainda *“reencontrar e interagir com colegas; apreciar as maravilhas do Morro; exercitar os sentidos; ouvir as vozes inspiradoras dos colegas; contemplar Ler o texto e enxergar a nossa prática”*.

Pela confiança nessas conexões apresentadas pelos professores é que o Colégio acredita que o projeto produz frutos formativos para o trabalho e para a vida. Despertar a sensibilidade de compreender e buscar reconhecer o modo de ser e proceder da Companhia de Jesus no cotidiano escolar e a conexão com a vida e o mundo vem a ser um fruto da integração de espiritualidade com a abertura pessoal a partir da disposição das emoções de cada pessoa e dos saberes básicos docentes, o que vai ao encontro das reflexões do documento *Características da Educação da Companhia de Jesus*, do Padre Peter-Hans Kolvenbach, quando frisou a importância de se ter uma visão e finalidades comuns quanto ao sentido do ser e do fazer e ainda que se ajudasse a todos os que trabalham em uma obra da Companhia a praticarem o exercício essencial do discernimento apostólico.

Ajudar os professores a direcionarem-se nesse caminho é missão dos gestores e de todas as instâncias de Direção e gestão imediata, ao mesmo tempo em que precisam educar o olhar para a acolhida e o acompanhamento daqueles que apresentam dificuldades, oferecendo as possibilidades formativas para o crescimento pessoal e a vinculação ao apostolado educativo. Do projeto, por parte da instituição, se oferece uma oportunidade de se aproximarem da espiritualidade inaciana e da pedagogia jesuíta que se refere

à missão assumida no campo da educação, no intuito de acompanhar os participantes para que busquem a identificação e a sintonia com esse espírito e reconheçam-se como profissionais capazes de uma entrega de excelência.

As práticas do Projeto Espiritualidade, Cuidado e Convivência proporcionam uma diversidade de valores e emoções positivas. Quando se perguntou quais sentimentos essa vivência desperta, se obteve a seguinte nuvem com as palavras mais recorrentes, conforme a Figura 3:

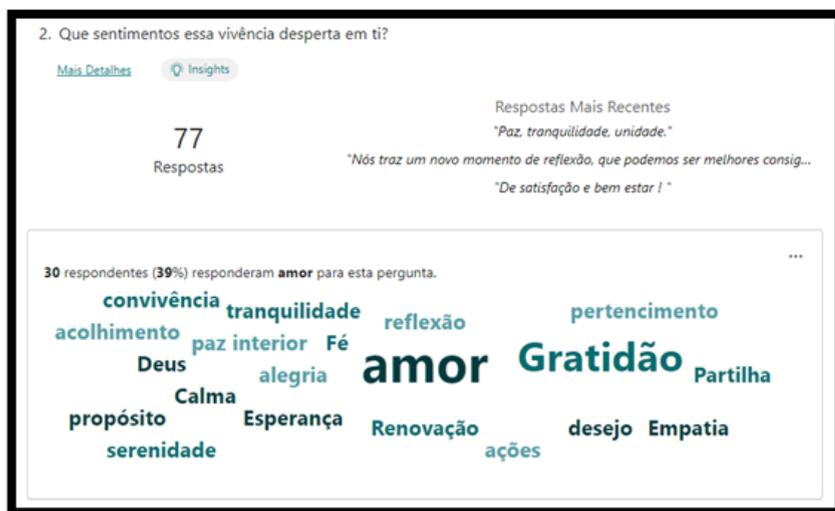


Figura 3¹⁴

É notável que o movimento interno dos participantes do projeto dialoga com a perspectiva de educação jesuíta e relaciona-se com a própria história humana daqueles que fazem parte das obras da Companhia, tornando-se uma tradição viva que exige olhos, ouvidos e corações abertos. Somente com essa abertura se terá o envolvimento com a vida. Retomo a importância de motivar os docentes, mesmo com as suas questões pessoais mais desafiadoras, a desnudarem o olhar dos julgamentos e das superficialidades para que a pessoa seja transformada, para que se possa enxergar o quão potente é encontrar-se com a vida interior, para que as pedras sejam apenas para se construir resistentes pontes e que os corações áridos sejam regados com a esperança.

Respondendo à provocação do Padre Klein (2015), quando motiva para se continuar amadurecendo diante do oferecimento de programas de formação permanente,

¹⁴ Fonte: <https://forms.office.com/Pages/DesignPageV2.aspx?subpage=design&FormId=Kiu3yTQLJUS5x8JFnsAVH3dKY-edJkpLjSyD0bSapglUNkQyWkfTVjZEUTAzRTFGM0xKWEpIU0FaWi4u&Token=b295f40827f24733b5b0d8e264e63fb1>

acredito que experiências de formação integral precisam ser oferecidas aos docentes, e isso é um dos sustentos mais sólidos que garantem o engajamento no modo de ser e proceder da Companhia de Jesus, bem como é um embasamento completo para o amadurecimento na missão.

O Projeto Espiritualidade, Cuidado e Convivência, ao ser preparado, tem a preocupação de dialogar com o mapa de aprendizagens¹⁵ do Colégio a partir dos seus eixos cognitivo, socioemocional e espiritual-religioso, para que se oportunize um encontro com vistas à educação integral sob estes vieses, embora o principal seja a ênfase na dimensão espiritual-religiosa, para fomentar a aproximação da fonte inaciana e despertar a consciência de que o trabalho do professor é apostólico.

Dessa forma, é seguida a dinâmica do Paradigma Pedagógico Inaciano, pois situam-se os participantes no contexto, convida-se para a experiência de rezar a partir de Santo Inácio de Loyola, reflete-se sobre o assunto principal individualmente e na convivência grupal, motiva-se para ações concretas e avalia-se a oportunidade formativa oferecida. Essa prática tem sido um processo ativo que tem recarregado as energias dos professores para o cotidiano e alimentado a esperança, tendo feito sentido para o aprimoramento das práticas pedagógicas como um todo. Ao Colégio, caberá alinhar os processos internos de formação docente tendo uma maior clareza de todas as oportunidades formativas, e organizando-as em um calendário previamente compartilhado, deixando claro aos membros da comunidade do programa de formação preestabelecido que é valioso à instituição.

Atentos aos apelos da Companhia de Jesus, são colocadas em pauta reflexões a partir das quatro preferências apostólicas, bem como temas provenientes dos congressos e colóquios globais, tais como: educar para a fé, educar para a profundidade, educar para a reconciliação e educar para a cidadania global. Por isso, o projeto em questão poderá se enriquecer ao dialogar com outros momentos formativos, sejam palestras, ações solidárias, projetos socioemocionais, reuniões gerais, visitas canônicas e demais promoções do Colégio Anchieta, ou ainda, em instâncias da sociedade que possam criar pontes de crescimento mútuo. Essa é uma forma de se estar em sintonia com as perspectivas da pedagogia jesuíta para se construir um mundo melhor. Nesse sentido, constitui-se uma ocasião de formação integral docente pelo viés espiritual-religioso pela atenção e o cuidado oferecidos desde a sua preparação até a realização com os parâmetros orientados pela Companhia de Jesus.

¹⁵ O mapa de aprendizagens é o conjunto de competências e habilidades, a partir das dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, que norteiam o fazer pedagógico no Colégio.

5. UMA PAUSA PARA DESCANSAR NO CAMINHO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

No itinerário do Projeto Espiritualidade, Cuidado e Convivência é atribuído para cada participante não somente um voto de confiança para se realizar o seu exercício de cultivar a vida interior, mas também uma oportunidade conjunta de se ressignificar, com os demais, o modo de ser e proceder junto à instituição, no desenvolvimento da autonomia, da cooperação, do respeito mútuo e da solidariedade. Cada participante é convidado a colocar em prática o cultivo de sua subjetividade criativa com e para os demais, isto é, vislumbrando novos cenários possíveis para se viver enquanto pessoa humana, sendo convidado a perceber a diferença essencial que está ao seu redor e com a qual tudo ganha sentido, fazendo despertar para o *magis*. Para cada mente e cada coração, é oportunizado ser instrumento revelador do cuidado, colocando em movimento o magnífico ciclo da vida em comunhão com a espiritualidade e a Pedagogia Inaciana no Colégio Anchieta, instituição da Companhia de Jesus.

Caminhei com esperança atento ao horizonte e com compaixão ao contexto nos rumos que foram sendo descobertos nesta reflexão e percebo que jamais teremos uma linha de chegada, mas sempre seremos peregrinos do mundo e de nós mesmos. E isso é o que há de mais encantador nesse itinerário: o desejo, a busca, o colocar-se a caminho. E se isso não passar de uma utopia?

Paro para descansar debaixo de uma espatódea trazendo à esperança do coração Eduardo Galeano (2003, p. 195) quando disse: “a utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. [...] Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar”.

Dedico esse caminhar e o descanso à Ana e ao Daniel, por me proporcionarem as experiências mais significativas da vida.

REFERÊNCIAS

AS CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO DA COMPANHIA DE JESUS. Disponível em <https://redejesuitadeeducacao.com.br/wp-content/uploads/2019/05/CaractEducacaoSJ.pdf>. Acesso em: 04 out. 2023.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan./fev./mar./abr., 2002.

EXERCÍCIOS ESPIRITUAIS DE SANTO IGNACIO DE LOYOLA. Disponível em: <http://www.raggonline.com/saggi/scritti/pt/exercicios.pdf>. Acesso em: 04 out. 2023.

FANTIN, Adriana. Educação Integral no Colégio Anchieta: um novo sujeito para novos tempos. In: SCHNEIDER, Dário (org.). **Educação Jesuítica: aprendizagem integral, sujeito e contemporaneidade: tematizando práticas e experiências significativas**. Porto Alegre: Colégio Anchieta, 2018, p. 14-49.

FRANCA, SJ, Leonel. **O método pedagógico dos Jesuítas**. Organização e plano de estudos da Companhia de Jesus. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5525143/mod_resource/content/1/FRANCA.%20O%20m%C3%A9todo%20pedag%C3%B3gico%20dos%20jesu%C3%ADtas.pdf. Acesso em: 16 jul. 2023.

FREITAS SJ, Domingos de. A Parte IV das Constituições da Companhia de Jesus e a Educação. In: LOPES, José M. Martins (org.). **A pedagogia da Companhia de Jesus: contributos para um diálogo**. Braga: Axioma – Publicações da Faculdade de Filosofia, 2018 p. 177-212.

GALEANO, Eduardo. *Las palabras andantes*. Madrid: Siglo XXI, 2003.

GATTI, Bernardete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, [S. l.], n. 100, p. 33-46, 2014.

GIAN (Global Ignatian Advocacy Network): Derecho a la Educación para todas las personas (Madrid, 2012). In: Conferência de Provinciais Jesuítas da América Latina e Caribe

(CPAL). **A Companhia de Jesus e o Direito Universal a uma Educação de qualidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2012, p. 13-38.

GOMES, SJ, Manuel Pereira. O educador segundo a *Ratio Studiorum* dos Jesuítas. In: LOPES, José M. Martins (org.). **A pedagogia da Companhia de Jesus: contributos para**

- um diálogo. Braga: Axioma - Publicações da Faculdade de Filosofia, 2018. p. 215-230.
- ICAJE. **Colégios Jesuítas**: uma tradição viva no século XVI: um exercício contínuo de discernimento. Tradução de Pedro Risaffi. São Paulo: Edições Loyola, 2019.
- JESEDU-Global 2021. *Theme*. Disponível em: <https://jesedu-global2021.educatema-gis.org/>. Acesso em: 18 jul. 2023.
- JESUÍTAS BRASIL. Companhia de Jesus apresenta as quatro Preferências Apostólicas Universais. **Jesuítas Brasil**, 19 fev. 2019. Disponível em: <https://jesuitasbrasil.org.br/companhia-de-jesus-conhece-as-quatro-preferencias-apostolicas-universais/>. Acesso em: 17 jul. 2023.
- KLEIN, SJ, Luiz Fernando. **Educação Jesuíta e Pedagogia Inaciana**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.
- KLEIN, SJ, Luiz Fernando. *Educação Jesuíta*: tradição e atualização. Disponível em: <https://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2020/09/Klein-L.F.-2020-Educaci%C3%B3n-jesuita-Libro-en-portugu%C3%A9s.pdf>. Acesso em: 04 out. 2023.
- LOPES, SJ, José Manuel Martins. Linhas características da Companhia de Jesus. In: LOPES, José M. Martins (org.). **A pedagogia da Companhia de Jesus**: contributos para um diálogo. Braga: Axioma – Publicações da Faculdade de Filosofia, 2018.
- MOTA, SJ, Antonio R. S. Leitura compreensiva da estrutura dos exercícios espirituais de Santo Inácio de Loyola. **Revista de Teologia e Ciências da Religião**, ano 2, número especial, p. 139-180, 2003.
- NEVES, Antônia Regina Gomes; BOFF, Daiane Scopel. Teoria e prática na formação de professores como mobilizadoras da qualidade na educação. In: FABRIS, Elo Terezinha Henn; DAL’LAGNA, Maria Cláudia; SILVA, Roberto Rafael Dias da. **Modo de ser docente no Brasil contemporâneo**: articulações em pesquisa e formação. São Leopoldo: Oikos, 2018, p. 126-145.
- REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Projeto Educativo Comum da rede jesuíta de educação básica: 2021-2025**. Edição Atualizada. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.



Juliana Castiglia Brundo¹

A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA NA APRENDIZAGEM INTEGRAL: diálogos e possibilidades a partir de um projeto da disciplina

1. Introdução

O presente artigo apresenta a importância da Língua Inglesa na aprendizagem integral dos alunos visando às etapas do Paradigma Pedagógico Inaciano. Os 235 alunos da 2ª série do Ensino Médio do Colégio Anchieta, integrante da Rede Jesuíta de Educação (RJE), fizeram parte, no primeiro semestre de 2023, de um projeto chamado “Somos todos Imigrantes”, que descreverei neste artigo. A partir deste projeto, a intenção é pensar uma aprendizagem integral por meio da língua nas aulas de Língua Inglesa visando às competências do Paradigma Pedagógico Inaciano, ficando a seguinte pergunta para reflexão: como a provocação trazida pelo projeto fez com que os alunos demonstrassem compreensões mais compassivas, comprometidas, competentes ou criativas frente às experiências relatada pelos imigrantes?

Com este projeto, pretendo mostrar na prática as etapas e a importância do Paradigma Pedagógico Inaciano e de que maneira cada uma das etapas afeta os nossos alunos.

O projeto “We are all Immigrants” parte de algumas leituras acadêmicas que trazem certa provocação e inquietação. Na obra o “Paradigma Educacional Emergente”, a autora Maria Cândida Moraes (1997) ressalta que, para transformar o mundo, é preciso

¹ *Graduada em Letras Licenciatura pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), especialista em Bilinguismo e Cognição pela IENH, professora do Ensino Médio e Representante de Área de LI. E-mail: jcastiglia@colegioanchieta.g12.br*

primeiro compreender-se a si mesmo e ter vontade de se transformar. Quando o indivíduo conhece a si mesmo e tem vontade de agir, ele pode atingir sua plenitude, sua dignidade, se colocar no lugar do outro, para a criação de uma nova ordem mundial, adequada para si e para os outros, que traga a paz e a felicidade para todos. Mas é preciso querer. E este é o grande desafio deste projeto.

Este trabalho está organizado em seis capítulos. No primeiro capítulo, faço a introdução do trabalho e exponho o problema da pesquisa. No segundo capítulo, apresento o papel da língua inglesa e seu papel social dentro e fora do colégio Anchieta. É no terceiro capítulo que descrevo a problemática de migração no mundo e o fluxo migratório no mundo. O quarto capítulo é dedicado à base teórica do estudo onde apresento conceitos sobre o ensino de línguas adicionais como parte integradora da formação de cidadãos globais comprometidos acadêmica e humanamente. No quinto capítulo apresento a metodologia de pesquisa e os percursos analíticos para a realização desta investigação. No sexto capítulo, apresento as considerações finais, que oferecem uma avaliação sobre a trajetória desta pesquisa.

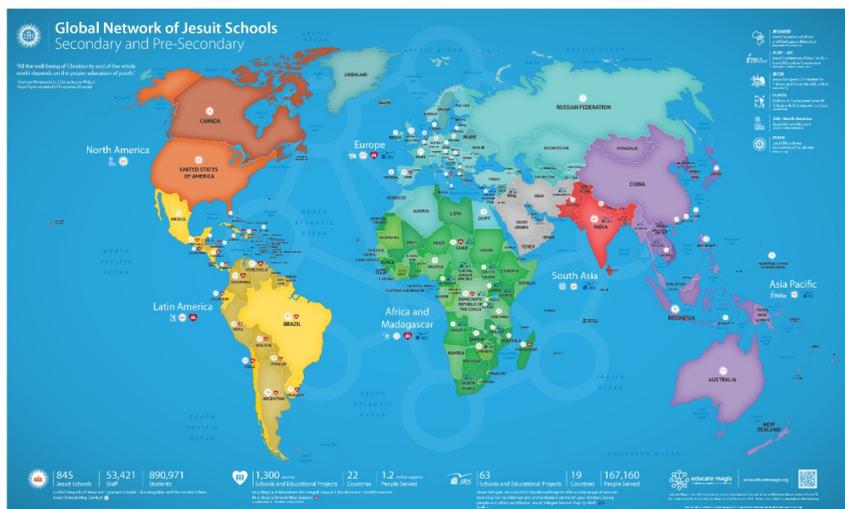
1.1. Problema da pesquisa

A questão que orienta a construção desse estudo é: como pensar uma aprendizagem integral por meio da língua nas aulas de Língua Inglesa visando às etapas do Paradigma Pedagógico Inaciano, ficando a seguinte pergunta para reflexão: como a provocação trazida pelo projeto fez com que os alunos demonstrassem compreensões mais compassivas, comprometidas, conscientes, competentes ou criativas frente às experiências relatada pelos imigrantes?

2. Antecedentes e Objetivos

O projeto pedagógico do Colégio Anchieta, localizado em Porto Alegre (RS) e integrante da Rede Jesuíta de Educação (RJE) tem no Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI) um dos seus pilares que busca a formação integral do ser humano em todas as suas dimensões. Dentro do fazer pedagógico, esse processo do PPI ocorre em cinco etapas: situar-se na vida, integração do cognitivo com o afetivo, imersão nos valores, o agir com os demais e o processo contínuo (COLÉGIO ANCHIETA, 2014).

FIGURA 1-Mapa das escolas jesuítas de Educação Básica no mundo



FONTE: Rede Jesuíta de Educação

No mapa, em amarelo, é possível ver a região da América Latina regida pela FLACSI (Federação Latino Americana de Colégios da Companhia de Jesus) e que é composta por 88 escolas jesuítas. No Brasil, são 17 colégios jesuítas dirigidos pela Rede Jesuíta de Educação.

Primeiramente, é preciso compreender que atingir e tocar todos os alunos é e sempre será um grande desafio. Situar e compreender nosso trabalho como professores dentro do campo da educação, (re)pensar a aprendizagem, o sujeito, os espaços de aprendizagem escolares, conceber o sujeito e a formação integral dentro da Pedagogia Inaciana e refletir como o sujeito vai se construindo em sua dimensão ética são parte deste grande desafio.

A partir daí, sigo com alguns questionamentos secundários, mas igualmente importantes para reflexão: quem é o meu aluno? Quem é este sujeito? Como pensar uma aprendizagem integral que desenvolva em nossos alunos a consciência, a competência, a compassividade, o comprometimento e a criatividade nas aulas de Língua Inglesa? Como fazer com que suas reflexões e experiências o levem a ação?

O Colégio Anchieta tem como missão formar pessoas críticas por meio de diferentes leituras, que busquem transformar a sociedade num espaço com mais igualdade e justiça, levando em conta a diversidade e as diferentes culturas com respeito. O Colégio Anchieta é uma instituição que se pauta pela vivência dos valores cristãos, no qual toda a comunidade escolar assume o papel de protagonista na transformação das estruturas sociais.

Acredito que devemos promover em sala de aula mais práticas e projetos

interdisciplinares que desenvolvam a capacidade de reflexão e questionamento de nossos alunos, agregando sentido e sabor ao fazer pedagógico. Este projeto que irei descrever traz um tema atual, que vai além da sala de aula, onde os alunos foram convidados a compartilhar suas experiências, suas histórias e a conhecer um pouco da realidade que está aí, no mundo afora, e que muitas vezes, eles desconhecem ou está longe da realidade deles.

Tento sempre que possível trazer temas diversificados para dentro da sala de aula e proponho discussões em inglês. Desta forma, além de desenvolver a habilidade cognitiva, os alunos aprendem também a respeitar os colegas que têm opiniões contrárias às suas, aprendem a ouvir e falar no momento adequado, e a aprendizagem acontece com informações elaboradas pelos próprios alunos, que se posicionam segundo suas perspectivas e opiniões do que é certo ou errado.

Eles também desenvolvem a capacidade de colaboração e cooperação, desenvolvem igualmente o discernimento descobrindo suas riquezas pessoais e suas limitações, confrontam com diferentes possibilidades e aprendem de forma consciente a fazer suas próprias escolhas, conseguindo olhar para si e para o outro num processo de diversidade.

Considerando os estudos sobre a Identidade Inaciana, que pretende formar **integralmente** pensando no SER da pessoa e não no TER ou SABER para PODER, compartilho nesse trabalho uma experiência que percorre as dimensões constitutivas do processo educativo (espiritual, cognitiva, afetiva, comunicativa, estética, corporal, sociopolítica e ética) e igualmente todas as etapas do Paradigma Pedagógico Inaciano (experiência, reflexão, ação e avaliação).

Como professora do Ensino Médio e representante da área de Língua Inglesa do Ensino Fundamental I, gostaria de identificar de que maneira é possível engajar o maior número de alunos possíveis nas nossas aulas para que, de alguma maneira, eles possam se tornar cidadãos mais conscientes e preocupados com o mundo ao seu redor. Mostrar que mesmo em uma aula de língua inglesa é possível promover uma aprendizagem integral para os nossos alunos, tornando-os mais conscientes, competentes, compassivos, comprometidos e criativos. E também refletir se para os alunos fica compreendida a intencionalidade de cada etapa durante o processo e que evidências podemos ter dessa compreensão.

2.1. Objetivos

Os objetivos deste estudo se dividem em geral e específicos.

2.1.1. Objetivo geral

Esta pesquisa tem como objetivo geral refletir, por meio do resultado de pesquisa

feita com os alunos, de que maneira o projeto, realizado em língua inglesa, pode contribuir para que os estudantes se tornem mais conscientes, compassivos, comprometidos, competentes ou criativos e desenvolver no aluno, dentro do ensino de uma língua estrangeira, a consciência sobre a importância do seu engajamento diante da problemática do fluxo de migrantes no mundo.

2.1.2. Objetivos específicos

Os objetivos específicos deste estudo são:

- a) Repercutir, na prática pedagógica, cada uma das etapas do Paradigma Pedagógico Inaciano e mostrar de que maneira cada uma das etapas afeta nossos alunos nas aulas de Língua Inglesa;
- b) Oportunizar meios para o aluno desenvolver valores que promovam a excelência humana, principalmente no que tange ao respeito e à colaboração;
- c) Usar a Língua Inglesa como instrumento no desenvolvimento das diferentes etapas do projeto;
- d) Proporcionar ao aluno a autopercepção acerca do seu histórico familiar de origem migratória.

2.2. Campo Empírico da Investigação

Os alunos da 2ª série do EM (246 alunos nos períodos de Língua Inglesa e Cidadania Global), após a finalização do projeto realizado em Língua Inglesa, responderam a um questionário avaliando a importância de um projeto como o que foi feito com eles. Neste projeto, que será descrito na sequência deste artigo, o aluno teve papel fundamental, sendo o maior protagonista do início ao fim.

2.3. Histórico do Colégio

A história do Colégio Anchieta tem início em 1890. É uma instituição particular da Rede Jesuíta de Educação de Porto Alegre/RS e atende o público da Educação Infantil ao Ensino Médio. O colégio tem mais de 3 mil e 200 alunos e, entre professores e funcionários, são 475 colaboradores. Ao longo dos seus quase 130 anos, o colégio manteve uma característica muito marcante e que é valorizada pelos seus alunos e familiares: educar para a vida. Por isso o seu lema “Ensinando a Pensar” representa este sentimento de acima de tudo valorizar o SER, o FAZER e a busca pela excelência humana e acadêmica.

A proposta de educação do Anchieta, como colégio jesuíta, tem como essência uma educação humanizadora em que se destaca o valor humano como pessoa autônoma,

individual, consciente e responsável, que se concretize numa convivência com práticas solidárias e transformadoras da realidade.

FIGURA 2 – Vista panorâmica do Colégio Anchieta



FONTE: <https://www.colegioanchieta.g12.br/colégio-anchieta-prioriza-educacao-integral/>

A Companhia de Jesus tem como foco principal a oferta de uma educação de qualidade nas suas instituições de ensino. Por isso a importância em formar cidadãos globais, que sejam competentes, compassivos, conscientes, comprometidos e criativos. Sendo assim, o Colégio Anchieta tem em sua missão educar para a cidadania global.

As ações do seu corpo de funcionários administrativos e acadêmicos são apoiadas e estimuladas, pois elas convergem para a formação integral do aluno, para que este exerça sua cidadania com dignidade e com olhar para o outro. Observa-se que o cuidar é, no contexto geral e nas ações mais específicas desenvolvidas no Colégio Anchieta, uma premissa na forma de fazer educação, pois o aluno é visto como indivíduo cujas ações e reações sociais não se restringem aos muros escolares. O significado de sua vida e o seu bem-estar no hoje, amanhã e a longo prazo interessam à escola.

2.4. Tópico Língua Estrangeira

A importância da língua inglesa nos dias atuais se dá devido ao fenômeno da globalização. No âmbito da RJE, a importância da língua estrangeira passa também por questões culturais, de identidade e da garantia de direitos que assume a dimensão da cidadania global. O inglês é uma língua considerada internacional, a língua dos estudos, das viagens, dos negócios, a língua da comunicação com todo o mundo e que abre infinitos horizontes. No mercado de trabalho, o inglês virou atributo essencial para a conquista de vagas de nível universitário. Pesquisas salariais revelam que o salário de

uma pessoa que tem um segundo idioma é de 30% a mais em relação ao salário de outra que tenha apenas um idioma.

As avaliações de Língua Inglesa são feitas mediante provas e trabalhos em duplas ou individuais e fluência e participação nas aulas. Foca-se nas habilidades de escrita, leitura, fala e escuta. Além de conteúdos gramaticais, a área docente tem preocupação especial em proporcionar experiências socioambientais, socioculturais, priorizando situações de conflito no mundo, como, por exemplo, a problemática do sistema penitenciário em diversos países.

O ensino de uma língua adicional pode contribuir para o exercício de cidadania global crítica e transformadora em nossas salas de aulas. Comunicar-se em outra língua facilita o acesso às informações, diferentes culturas e grupos sociais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta uma competência para o uso de línguas que menciona a multiculturalidade:

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 419).

Para além da relação com a multiculturalidade, identidade, coletividade e respeito às diferenças, Megale (2019, p. 83) afirma que o conhecimento de línguas adicionais possibilita o acesso ao universo dos discursos múltiplos, para que o sujeito possa compreender o mundo em que vive e fazer parte dele. A autora faz uso do termo "línguas adicionais", uma vez que todas as línguas são de igual importância.

Portanto, como representante de área e professora de língua inglesa, penso que posso contribuir, por meio da língua, para o desenvolvimento de habilidades e competências que podem transformar meu aluno em um cidadão mais competente, compassivo, comprometido, consciente e criativo.

Para Crystal (2003), a língua inglesa é considerada uma língua global por considerar quem são os seus falantes, e não quantos falam o idioma. De acordo com o autor, "a língua existe somente nos cérebros, bocas, ouvidos, mãos e olhos de seus falantes" (CRYSTAL, 2003, p. 7). Para ele, o sucesso ou o fracasso de uma língua depende do sucesso ou do fracasso de quem a usa, pois o foco está nas diferenças individuais que são a personalidade, motivação e atitude e um aprendiz que possui essas características obtém, de fato, sucesso no aprendizado de uma segunda língua, pois possui o que é o mais importante que é a habilidade de aprender.

Os autores Schlatter e Garcez (2012) caracterizam as línguas adicionais como

importantes para a cidadania contemporânea e afirmam que elas são úteis e necessárias entre nós, e em nossa própria sociedade, não exclusivamente do exterior. O uso de uma língua adicional para a comunicação depende unicamente do contexto no qual as pessoas estão inseridas e para qual finalidade a língua inglesa será usada.

Para os autores, também é muito importante levar em consideração é que o estudo de línguas adicionais para a formação da cidadania não corresponde somente ao letramento, mas permite, em primeiro lugar, formar um cidadão apto a participar da vida social e do mundo do conhecimento (SCHLATTER; GARCEZ, 2012).

Por isso, a importância de perceber que o ensino da língua inglesa como uma competência intercultural, além de puramente uma competência linguística.

2.4.1. O Ensino da Língua Estrangeira e seu Papel Social

Em 2018, em decorrência de uma crise migratória mundial², pensei em desenvolver um projeto que buscasse estratégias de interação e construção que fossem mais atraentes à aprendizagem, e que, de forma coerente, beneficiassem as famílias e constituíssem um instrumento apostólico que fosse capaz de transformar a sociedade.

Inicia-se assim o Projeto “We are all Immigrants” (Somos todos Imigrantes). Em sua primeira versão, o projeto foi feito com seis turmas da 2ª série do Ensino Médio, tendo em torno de 39 alunos por turma.

A ideia surgiu quando um dos assuntos estudados foi imigração. A partir disso, foi pensado em levar até os alunos a possibilidade de eles conhecerem mais sobre o tema e também motivá-los a querer ajudar. Pensou-se então que, de alguma maneira, seria necessário tocar os corações dos alunos, sensibilizá-los perante o problema que se está vivenciando nos dias atuais. E assim, decidiu-se que os alunos envolvidos no projeto fariam sobre suas histórias também e conseguiriam perceber que todos são imigrantes. A partir dessa premissa, eles seriam então sensibilizados a pensar em alternativas para ajudarem a minimizar esse problema, tendo em vista que seus familiares também passaram por situações migratórias.

No início da ideia do Projeto Somos Todos Imigrantes entrei em contato com a Paróquia da Pompeia, uma instituição de cunho religioso e de assistência ao migrante que desenvolve um conjunto de ações de promoção jurídica, social e cultural. É um

² Crise migratória mundial — Até o final de 2015, mais de 65 milhões de pessoas foram forçadas a deixar suas regiões de moradia, em função de perseguição, conflitos armados, violência generalizada ou violações de direitos humanos, configurando-se uma verdadeira crise de refugiados. Esse é o maior número de pessoas forçadamente deslocadas desde a Segunda Guerra Mundial. Na população mundial, 1 a cada 113 pessoas são solicitantes de refúgio, deslocados internos ou refugiados, a maioria dos refugiados sendo proveniente do Oriente Médio e da África. Disponível em <https://www.ufrgs.br/ripe/wp-content/uploads/2017/05/migra%C3%A7%C3%B5es.pdf>

serviço gratuito, direcionado a migrantes em situação de vulnerabilidade, realizado por profissionais e voluntários de diversas áreas, atentos às necessidades de cada pessoa.

A igreja é situada no centro de Porto Alegre/RS. Para conhecer mais sobre Migração no Rio Grande do Sul, conversamos com um voluntário que mostrou o trabalho do CIBAI (Centro Ítalo Brasileiro de Assistência às Migrações) e com uma voluntária junto à Paróquia e pude ver a necessidade de doações e voluntários para ajudarem as pessoas que chegam na igreja sem roupas, alimentos e lugar para ficar. Muitas dessas pessoas chegam apenas com a roupa do corpo, com fome, sem trabalho e sem terem para onde ir. São oriundas de países em conflitos e com muita vulnerabilidade social, que chegam sem qualquer documentação, instruídos por “coiotes” acerca do trabalho de ajuda desenvolvidos pela Paróquia.

Um significativo número de imigrantes e solicitantes de refúgio são encaminhados pela Polícia Federal para que a Rede Scalabriniana faça a documentação objetivando a legalização junto ao território nacional.

A Rede Scalabriniana é uma congregação masculina e feminina fundada por João Batista Scalabrini, na Itália, no século XIX para atendimento aos imigrantes europeus e imigrantes que chegavam na América. É um serviço da Igreja para acolhida, defesa e promoção das pessoas em mobilidade humana (migrantes e as diversas categorias: emigrantes, imigrantes, solicitantes de refúgio, vítimas de tráfico de pessoas, estudantes internacionais e apátridas).

No Brasil, a Missão Scalabriniana está presente em Boa Vista, Manaus, São Paulo, Rio de Janeiro, Florianópolis, Foz do Iguaçu, Curitiba, diversas cidades do Oeste de Santa Catarina, e no Rio Grande do Sul em Caxias do Sul, Passo Fundo, Bento Gonçalves, Encantado, Rio Grande, Porto Alegre, entre outras.

Segundo o CIBAI, são atendidos, em média, 500 migrantes ao mês nesta Paróquia, onde são acolhidos, têm suas documentações encaminhadas, além de aulas de português.

2.4.2. O Colégio Anchieta e o ensino de Língua Inglesa

O Colégio Anchieta tem como essência a formação para a excelência humana e acadêmica, uma educação humanizadora que se concretiza com práticas solidárias e transformadoras da realidade (COLÉGIO ANCHIETA, 2020). Para além da missão e visão, o colégio destaca o valor do ser humano como pessoa autônoma, individual, consciente e responsável (COLÉGIO ANCHIETA, 2020). O colégio objetiva a formação de cristãos com os seguintes valores:

1. Amor e Serviço
2. Justiça Socioambiental
3. Discernimento
4. Cuidado com a Pessoa
5. Formação Integral
6. Colaboração e Sustentabilidade
7. Criatividade e Inovação (COLÉGIO ANCHIETA, 2020)

O espaço no *campus* do Colégio Anchieta oportuniza diferentes ambientes de aprendizagens para além da sala de aula. Em 1999, foi criado o Centro de Línguas por meio de um convênio com a Unisinos com o intuito de oferecer reforço ao aprendizado de Língua Inglesa e Espanhola. Até a implementação do Currículo Bilingue Integrado (CBI), todos os alunos a partir do 6º ano tinham aulas de Língua Inglesa no Centro de Línguas (ou prédio H). Com a implementação do CBI, apenas o Ensino Médio passou a ter aulas lá. Porém, com a gradual aplicação do Novo Ensino Médio, hoje apenas a 3ª série do Ensino Médio tem aulas de Língua Inglesa e Espanhola lá.

O Centro de Línguas permanece no mesmo espaço até os dias atuais e oferece para os alunos aulas de Língua Inglesa e Espanhola (COLÉGIO ANCHIETA, 2020). Em relação ao componente curricular de Língua Inglesa, o Colégio Anchieta, em conformidade com a normativa federal de diretrizes curriculares nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue (2020), aumentou a carga horária na Educação Infantil para seis horas em 2021, e no Ensino Fundamental I para sete horas em 2022 com a implementação do CBI (Currículo Bilingue Integrado). O Ensino Fundamental II teve sua carga horária ampliada em 2023 com a implementação das oficinas de IE (Involve and evolve). Os 6º e 7º anos passaram a ter três períodos da Base-BNCC e dois de oficinas, o 8º ano passou ter dois períodos da Base-BNCC e duas de oficinas. O 9º ano, dois períodos da Base-BNCC. Com a aplicação no Novo Ensino Médio, a carga horária de Língua Inglesa Base-BNCC passou a ser de um período semanal e um período de Cidadania Global.

No processo de ensino e aprendizagem, as competências linguísticas trabalhadas desenvolvem habilidades de expressão oral, compreensão leitora e auditiva e produção escrita. Além da competência linguística, o ensino de Língua Inglesa, também tem como um dos seus objetivos a formação da pessoa toda para toda a vida, capaz de formar cidadãos globais comprometidos, compassivos, conscientes e criativos.

Cidadãos globais são aqueles que constantemente buscam aprofundar sua consciência de seu lugar e responsabilidade, local e global, em um mundo cada vez mais interconectado; aqueles que se solidarizam com outros na busca de um planeta sustentável e um mundo mais humano, como verdadeiros companheiros na missão de reconciliação e justiça (Ciudadanía Global, 2019).

3. A problemática da migração no mundo

Migrar corresponde à mobilidade espacial da população. A migração internacional consiste na mudança de moradia com destino a outro país. Esses fluxos migratórios internacionais têm se intensificado cada vez mais nas últimas décadas. O processo de migração internacional pode ser desencadeado por diversos fatores: em consequência de desastres ambientais, guerras, perseguições políticas, étnicas ou culturais, causas relacionadas a estudos em busca de trabalho e melhores condições de vida, entre outros. O principal motivo para esses fluxos migratórios internacionais é o econômico, no qual as pessoas deixam seu país de origem visando à obtenção de emprego e melhores perspectivas de vida em outras nações. A migração internacional promove uma série de problemas socioeconômicos. Em face das medidas tomadas pela maioria dos países desenvolvidos no intento de restringir a entrada de imigrantes, o tráfico destes tem se intensificado bastante. Outra consequência é o fortalecimento da discriminação atribuída aos imigrantes internacionais, processo denominado xenofobia.

As migrações podem contribuir positivamente para o futuro da humanidade e para o desenvolvimento econômico e social dos países. O fenômeno das migrações internacionais aponta para a necessidade de repensar-se o mundo não com base na competitividade econômica e o fechamento das fronteiras, mas, sim, na cidadania global, na solidariedade e nas ações humanitárias. Os países devem adotar políticas que contemplem e integrem a contribuição positiva do migrante, vendo, assim, as migrações como uma possibilidade e não como um problema.

As migrações são fontes de inovações e transformações. Elas podem gerar solidariedade ou discriminação; encontros ou choques; acolhida ou exclusão; diálogo ou fundamentalismo. É dever da comunidade internacional e de cada ser humano fazer com que o novo trazido pelos migrantes seja fonte de enriquecimento recíproco na construção de uma cultura de paz e justiça. É esse o caminho para promover e alcançar a cidadania global.

Figura 3 – Fluxos migratórios no final do século XX e início do século XXI

Principais fluxos migratórios no final do século XX e início do século XXI



Fonte: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento-PNDU (2009).

4. BASES TEÓRICAS DO ESTUDO

De acordo com o *site* Educate Magis (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2020), a missão da Companhia de Jesus está ligada à maneira que se experencia o carisma jesuíta e inaciano nas comunidades escolares e na comunidade educacional global.

A Pedagogia Inaciana visa conseguir uma formação que, embora inclua o domínio das matérias, pretende ir mais longe. Neste sentido, nós nos preocupamos com o equilíbrio no desenvolvimento dos alunos como "pessoas para os outros" (Coleção DOCUMENTA S.J., 1999).

É a partir do desenvolvimento da capacidade de compreender sua própria natureza e a do outro, caracterizando a Identidade Inaciana, que o indivíduo poderá elaborar atividades práticas, fundamentadas na integralidade do ser, que podem mudar o relacionamento entre os seres humanos. A compreensão do Paradigma Pedagógico Inaciano deve estender-se tanto ao contexto da aprendizagem como ao processo mais explicitamente pedagógico (Coleção DOCUMENTA S.J., 1999).

Com a intenção de consolidar a identidade da RJE, pôr em prática e atualizar a Pedagogia Inaciana, as Unidades Educativas da Rede, de forma colaborativa, desenvolveram o documento chamado “Projeto Educativo Comum” (PEC) (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016) da RJE. Ele é um documento norteador da Educação Jesuíta que serve de inspiração para a gestão educacional, para as práticas pedagógicas e para o modo de ser e proceder das instituições. De acordo com o PEC, a aprendizagem se dá na perspectiva plena do sujeito:

Nas escolas da RJE, o currículo revela-se na realidade do cotidiano da escola, na sala de aula e fora dela, nas relações de poder que se estabelecem entre os diferentes atores, nos valores e no modo como as decisões são tomadas e na maior ou menor coerência que existe entre o que declaramos e o que fazemos. (REDE JESUITA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 43)

O Projeto Educativo Comum, no parágrafo 44, salienta a importância de considerar as práticas renovadas de avaliação nas quais se leva em conta a contextualização, a relação teoria e prática, a reflexão e a análise crítica, a importância do raciocínio e da apreciação das diferentes dimensões das pessoas.

De acordo com a Pedagogia Inaciana, colaboradores e alunos têm a consciência da necessidade de uma educação que transmita valores cristãos às pessoas e à sociedade, cientes de que

"[...] se nossa educação aspira exercer influência ética na sociedade, devemos conseguir que o processo educativo se desenvolva tanto no plano moral como intelectual. Não queremos um programa de doutrinação que abafe o espírito; nem tampouco pretendemos organizar cursos teóricos especulativos e alheios à realidade. Precisamos é de um padrão na busca do modo de abordar os problemas e valores da vida, e professores capazes e dispostos a orientar essa busca. (Paradigma da Pedagogia Inaciana)."

Considero que o projeto “We are all Immigrants” vem ao encontro do PEC e da Identidade Inaciana e que a Língua Inglesa, além de ter sido um dos instrumentos usados para o desenvolvimento do projeto, contribui para a construção de um mundo mais justo e fraterno, tentando por meio de diferentes estratégias engajar nossos alunos na causa. A ideia do projeto é que, de alguma forma, pudesse ir além da sala de aula, buscasse vivências que fizessem sentido ao projeto por meio da Língua Inglesa e que colaborasse para a aprendizagem integral dos alunos, tornando-os cidadãos mais cuidadosos em relação ao outro. A língua inglesa é um instrumento muito importante para a formação de cidadãos globais, pois sendo uma língua de comunicação, serve de elo para o conhecimento, para se expressar e se comunicar com o mundo. Como evidência tenho o reconhecimento que o projeto teve nas redes sociais e website do Colégio Anchieta e

na página da Rede Jesuíta de Educação (RJE) devido ao engajamento dos alunos diante de temática tão significativa e atual. O projeto se fortalece, se modifica um pouco de acordo com as necessidades e atinge o maior número de alunos ano após ano. As imagens abaixo ilustram a receptividade e a abrangência que o projeto atingiu recentemente nos *sites* do colégio e da RJE.

FIGURA 4 – Artigo sobre a palestra com migrantes no *site* do colégio.



FONTE: www.colégioanchieta.g12.br

FIGURA 5– Artigo sobre a palestra no *site* da RJE



FONTE: www.redejesuitadeeducacao.com.br

Ser cidadão está intrinsecamente relacionado ao pertencimento de um indivíduo a uma cidade, a uma comunidade, a um país. Ser cidadão é ter direitos políticos e civis, é “ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis” (PINSKY; PINSKY, 2013, p. 1).

Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais (PINSKY; PINSKY, 2013, p. 1)

De acordo com Demo (1995), exercer a cidadania é a base de uma sociedade democrática e necessária para o progresso de um Estado de direito. Para ele, cidadania é a raiz dos direitos humanos pois estes somente medram onde a sociedade se faz sujeito histórico capaz de discernir e efetivar seu projeto de desenvolvimento.

Mas, enfim, o que é exercer a cidadania? O que é ser um cidadão global? Para os autores Williams e Dower (2002), não há como delimitar o conceito de cidadania global, uma vez que justamente essa falta de restrição sobre o seu conceito é um requisito para ser um cidadão global e exercer a cidadania global. De outro modo, ser cidadão global é estar aberto e atento às necessidades globais e se posicionar criticamente, quer dizer, não há um manual de conduta sobre a forma de agir e pensar para um cidadão global.

Com o tempo, os conteúdos, atitudes e valores interiorizados vão se incorporando à pessoa e impelem o aluno a agir, a fazer algo coerente com suas convicções (KLEIN, 2015).

Teixeira Neto, em sua obra *Mochilas existenciais e insurgências curriculares* (2014) ressalta:

Trato aqui de currículos que vazam e explodem as fronteiras prescritivas e planejadas, itinerários que se pensam salvaguardados pela previsibilidade e controle. É um movimento que tenho noção de insurgências curriculares e mochilas existenciais - etnocurrículo que pode desconfigurar e alterar subjetividades produzidas pelas pedagogias culturais do tempo presente, produtoras de subjetivação para determinados discursos que desdenham do heterogêneo e da multiplicidade.

Assim foi o nosso projeto, tratamos de um tema que vai além do planejado, do programado. E essa é a alegria de educar. Estarmos abertos para lidar com quaisquer insurgências que possam aparecer em nosso caminho e saber que elas existem, e que sim, são inevitáveis e precisamos tirar proveito de cada uma delas.

Para Klein (2015), a Pedagogia Inaciana visa conseguir uma formação que,

embora inclua o domínio das matérias, pretende ir mais longe. O autor ainda afirma que, para atingir o nosso objetivo como educadores dos colégios da Companhia, precisamos de uma pedagogia que lute por formar "homens e mulheres para os outros", em um mundo pós-moderno no qual estão atuando forças antagônicas a este objetivo. É por meio da escola que conseguimos formar cidadãos globais, pois é nela que a experiência e o conhecimento são construídos.

Segundo Santos (2006), existem duas concepções de educação global nas escolas. A primeira tenta atender aos interesses do mercado, focando em habilidades e competências completamente desenvolvidas para que carreiras profissionais possam ser construídas e consolidadas. A outra, por outro lado, engloba a dimensão cognitiva e todas as outras que compõem o ser humano em uma perspectiva humanizada de educação.

Reimers (2015, p. 8) salienta a importância de as instituições educacionais estarem conscientes dos problemas globais e comprometidas com os alunos garantindo uma formação para a cidadania global. Reimers ainda ressalta que a educação para a cidadania global é essencial para a construção de uma sociedade que preze pela justiça social e que forme cidadãos críticos às circunstâncias e ao funcionamento da sociedade que busquem agir para a melhoria de qualidade de vida de todos.

A Comissão Internacional para o Apostolado Educativo Jesuíta (ICAJE-International Commission on the Apostolate of Jesuit Education), criada pelo Padre Arrupe em 1980, tem como objetivo assessorar e orientar as escolas jesuítas em busca de renovação educacional. A ICAJE criou há pouco tempo o documento chamado *Jesuit Schools: A Living Tradition in the 21st Century* (2020), no qual se trata de um direcionamento pedagógico às instituições de ensino que fundamenta as características, os valores e a missão de educação jesuíta. Neste documento, também é proposto às escolas que priorizem uma formação que preze pelo "pensamento crítico" (ICAJE, 2019, p.41) e que compreenda e defenda a justiça social ao "desenvolver uma consciência crítica para entender a raiz das causas da desigualdade e da opressão" (ICAJE, 2019 p. 70).

Diante do compromisso da Educação Jesuíta na formação de cidadãos globais comprometidos acadêmica e humanamente, a ICAJE (2020) reconhece o ensino de línguas adicionais como parte integradora dessa formação.

4.1. Revisão PPI

De acordo com Klein (2015), o documento "As Características da Educação Jesuíta" (INTERNATIONAL COMMISSION ON THE APOSTOLATE ON JESUIT EDUCATION, 1986), evidenciou os princípios inspiradores dos trabalhos educativos da Companhia de Jesus, mas, ainda assim, foi difícil para os jesuítas e educadores desempenhar esses princípios, valores e diretrizes encontrados no documento.

Foi então que o Conselho Internacional do Apostolado Educativo da Companhia (International Commission on the Apostolate of Jesuit Education - ICAJE) divulgou em 1993 o documento chamado “Pedagogia Inaciana: uma proposta prática”, onde o Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI) foi explicado como um processo de educação reflexivo e comprometido e que apresenta cinco pontos essenciais para o desenvolvimento da prática educativa: o contexto, a experiência, a reflexão, a ação e a avaliação (International Commission on the Apostolate of Jesuit Education, 2020).

O Paradigma Inaciano sugere um conjunto de caminhos pelos quais os professores poderiam acompanhar seus alunos e facilitar-lhes a aprendizagem e amadurecimento, de modo que eles possam encarar a verdade e o sentido da vida. O modelo EXPERIÊNCIA, REFLEXÃO E AÇÃO é um paradigma educativo, um modo de proceder onde ajudamos nossos a se tornarem pessoas competentes, conscientes e sensíveis à compaixão. Segundo Luiz Fernando Klein, em *Educação Jesuíta e Pedagogia Inaciana* (2015), a compreensão do Paradigma Pedagógico Inaciano deve estender-se tanto ao contexto da aprendizagem como ao processo mais explicitamente pedagógico. Quando se fala em contexto da aprendizagem, deve se levar em conta o contexto real da vida do aluno, o contexto socioeconômico, político e cultural no qual o aluno vive, o ambiente institucional do colégio e, claro, todos os pontos de vistas dos alunos e os conceitos que eles tenham adquirido em aprendizagens anteriores. Para Inácio, a EXPERIÊNCIA significa “saborear as coisas internamente”, sendo descrita como qualquer atividade em que, junto com a aproximação cognitiva da realidade em questão e fazendo com que o aluno perceba uma reação de caráter afetivo. De acordo com Luiz Fernando Klein (*Educação Jesuíta e Pedagogia Inaciana*, 2015), REFLEXÃO é um processo formativo e libertador pois forma a consciência dos alunos de tal modo que os desafia a ir além do puro conhecimento e passarem à ação. O autor ainda afirma que a reflexão é o processo pelo qual se traz à tona o sentido da experiência e que o grande desafio para os educadores nesta etapa é formular perguntas que ampliem a sensibilidade do aluno, fazendo com que eles considerem o ponto de vista dos outros.

Na tradição educativa inaciana, os termos EXPERIÊNCIA e REFLEXÃO são muito significativos para que se consiga a formação integral, isto é, um modo de experimentar e refletir que leva o aluno a buscar um significado para a vida e efetuar ações de acordo com uma visão integradora do mundo. Não existe experiência sem o mínimo de reflexão. É por meio das etapas da reflexão e da experiência que o aluno consegue expandir suas perspectivas e ampliar seu entendimento de mundo, tornando-se capaz de aprender a aprender. A palavra AÇÃO refere-se então ao crescimento humano interior baseado na experiência na qual se refletiu, bem como à sua manifestação externa. Segundo Klein (2015), a palavra “ação” deve ser entendida como o crescimento humano interior e aplicar esse aprendizado de forma mais humana, nos nossos próprios contextos

e em nossas relações com os outros, nos permite continuar a refletir e a explorar novas formas de ser, pensar e agir. A Pedagogia Inaciana, contudo, tem como objetivo principal conseguir uma formação que vá além do domínio das matérias, e que desenvolva os alunos como “pessoas para os outros”. Por isso a importância de se avaliar o progresso das atitudes dos alunos, nas suas prioridades e no modo de proceder. E é diante deste mundo tão complexo e cheio de incertezas que o Colégio Anchieta sustenta, na versão atualizada do seu Projeto Político Pedagógico, o propósito de trabalhar em rede e de cultivar a cultura do diálogo e da escuta ativa, à luz dos pressupostos e fundamentos jesuítas (COLÉGIO ANCHIETA, 2021).

5. METODOLOGIA

Pensando na importância de se avaliar o progresso das atitudes dos alunos, propus aos alunos a realização de uma pesquisa com seus familiares sobre suas origens de modo que o projeto se tornasse significativo para eles, que usasse a Língua Inglesa como instrumento no desenvolvimento do projeto, e que os levassem a refletir e conhecer um pouco sobre a crise migratória no Brasil e em alguns lugares do mundo. O projeto foi realizado no primeiro trimestre de 2023, com 235 alunos da 2ª série do Ensino Médio nas aulas de Cidadania Global e Língua Inglesa. O projeto, que tem como um dos objetivos principais oportunizar meios para o aluno desenvolver valores que promovam a excelência humana, inicia com uma reflexão sobre valores éticos e com questionamentos: o que faz uma pessoa migrar para outro país e deixar para trás toda sua história e seus familiares? Tu morarias em outro país? Como podemos ajudar pessoas que estão migrando para o nosso país? O quão distante a imigração está de vocês?

Essa reflexão pretende ser processo formador e libertador. A intenção é formar a consciência dos alunos (suas crenças, valores, atitudes e, até mesmo, sua forma de pensar), de tal sorte que os desafie a ir além do puro conhecimento e passem à ação (Coleção DOCUMENTA S.J., 1999).

Num segundo momento então, partimos para a ação com as pesquisas individuais com as famílias, proporcionando ao aluno a autopercepção acerca do seu histórico familiar de origem migratória, execução de vídeos e leituras sobre a crise migratória tirados de *sites* internacionais.

Nesta parte do processo é preciso que os alunos exercitem o respeito para com os outros, a diferença, a gentileza, a colaboração, a prontidão e se conscientizem da necessidade de ajudar o outro.

A ideia de socialização do projeto é a apresentação individual de um PPT com suas árvores genealógicas, mostrando quem de suas famílias migrou para o Brasil, quando foi essa chegada, o que fizeram quando chegaram e qual a relação entre esta pessoa e eles. Durante o processo das leituras e desenvolvimento dos powerpoints, iniciou-se uma coleta de itens para doações. Esses itens foram escolhidos pela Paróquia Nossa Senhora da Pompéia que acolhe e ajuda migrantes de todas as partes do mundo, com doações, moradia e empregos.

Conclui-se com a avaliação, onde os alunos apresentam seus *powerpoints* para o grande grupo e compartilham com os colegas as histórias dos seus nomes e de suas origens. Depois de todos os trabalhos serem apresentados, voltamos às perguntas iniciais e eles, então, a partir de suas pesquisas, percebem que todos somos descendentes de imigrantes, percebem que tudo o que as pessoas que migram de seus países estão passando e sofrendo, seus avós, bisavós e tataravós também sofreram.

Com o intuito de apresentar no que o ensino de Língua Inglesa dialoga com a Pedagogia Inaciana, sobretudo no Colégio Anchieta, realizei com os alunos um questionário no Forms, com a finalidade de proporcionar a eles um momento para uma autoavaliação e de ter um *feedback* dos alunos em relação ao desenvolvimento do projeto. Para a Rede Jesuíta de Educação, é necessário considerar as características do perfil dos educandos, as particularidades das faixas etárias e do que dispõe a instituição como mediação para os processos educativos (PROVÍNCIA DOS JESUÍTAS DO BRASIL, 2016).

Para conseguir entender melhor como foi o protagonismo dos alunos durante todo o processo de desenvolvimento do projeto, e pensar em melhorias para o projeto em edições futuras, a pesquisa do Forms foi enviada para 235 alunos em maio de 2023 e foi respondida por 135 alunos da 2ª série do EM. Nesta pesquisa qualitativa, questionei o envolvimento deles no projeto, e quão válida foi a experiência para eles. A partir dos resultados da pesquisa, pude questionar e refletir sobre o que ficou mais visível para os alunos. Eles foram mais comprometidos? Compassivos? Competentes? Ou criativos? Será que um projeto feito em língua inglesa ainda pode levar à aprendizagem integral? Será que, de alguma maneira, consegui tocar os alunos, mesmo em outra língua, e fazer com que eles se colocassem no lugar do outro e pudessem pensar em maneiras de ajudar?

A pesquisa qualitativa caracteriza-se pela intenção de realizar uma interpretação dos fatos. Ludke e Andre (1986, p.11) asseguram que: a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Segundo os dois autores, a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo.

Segundo Creswell (2010, p. 206) uma pesquisa qualitativa “emprega diferentes concepções filosóficas, estratégias de investigação; e métodos de coleta, análise e interpretação

de dados”. Creswell ainda afirma que os procedimentos qualitativos são baseados em textos e imagens, análises de dados e são ancorados em diferentes estratégias de investigação.

Para a finalização do projeto, convidamos representantes da paróquia e migrantes voluntários para virem a escola e compartilharem suas histórias com nossos alunos e por fim, levarem as doações coletas. E o que vimos foi surpreendente: alunos engajados, curiosos e preocupados. Muitos alunos nos procuraram e pediram de que forma poderiam ajudar a paróquia, outros para nos dizer que nunca tinham conversado com suas famílias sobre suas origens, e outros, simplesmente para nos dizer que adoraram aprender sobre suas famílias. O projeto foi muito gratificante e pudemos perceber que quando os alunos se sentem protagonistas do processo, são capazes de se colocar no lugar do outro e tentar ser cidadãos melhores, preocupados com o futuro e se questionar sobre como podem ajudar outras pessoas para que não sofram desnecessariamente. São capazes de se reinventar e principalmente apresentam a coragem de mudar para melhor.

Como educadora da Rede Jesuíta de Educação, pude ver que cada etapa da Pedagogia Inaciana tem seu papel individual e que quando todas as etapas são atingidas com êxito, consegue-se que os alunos queiram atingir seu Magis, queiram ser pessoas melhores, competentes, conscientes, compassivas e comprometidas. Por meio deste projeto, pude ver na prática cada uma das etapas do Paradigma Pedagógico Inaciano e mostrar de que maneira cada uma das etapas afeta nossos alunos nas aulas de Língua Inglesa.

5.1. Apresentação dos dados

Para esse estudo, o método que foi utilizado foi uma pesquisa de abordagem qualitativa que foi oportunizada aos 235 alunos da 2ª série do Ensino Médio no Forms, visando alcançar os objetivos deste estudo. Para Minayo (2015, p. 21) a pesquisa qualitativa se “(...) ocupa com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Neste sentido, Richardson (2017), baseado em diferentes autores, apresenta a inegável importância do construtivismo como paradigma que mais influenciou a abordagem qualitativa. Segundo o autor, o paradigma do construtivismo contribuiu significativamente para as principais características da abordagem qualitativa. A necessidade de trabalhar com questões abertas e incorporar no trabalho o ponto de vista dos participantes, a importância do contexto sociocultural e a contribuição da pesquisa para a formação das pessoas são algumas delas (RICHARDSON, 2017). A pesquisa realizada foi respondida por 135 alunos durante a aula de Língua Inglesa e consistia em sete perguntas que tinham como intuito avaliar o desenvolvimento do projeto e permitir que os alunos se autoavaliassem. É importante lembrar que ambos os componentes curriculares de Língua Inglesa e de Cidadania Global ocorrem dentro de uma carga horária de um período semanal. Os dados foram coletados ao final do

projeto, após a etapa da palestra dos migrantes, após a apresentação de suas histórias. A intenção desta pesquisa foi voltar o olhar da investigação deste estudo para o conceito da abordagem crítico-reflexiva de educação para a formação de uma cidadania global.

5.2. Etapas do Estudo

Com o intuito de alcançar os objetivos deste estudo de forma convincente, foram adotadas algumas etapas como parte do procedimento metodológico:

- a) **Elaboração do projeto:** realizar um planejamento considerando todas as etapas esperadas para que se atingisse os objetivos específicos pensados para este estudo, considerando a língua inglesa como o instrumento principal, e meios para oportunizar aos alunos que desenvolvessem valores que promovessem a excelência humana;
- b) **Observação:** foi utilizada como forma de verificar as etapas do Paradigma Pedagógico Inaciano, considerando suas aplicabilidades com o objetivo à formação de uma abordagem crítica e reflexiva de uma educação para a cidadania global por meio da Língua Inglesa;
- c) **Avaliação:** constituiu em avaliar a percepção dos alunos a partir das práticas observadas e a possibilidade de suas contribuições para uma educação crítica e reflexiva para a cidadania global por meio de uma pesquisa anônima no Forms que consistia de sete perguntas que avaliaram o projeto e permitia que os alunos se auto avaliassem;
- d) **Análise dos resultados:** após a fechamento do projeto com a palestra dos migrantes e da pesquisa anônima feita com os alunos, foram analisados os dados coletados a partir dos conceitos apresentados no referencial teórico do estudo;
- e) **Considerações finais:** constituiu na elaboração do que foi evidenciado a partir dessa sistematização e o que diz respeito a Pedagogia Inaciana e a partir daí, a realização de uma proposta de modificações necessárias do projeto para o futuro.

5.3. Sistematização e Organização

A figura a seguir apresenta as questões que compuseram a pesquisa feita com os alunos e algumas de suas respostas.

Figura 6 – Perguntas e Respostas da pesquisa

2. As a citizen, what did you learn by doing this project? (0 ponto)

[Mais Detalhes](#)

[Informações](#)

135

Respostas

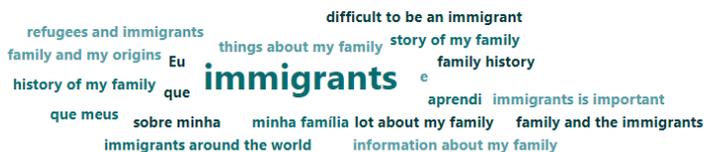
Respostas Mais Recentes

"The project was very helpful in the objective of getting to know my family a...

"With this project I learned more about my family's history and about my rel...

"I learn about the difficulties of the immigrants"

37 inquiridos (27%) responderam **immigrants** a esta pergunta.



3. How would you describe the project? Justify your answer. (0 ponto)

[Mais Detalhes](#)

[Informações](#)

135

Respostas

Respostas Mais Recentes

"The project was very pretty and the objectives are very clear, and I think the...

"I liked this project because I learned things about my family that I had neve...

"I would describe this project like a real mind opener. Because had helpenn...

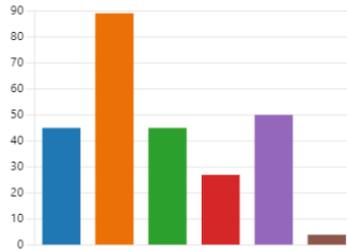
62 inquiridos (46%) responderam **project** a esta pergunta.



4. Choose the options that best describe your awareness in relation to the theme worked in class. (0 ponto)

[Mais Detalhes](#)

- compassionate- you can put yourse... 45
- conscious- you are conscious ab... 89
- committed- you are committed ... 45
- competent- you have academic ... 27
- creative- you are able to deal wi... 50
- Outro 4



5. Considering the project, what made you choose your answer about your awareness in question 4? (0 ponto)
(compassive, conscious, committed, competent or criative). Describe it.

[Mais Detalhes](#)

[Informações](#)

112
Respostas

Respostas Mais Recentes

- "I choose conscious because I learned more about my family and that made ..."*
- "I chose committed and conscious because I worked really hard on this proje..."*
- "Concious because o consider the other people feelings"*

[Atualizar](#)

24 inquiridos (21%) responderam **project** a esta pergunta.



6. Do you think it is worth keep doing this project with the 11th grade in the following years? (0 ponto)
Justify your answer.

[Mais Detalhes](#)

[Informações](#)

135
Respostas

Respostas Mais Recentes

- "I think it's worth, but maybe a few ajustments can be made. I don't think th..."*
- "Yes"*
- "Yes the project should continue because help us to know about our past"*

30 inquiridos (22%) responderam **project** a esta pergunta.



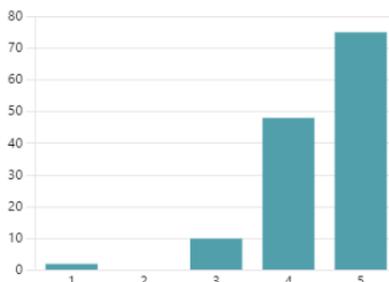
7. How would you rate your involvement doing your project? (0 ponto)

[Mais Detalhes](#)

[Informações](#)

4.44

Classificação Média



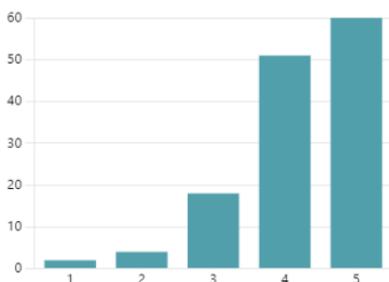
8. How would you rate the project "We are all immigrants"? (0 ponto)

[Mais Detalhes](#)

[Informações](#)

4.21

Classificação Média



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Os objetivos do projeto e da pesquisa foram apresentados nas aulas e as atividades de cada aula eram propostos diariamente. As estruturas gramaticais e vocabulário necessários para a avaliação da apresentação oral do projeto foram trabalhados nas aulas de Língua Inglesa. Nas aulas foram utilizadas técnicas e estratégias diferenciadas que fizessem que os alunos pudessem se colocar no lugar do outro e entender que, de uma maneira ou de outra, todos nós tivemos ou temos alguém na nossa família que migrou para o nosso país em algum momento de suas vidas. Para Klein (2015), reflexão é um processo formativo e libertador, pois forma a consciência dos alunos de tal modo que os desafia a ir além do puro conhecimento e passarem à ação, e foi pensando nesse processo que a iniciativa do projeto surgiu.

5.4. Análise

Com essa pesquisa, acredito que eu possa auxiliar de alguma maneira outros docentes dando exemplos de práticas de educação para a cidadania global; práticas que engajem, e que colaborem para uma aprendizagem integral construindo cidadãos mais competentes, criativos, compassivos e conscientes com o mundo ao seu redor. Com o desenvolvimento do projeto foi trilhado um caminho para a formação de cidadãos globais falantes e leitores de língua inglesa, comprometidos com o bem comum. É muito importante ressaltar que os resultados obtidos ao final desta pesquisa demonstram as aprendizagens obtidas durante o processo de pesquisa, apresentações e discussões e ampliam possibilidades de estudos sobre a aplicabilidade da formação de cidadãos globais, possibilitando assim a implementação de projetos feitos em língua inglesa. O grande desafio desta pesquisa foi poder evidenciar que é possível sim fazer com que uma língua adicional, neste caso a língua inglesa, contribua de alguma maneira para a construção de um cidadão global. Iniciamos o projeto com a etapa da reflexão, trazendo questionamentos que fizessem com que os alunos literalmente refletissem sobre o tema e pudessem discutir em grupos. Pude perceber durante os debates que os alunos mais quietos não participaram e discutiram tanto quanto os mais falantes. Da mesma forma, cabe trazer a minha percepção de que os alunos possuem histórias de vidas diferentes, e aqueles com histórias familiares mais difíceis, mais conturbadas, acabaram sendo os menos falantes. Durante esse momento de reflexão, também percebi que a temática imigração para muitos, ou para a maioria dos discentes, é um assunto distante, pois quando questionados sobre o quão distante estava a imigração deles, a maioria disse que estava muito longe pois, para eles, imigração significava apenas os haitianos vendendo mercadorias nas ruas, e, somente a partir das discussões e reflexões e pesquisas, puderam perceber que alguém nas suas famílias também migrou um dia, embora por diferentes motivos.

Constatai que durante as nossas aulas de Língua Inglesa, o enfoque foi, além da ampliação de vocabulário relacionado ao tema, trabalhar também a estrutura necessária para as apresentações. Foram utilizadas inúmeras estratégias e recursos tecnológicos, como, por exemplo, atividade de vídeo, *quiz* sobre a imigração no mundo, debates, e atividades interdisciplinares com filosofia, para qualificar o desenvolvimento do projeto e expandir as habilidades socioemocionais pensando sempre em práticas crítico-reflexivas e intencionalidade pedagógica. Os planos de aula durante todo o trabalho desenvolvido tiveram as etapas do Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI) inseridas: Contexto, Reflexão, Experiência, Ação e Avaliação juntamente com os objetos de conhecimento propostos pela Base Nacional Comum Curricular.

Para as autoras Pashby e Andreotti (2015), o engajamento crítico, a reflexividade

e uma ação cidadã ética e responsável são aspectos relevantes que precisam ser considerados em um movimento de busca para uma educação crítica e reflexiva para a cidadania global nas diferentes etapas e nos diferentes ambientes da aprendizagem.

E foi pensando neste contexto de reflexividade e cidadania global, bem como o engajamento dos alunos participantes do projeto, que resolvi, por meio da língua inglesa, contribuir para que eles pudessem contemplar a diversidade e os acolhimentos a partir de diferentes pontos de vista e trabalhar para a formação de cidadãos globais. Os resultados, conforme mostra a Figura 4, evidenciam que, de alguma maneira ou de outra, a grande maioria dos alunos puderam se colocar no lugar do outro e se engajaram durante grande parte do projeto.

Desse modo, os dados coletados na pesquisa feita com os alunos mostram que foi possível atingi-los, mas de diferentes maneiras. De acordo com os resultados, podemos ver as evidências da maneira que puderam ser tocados.

A aluna X diz que para ela o projeto a fez se dar conta de quantas pessoas precisam de ajuda e como é possível ajudá-los, por isso o projeto a fez se sentir compassiva e consciente. Já a aluna Y se sentiu compassiva e tocada pelas histórias compartilhadas pelos colegas e pelos migrantes. Também surgiram evidências sobre questões que precisam ser melhoradas, tais como não fazer apresentações individuais, pois, devido ao número de alunos, acabaram usando muitas aulas para que todos pudessem apresentar, o que para muitos acabou se tornando cansativo.

Importante destacar que a maior virtude deste projeto e desta pesquisa foi poder comprovar a concretização de aprendizagens muito mais significativas e contextualizadas, onde a língua inglesa serviu de instrumento para se atingir o conhecimento e contribuir para a aprendizagem integral.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir acerca do assunto abordado neste artigo, retomo a ideia de quão significativa é a experiência formadora da Rede Jesuíta de Educação. Questiono então quem é o nosso aluno, quem é este sujeito e como pensar uma aprendizagem integral que desenvolva em nossos alunos a consciência, a competência, a compassividade, o comprometimento e a criatividade nas aulas de Língua Inglesa e como fazer com que suas reflexões e experiências o levem à ação.

O nosso aluno é visto para a formação de homens e mulheres para os demais, frase divulgada pelo Padre Arrupe, jesuíta muito influente na Companhia de Jesus no século XX, trazendo as necessidades e os problemas mundiais para a Companhia.

A Rede Jesuíta está vinculada ao Desenvolvimento Socioemocional, inserindo, sempre que possível, propostas que contemplem esse desenvolvimento. Segundo a proposta educativa do Colégio Anchieta,

Nas escolas da Companhia de Jesus, toda ação educativa converge para a formação da pessoa, enfatizando a necessidade de reconhecer as potencialidades do indivíduo, garantindo o desenvolvimento das dimensões: cognitiva, afetiva, ética, espiritual, comunicativa, estética, corporal e sociopolítica (PROVÍNCIA DOS JESUÍTAS DO BRASIL 2016, p. 48).

A Pedagogia Inaciana mostra a forma como a educação jesuíta deve ser abordada, onde nosso aluno é o maior protagonista e age na transformação da sociedade. Ele deve ser o centro da nossa aprendizagem, e esta deve ser muito significativa para ele para que ela ocorra conforme desejado. "O professor é o profissional que propõe o caminho, apresenta o mapa e acompanha os estudantes indicando critérios para que a apropriação do conhecimento seja feita de maneira significativa e com valor" (PROVÍNCIA DOS JESUÍTAS DO BRASIL, 2016, p. 44). Esse modo de ser e proceder surge à luz da espiritualidade dos Exercícios Espirituais de Santo Inácio.

E foi acreditando no Paradigma da Pedagogia Inaciana, que se confiava nas potencialidades do projeto. Alunos engajados e preocupados em ajudar o próximo, tentando conseguir o maior número de alimentos possíveis. Aqui, pode ser percebido o desejo de cada um dos alunos em atingir a excelência humana. Acredita-se também que com o projeto os alunos se conscientizariam de que, para um mundo melhor, fosse necessário se colocar no lugar do outro para que a empatia pudesse manifestar-se em cada um deles.

Compreende-se, por fim, que os objetivos da pesquisa foram atingidos, e além disso foram identificados pontos de melhoria que podem vir a qualificar o projeto na perspectiva de formação de cidadãos globais. Os pontos de melhoria foram:

- A reorganização da entrega dos projetos sem apresentações individuais.
- A necessidade de um melhor gerenciamento de tempo para que o compartilhamento das histórias das famílias não seja tão extenso.
- A elaboração de alguma outra atividade para os alunos que não conseguirem ter acesso à história de suas famílias.

A maior entrega desta pesquisa foram as experiências compartilhadas entre os alunos, seus familiares e os migrantes voluntários que vieram conversar com os alunos, ao longo da construção das suas apresentações e a palestra final. Os pontos que ficaram salientados durante a pesquisa foram: o planejamento voltado para a formação de cidadãos globais e a língua inglesa, que foi utilizada como meio para o conhecimento.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Brasília, DF, 2018.
- COLÉGIO ANCHIETA. **Colégio Anchieta: 130 anos.** Porto Alegre, 2020.
- COLÉGIO ANCHIETA. **Projeto Político Pedagógico.** Porto Alegre, 2014.
- COLÉGIO ANCHIETA. **Rede Jesuíta de Educação.** Porto Alegre, 2021
- COLEÇÃO: DOCUMENTA S.J. **Pedagogia Inaciana – uma proposta prática.** São Paulo: Loyola, 1999.
- CONFERÊNCIA DE PROVINCIAIS JESUÍTAS DA AMÉRICA LATINA E CARIBE. **A Companhia de Jesus e o direito Universal a uma Educação de Qualidade.** Edições Loyola.
- CRESWELL, John. **Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativos, Quantitativos e Misto.** Tradução Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre. Editora Artmed, 2010.
- CRYSTAL, David. **English as a Global Language.** 2 ed. Cambridge: Cambridge University Press;2003.
- DEMO, Pedro. **Cidadania Tutelada e Cidadania Assistida.** Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1995.
- ICAJE. **Colégios Jesuítas: Uma tradição viva no século XXI,** Roma, Itália, 2019.
- ICAJE. **Jesuit Schools: A Living Tradition in 21st Century – An Ongoing Exercise of Discernment,** 2020.
- KLEIN, Luiz Fernando. **Educação Jesuíta e Pedagogia Inaciana.** São Paulo: Edições Loyola, 2015.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.
- MEGALE, Antonieta (org.). **Educação Bilíngue no Brasil.** São Paulo: Fundação Santillana, 2019.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria método e criatividade.** 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015
- MORAES, Maria Cândida. **Paradigma Educacional Emergente,** Editora Papyrus, 1997.

- NETO, José Teixeira. **Mochilas existenciais e insurgências curriculares**, 2014.
- PASHBY, Karen; ANDREOTTI, Vanessa de Oliveira. **Research in global citizenship education**. Charlotte: Information Age Publishing, 2015, p. 9-34.
- PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **História da Cidadania**. São Paulo: Editora Contexto, 2013.
- I CONGRESSO RJE. **Educação para a Cidadania Global**, Edições Loyola, 2021.
- PROVÍNCIA DOS JESUÍTAS DO BRASIL. **PEC-Projeto Educativo Comum**. São Paulo: Loyola, 2016.
- REIMERS, Fernando. **The three A's of a global education**, 2015.
- RICHARDSON, Robert Jary. **Pesquisa Social: método e técnica**. 4. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2017.
- SANTOS, Marli Alves. **Educação para a Cidadania Global: Explorando seus caminhos no Brasil**. São Paulo: Editora Textonovo, 2006.
- SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro de Moraes. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Erechim: Edelbra, 2012.
- SECRETARIADO DE EDUCACIÓN. **EDUCATE MAGIS. Ciudadanía Global: Una Perspectiva Ignaciana**, 2019.
- WILLIAMS, John; DOWER, Nigel. **GLOBAL CITIZENSHIP: A Critical Introduction**. Nova Iorque: Routledge, 2002.



Julieta Guidi Homem Barrionuevo¹

O OLHAR COLABORATIVO DA ORIENTADORA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NUMA PERSPECTIVA INACIANA

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo provocar a reflexão e o olhar na perspectiva da orientadora pedagógica em realizar um planejamento e uma prática docente colaborativos e cooperativos por parte dos professores especializados e professoras da Educação Infantil na perspectiva inaciana. Aprofundar alguns estudos apresentados ao longo do curso de Educação Jesuítica auxiliou nesta reflexão sobre como os professores percebem essa forma de planejar no Colégio Anchieta.

Atuo há 11 anos no Colégio Anchieta de Porto Alegre, e destes 7 anos em sala de aula e 4 como orientadora pedagógica em uma caminhada com 15 anos de atuação na Educação Infantil já diretamente. Esses 15 anos, alguns em outras escolas, serviram como base para o meu fazer pedagógico e para tornar-me a profissional que sou hoje em dia. Por ter tido a oportunidade de partilha com algumas instituições da Rede Jesuíta de Educação no Brasil, alguns pontos provocaram-me maior interesse em pensar/refletir sobre a forma de pensar o planejamento na Educação Infantil.

¹ *Orientadora Pedagógica dos Infantis A e B na Educação Infantil do Colégio Anchieta. Graduada em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) – 2007/2. Pós-graduada em Psicopedagogia pela PUCRS – 2009 e pós-graduada em Educação Infantil pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) – 2018. E-mail: jubarrionuevo@hotmail.com ou julietabb@colegioanchieta.g12.br*

Trabalho no Colégio Anchieta desde o ano de 2012, iniciando a minha trajetória como professora do Infantil A (à época, crianças de 4/5 anos), sendo que, no ano seguinte, em 2013, fui convidada pela equipe pedagógica a assumir também o lugar de professora representante deste grupo. No ano de 2018, assumi um novo desafio: atuar como educadora de crianças de 3 anos e como professora representante do novo Infantil A. Esses desafios que sempre me realizaram enquanto educadora, pois crianças de 3 a 5 anos me encantam e sempre me fizeram aprimorar minhas aprendizagens. A minha formação é em Pedagogia-Educação Infantil com especializações voltadas a essa faixa etária, que reafirmam meu encanto. Já no ano de 2019, assumi como orientadora pedagógica destas faixas etárias, de 3 a 5 anos, hoje infantil A e Infantil B da Educação Infantil. E, desde então, me encontro neste lugar de constante aprendizagem e desafios, sempre buscando mais e partilhando com os grupos de trabalho nos quais atuo: professores, equipe pedagógica e Serviço de Orientação Pedagógica (SOP) geral da instituição.

Hoje o que me motiva a escrever sobre esse tema foram as desconfortos a partir das partilhas, como citei anteriormente, e por perceber algumas diferenças nas propostas de planejamento na mesma rede de educação, alguns colégios, em seu modo de agir na prática cotidiana, utilizam apostilas, folhas impressas e materiais mais estruturados, cada um com suas especificidades de acordo com seus contextos.

Klein (2015, p. 88) expressa que:

Os colégios jesuítas ainda formam uma rede, unidos não pela unidade de administração ou uniformidade de programas, mas por uma visão e metas comuns; os professores e administradores das escolas da Companhia estão novamente compartilhando ideias e experiências, a fim de descobrir os princípios e os métodos que mais eficazmente possam conduzir à implementação da visão comum.

Essas partilhas se fazem extremamente importantes pelas construções e possibilidades de aprendizagens, mas também pelas trocas entre colégios da mesma rede, e como referido na citação acima, o importante é a missão comum da Rede e cada colégio com suas peculiaridades em seus fazeres pedagógicos.

Na Educação Infantil do Colégio Anchieta, a forma de ensinar e aprender parte de um trabalho muito colaborativo e cooperativo entre professores, pois mensalmente a equipe e os docentes reúnem-se para pensar estratégias de aprendizagens exclusivas para a faixa etária na qual atuam, considerando características da faixa etária, contexto dos estudantes e documentos norteadores da prática docente, pautados em uma educação que visa formar cidadãos em sua totalidade, em sua integralidade.

Figura 1 – Organização curricular da Educação Infantil



Fonte: Colégio Anchieta (2023).

Este é o jeito iniciano de promover o conhecimento, sempre pensando no outro e na articulação entre a excelência acadêmica e humana, observando o contexto do estudante e suas necessidades. E, a partir deste conhecimento, é preciso pensar no que mais pode ser feito para que o trabalho enquanto profissional atravesse o estudante de forma que ele vivencie a experiência, trazendo modificações em seu modo de agir, pensar, estruturar pensamento e que possa atuar também de forma colaborativa. Esse modo de proceder é o que motiva o fazer da Educação Infantil do nosso Colégio. Buscamos, no dia a dia, esse trabalho de forma integral, possibilitando ao estudante compreender o contexto e poder refletir acerca de suas vivências e experiências cotidianas.

De acordo com Placco e Souza (2010, p. 27):

Qualquer processo formativo e qualquer prática educativa só avançam se abordados da perspectiva do trabalho coletivo. Este pressupõe integração de todos os profissionais da escola, a não-fragmentação de suas ações e práticas e, fundamentalmente, o compromisso com a formação do aluno. A ação coletiva implica o enfrentamento dos desafios presentes na escola, de modo que uma ação coesa e integrada dos gestores da escola – direção e coordenação pedagógica – educacional – e dos demais profissionais da educação, a partir de uma reflexão sobre o papel desses gestores na articulação e parceria entre os atores pedagógicos, reverta um processo pedagógico que melhor atenda às necessidades dos alunos.

O fazer da equipe pedagógica influencia diretamente o fazer dos educadores que atuam na instituição, assim como influencia diretamente a aprendizagem dos estudantes. A integração dos profissionais que ali atuam possibilita o pensar e o agir de forma conjunta e colaborativa.

Na Educação Infantil, trabalhamos em uma equipe pedagógica em um total de seis profissionais, sendo uma coordenadora de unidade, duas orientadoras pedagógicas (SOP), uma orientadora de convivência escolar (SOCE), uma orientadora educacional (SOE) e um orientador religioso e de pastoral (SOREP). Também se conta com uma profissional responsável pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) que é realizado pelo Serviço de Orientação Pedagógico Especializado (SAPE), que, semanalmente, reúne-se na ideia de pensar esse trabalho também integrado com os professores.

Para refletir e pensar este artigo, cuja temática está centrada no olhar colaborativo da orientadora pedagógica na Educação Infantil em uma perspectiva inaciana, utilizei como metodologia a pesquisa bibliográfica.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PEDAGOGIA INACIANA E O FAZER NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Tendo como base a missão da Rede Jesuíta de Educação (RJE) de promover educação de excelência, inspirada nos valores cristãos e inacianos, contribuindo para a formação de cidadãos competentes, conscientes, compassivos, criativos e comprometidos, e pensando na visão de ser um centro inovador de aprendizagem integral que educa para a cidadania global, com uma gestão colaborativa e sustentável (Rede Jesuíta de Educação, 2021, p. 14), o Colégio Anchieta prioriza, em seu pensar, a educação com o professor mediador das aprendizagens, promovendo, a partir de um planejamento colaborativo e cooperativo, uma diversidade de abordagens em seu fazer pedagógico.

Na Educação Infantil do Colégio Anchieta, há um documento base/organizacional chamado Plano Orientador das Práticas Pedagógicas (POPP), que contempla vários aspectos da Educação Infantil, como missão, visão e valores da instituição; concepção de criança; objetivo da Educação Infantil; direitos de aprendizagem; campos de experiências; vivências que serão propostas ao longo do ano; objetivos por campo de experiência a serem contemplados ao longo do ano letivo; e mapa de aprendizagens. Esse documento é construído a várias mãos, pois todos os professores, bem como equipe pedagógica que acompanha o Infantil, ao final de cada ano, revisam, reformulam se necessário, reorganizam as demandas conforme as faixas etárias de forma colaborativa e cooperativa, explicitando, assim, o nosso fazer enquanto Educação Infantil. Após esse primeiro movimento, há a revisão feita pela equipe pedagógica, mas principalmente pelo SOP. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil potencializam o nosso fazer explicando que:

proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar (Brasil, 2010, p. 13).

A partir da base, que é esse documento (POPP), o planejamento é pensado, discutido e elaborado por todos os atores (educadores) que constituem o grupo de trabalho de cada infantil – professoras referência, professores especializados (Língua Inglesa- LI, Música e Movimento – MM, Educação Física – EF e Linguagem Digital – LD) e sempre em diálogo com a equipe pedagógica que acompanha.

Esses professores, a partir do POPP, que traz os campos de experiências com seus direitos de aprendizagens, os objetivos a serem trabalhados em cada campo e as vivências que serão proporcionadas às crianças conforme cada especificidade desses campos, organizam o planejamento mensal. É importante destacar também que os campos constam de forma separada para que se possa garantir os objetivos e as vivências, mas são trabalhados de forma contínua, interligando-se como garante a BNCC:

na Educação Infantil, 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, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (Brasil, 2017).

Nesse planejamento, os professores especializados de MM, LD e EF, com a carga horária de uma hora por semana por turma, fazem o planejamento integrado com as professoras referência, desenvolvendo ou aproximando ao máximo a temática a ser desenvolvida. As professoras de Língua Inglesa possuem uma carga horária semanal, com seis horas, devido ao Currículo Bilingue Integrado, sendo duas horas de aula de Língua Inglesa e quatro de codocência, de contato com a língua no dia a dia, também na mesma perspectiva do planejamento.

Todo o planejamento das estratégias que são desenvolvidas para as crianças é permeado pela Pedagogia Inaciana, detalhadamente com base no Paradigma Pedagógico Inaciano, que contempla as cinco etapas: contexto, ação, experiência, reflexão e avaliação.

As cinco etapas do PPI, segundo o documento *Pedagogia Inaciana: uma proposta*

prática, que foi incluída na obra *Educação Jesuíta e a Pedagogia Inaciana*, organizada por Klein (2015), são:

- a) Contexto: “[...] a atenção pessoal e a preocupação pelo aluno, que é um distintivo da educação jesuíta, requer do professor que conheça quanto for possível e conveniente a vida do aluno” (Klein, 2015, p. 191). Pensamos também, complementando essa reflexão, quais são os conhecimentos prévios, em qual faixa etária se encontra esse estudante para pensar as possibilidades de atividades, o que essa criança sabe sobre o que será falado ou ainda não conhece. São muitos os pontos a serem considerados nessa primeira etapa do PPI.
- b) Experiência: para Inácio, a experiência significa “saborear as coisas internamente” (Klein, 2015, p. 194). A experiência é entendida como vivenciar tal situação e conseguir compreender, sentir-se afetado por ela, de modo que venha a reverberar em seu modo de pensar e agir.
- c) Reflexão: “para Inácio, ‘discernir’ significa esclarecer as próprias motivações internas, os objetivos que agiam por trás de suas opiniões; pôr em questão as causas e implicações do que experimentara, ponderar as possíveis opções e avaliá-las à luz de suas prováveis consequências, para obter o objetivo pretendido: ser uma pessoa livre, que busca, encontra e executa a vontade de Deus em cada situação” (Klein, 2015, p. 197). A reflexão se faz muito importante no dia a dia pedagógico, pois a partir desse “pensar sobre” é possível repensar as práticas docentes assim como compreender as aprendizagens dos estudantes na perspectiva de crescerem juntos.
- d) Ação: “para Inácio, a prova mais contundente do amor é o que se faz, não o que se diz. O amor demonstra-se com fatos, não com palavras” (Klein, 2015, p. 200). A partir das experiências e das reflexões, de fato, quais aprendizagens foram conquistadas pelos estudantes e professores? Quais encaminhamentos foram dados ou feitos a partir de todo esse movimento? Como essas vivências e aprendizagens irão reverberar na vida dos estudantes? Klein (2015, p. 200) enfatiza que “a reflexão só faz crescer e amadurecer quando resulta em decisão e compromisso”.
- e) Avaliação: “é essencial a avaliação periódica do seu progresso nas atitudes, prioridades, modo de proceder de acordo com o objetivo de ser ‘pessoas para os outros’” (Klein, 2015, p. 202). A avaliação é realizada todo os dias, verificando possibilidades de retroalimentação do fazer do professor, mas também do estudante, percebendo possibilidades de ajustes ou continuidade nos processos cotidianos de aprendizagem.

Figura 2 – Etapas do Paradigma Pedagógico Inaciano



Fonte: Colégio Anchieta (2022).

O documento *Pedagogia Inaciana: uma proposta prática*, compilada por Klein (2015), aborda o olhar perante a Pedagogia Inaciana, conforme descrito a seguir:

a pedagogia, arte e ciência de ensinar, não pode ser reduzida a mera metodologia. Deve incluir uma perspectiva do mundo em uma visão da pessoa humana ideal que se pretende formar [...] a Pedagogia Inaciana assume esta visão do mundo e avança mais um passo, sugerindo modos mais explícitos que permitam aos valores inacianos integrar-se no processo de ensino-aprendizagem (Klein, 2015, p. 175).

É de grande valia pensar a Pedagogia Inaciana como norte, o que se espera do aluno e do professor que a utiliza em seu dia a dia, evidenciando, em seu pensar pedagógico, a arte de discernir e colocar em prática seus conhecimentos *versus* combinações realizadas nos grupos de professores.

Toda essa reflexão do PPI nos leva a pensar sobre “formar homens e mulheres para os demais”, premissa da Companhia de Jesus, projetando que as crianças que hoje estão conosco, na faixa etária de 3 a 5 anos, possam ser cidadãos críticos, que olhem para o outro com atenção e respeito desenvolvendo-se nas três dimensões: cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa. Esse desafio estende-se para os educadores, pois, para transformar uma realidade, faz-se necessário ser um educador crítico e conhecedor do contexto em que atua. Buscando, por meio das estratégias planejadas, criar momentos de reflexão, de criação, fazer da dúvida um conhecimento e da ação a construção do saber.

2.1. Entre fios e entrelaces: o fazer articulador da orientadora pedagógica na Educação Infantil

O papel da orientadora pedagógica em uma perspectiva de trabalho coletivo é fundamental para promover a integração entre todos os atores envolvidos no processo educativo. A orientadora pedagógica atua como uma mediadora entre os professores e os estudantes e seu objetivo principal é oportunizar a colaboração e a troca de conhecimentos entre todos os envolvidos, visando à aprendizagem integral.

Para desempenhar sua função de forma eficiente, a orientadora pedagógica precisa ter um olhar reflexivo, buscando entrelaçar os referenciais educacionais como Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Diretrizes Curriculares Nacionais, Referencial Curricular Gaúcho, Plano Orientador das Práticas Pedagógicas, Projeto Educativo Comum, objetivos educacionais e o projeto político pedagógico da instituição de ensino. A partir desse olhar e conhecimento, essa profissional provoca, na coletividade, a construção das referências que serão a base do fazer pedagógico no espaço escolar. A partir das necessidades elencadas pelos professores, ela busca, na formação permanente e na reflexão do que acontece em sala de aula, essa coletividade que impulsiona o grupo no fazer diário.

Conforme traz o documento *Educação Jesuíta: fundamentos contextual, doutrinal e conceitual*, o intuito da Pedagogia Inaciana é formar pessoas para o mundo, que possam, ao longo de suas vidas, agir a partir dos princípios humano-cristãos, que pressupõem conviver e atuar com os outros e para os outros (Colégio Anchieta, 2018, p. 30). Essa atuação com e para os outros acontece principalmente no *brainstorming* de ideias em relação ao planejamento, às escritas, bem como nas relações no dia a dia, no fazer pedagógico da instituição, em que os educandos também são desafiados a pensar em colaboração para o outro e com o outro.

Esse documento também afirma que:

[...] a metodologia inaciana de aprendizagem pode ser caracterizada de múltiplas formas ou modos, mas sempre deve ser vista como ativa e interativa, de colaboração, de cooperação e de aprofundamento na discussão como forma de construir o conhecimento (Colégio Anchieta, 2018, p. 32).

Em um artigo, encontro esta análise que conversa diretamente com as reflexões que venho trazendo sobre a importância do olhar colaborativo, que diz:

[...] o trabalho coletivo é uma das principais características do trabalho do coordenador pedagógico. Isso porque o coordenador precisa trabalhar em conjunto com os professores, alunos, pais e demais profissionais da escola para alcançar os objetivos educacionais. O trabalho coletivo

é importante para promover a integração entre os diferentes atores da escola, para compartilhar experiências e conhecimentos, e para criar um ambiente de aprendizagem colaborativo (JESUS, 2018).

Promover a reflexão pedagógica é um dos momentos mais desafiadores em todo este processo. A orientadora pedagógica estimula a reflexão sobre o fazer, incentivando os professores a analisarem sua própria ação diária, identificando pontos fortes e áreas que podem ser aprimoradas. Essa reflexão acontece na partilha em reuniões pedagógicas, encontros de formação e em momentos de planejamento, nos quais a relação fazer – refletir – agir é colocada em prática.

Conforme citado, Alarcão (2011, p. 41) reafirma que:

A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores. É central, nesta conceitualização, a noção do profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevisas, atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa.

Sempre pensando na perspectiva desse professor que reflete, repensa, tem criticidade em seu fazer e para com os demais, que dialoga no dia a dia ao elaborar e realizar as propostas de estratégias. Professor que pensa sobre seu fazer tanto no momento do planejamento como após, buscando qualificá-lo a partir das evidências dos momentos realizados em suas práticas pedagógicas cotidianas.

2.2. Educação Infantil: um direito de todos

Com a Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a Educação Infantil passa a ser reconhecida como a primeira etapa da educação básica, tornando-se, assim, o início do processo educacional.

A Lei nº 12.976, editada em 2013, explica, no art. 4º inciso I, que a educação básica é obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade. Todas as crianças têm o direito de ter acesso à educação e aos pais cabe o dever de matricular seu/sua filho/a na escola, promovendo socialização, tendo o direito do convívio com seus pares em um ambiente pensado e organizado para trabalhar as dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa.

O artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) determina que:

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).

Entendemos essa etapa como a principal, pois é nela que a criança ingressa na escola pela primeira vez, é nela que se encanta com todos os seus sentidos pela aprendizagem. É nessa fase que a criança demonstra excessiva curiosidade e desejo em aprender e interagir com os pares.

Ainda recente nas publicações com o reconhecimento como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é de grande importância na formação dos cidadãos, considerando o ato de educar e cuidar de forma indissociável. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNeis) garantem, como eixos norteadores na Educação Infantil, as interações e a brincadeira como garantia de experiências, fortalecendo, assim, o acolhimento, os vínculos e as aprendizagens. Nessa perspectiva, precisamos promover uma educação que garanta os direitos de aprendizagem previstos na BNCC, contemplando também os campos de experiências e considerando um sujeito histórico e de direitos, como nos evidenciam as DCNeis.

O trabalho das unidades educativas da RJE se organiza a partir das orientações da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 1996, Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) 2013, Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2017 e de orientações específicas dos órgãos legisladores de cada região do país, tudo de acordo com o modo específico da Companhia de Jesus de fazer educação, expresso em documentos e alocações dos padres gerais (Rede Jesuíta de Educação, 2021, p. 21).

Refletindo brevemente sobre essas concepções e documentos normativos, penso que o fazer educativo em nossa instituição é bem ousado, pois esta forma de planejar coletivamente acaba por diferenciar-se de outras instituições de Educação Infantil e exige um grande empenho de todas as partes que colaboram nesta missão.

A Educação Infantil da nossa Instituição tem como objetivo propiciar às crianças o direito de viver plenamente a infância, respeitando e considerando as suas características, necessidades, interesses e possibilidades. Tal experiência deve propiciar o seu bem-estar, ampliar e enriquecer suas aprendizagens, promovendo a Educação Integral e a construção de sua identidade pessoal e coletiva (Colégio Anchieta, [2023?]).

No livro *Colégios Jesuítas: uma tradição viva no século XXI*, há uma reflexão do Pe. Geral Arturo Sosa, no JESEDU-Rio 2017, que diz assim: “Urge que nossas instituições sejam espaços de pesquisa pedagógica e verdadeiros laboratórios de inovação didática, dos quais surjam novos métodos ou modelos formativos” (ICAJE, 2019, p. 82). Entendo nesse pensamento a busca e o fortalecimento da tradição e da inovação,

na perspectiva em ousar, e compreendo como uma grande ousadia a forma como pensamos o fazer na Educação Infantil do Colégio Anchieta. Não utilizando livros didáticos ou propostas prontas, mas, sim, partindo das vivências dos estudantes e considerando as possibilidades de relacionar o que eles já sabem com o olhar atento dos educadores, propiciando, assim, que a aprendizagem aconteça a partir das necessidades, das potencialidades e das fragilidades, consideradas em um planejamento que crie pontes para refletir este caminho. Um planejamento participativo, que visa à formação integral do sujeito, provocando um fazer reflexivo e ativo.

2.3. Papel da orientadora pedagógica na Educação Infantil

No documento *Regimento Escolar*, revisado em 2023, consta que o Serviço de Orientação Pedagógica (SOP) atua em dois níveis distintos e interdependentes. No primeiro, enquanto Serviço (dimensão geral), é responsável pelo planejamento do PPP do Colégio em conjunto com a Direção Acadêmica e coordenadores de unidade de ensino. No segundo nível de atuação, enquanto Orientação pedagógica, é também membro constitutivo das equipes de ano/série e atua junto com os demais serviços, sob gestão do coordenador de unidade de ensino. São essas suas atribuições conforme o Regimento Escolar do Colégio Anchieta 2023.

Esse documento também traz, nas páginas 23 e 24, que a orientadora pedagógica competem 15 postos-chave. Entre eles, destaco os seguintes itens:

- II. Coordenar o processo de ensino e aprendizagem, identificando necessidades de aprimoramento e promovendo junto com os professores os ajustes requeridos;
- V. acompanhar, subsidiar e avaliar o trabalho dos professores, refletindo com eles sobre suas práticas pedagógicas, seus critérios e procedimentos de avaliação à luz da Pedagogia Inaciana, do Projeto Político Pedagógico e do Mapa de Aprendizagens (p. 23);
- VII. acompanhar e analisar o material elaborado pelos professores da sua Unidade de Ensino;
- XV. zelar pela continuidade e a unidade do processo de ensino-aprendizagem.

À orientadora pedagógica compete todas essas funções entre tantas outras, porém o fazer coletivo da educação infantil é de grande importância para o andamento/articulação do trabalho a ser criado e desenvolvido e para com as crianças. A orientadora, em seu papel-chave, orienta, guia, conduz, projeta com, pensando nas melhores possibilidades de planejamentos e práticas pedagógicas. Zumpano e Almeida (apud Placco; Almeida, 2012, p. 22) afirmam que:

[...] a especialidade desse profissional reside em sua capacidade de contextualizar práticas cotidianas, compreender a generalidade das situações que envolvem a educação de crianças e a formação de adultos, transformar as queixas em bons problemas, congregando esforços para encontrar alternativas e, muitas vezes, inventar soluções. Por isso, podemos dizer que é um profissional estratégico na formação continuada em serviço da equipe de educadores e na construção do trabalho pedagógico em qualquer nível educacional.

Entre algumas situações destacadas acima, algumas atribuições semanais da orientação pedagógica envolvem a participação nas seguintes reuniões: reunião de SOP, na qual todas as orientadoras pedagógicas reúnem-se com o SOP geral (coordenação do SOP); reunião com a equipe pedagógica de sua unidade; reunião com as professoras representantes de sua unidade; reuniões de planejamento ou de outras demandas com cada Infantil, entre outras funções e grupos de trabalho. Dessa forma, a coletividade articula em outros espaços de reflexão e partilha de práticas pedagógicas que auxiliem nessa construção colaborativa.

2.4. Criando pontes para novos conhecimentos

Nos Infantis, e no caso falarei mais pontualmente do Infantil A e do Infantil B, que são os níveis em que atuo diretamente, os planejamentos são realizados pelos professores, tanto professores-referência como especializados e, após a escrita conjunta dessas estratégias, o SOP analisa todo o documento no sentido de orientar, provocar, instigar os professores a refletirem sobre sua prática docente, sobre suas proposições e inovações. Nesse momento, meu papel não é dar o caminho, mas ajudar a pensar sobre ele, quais as melhores escolhas, quais perguntas, quais reflexões, quais experiências e ações farão sentido na prática com as crianças.

Fernandez (2001a apud Proença, 2021, p. 79) “endossa a importância do papel da coordenação na emergência da autoria do professor ao validar e autorizar o educador a atuar do lugar de um ser pensante, que ensina e aprende no seu cotidiano com a prática pedagógica”. O professor precisa ser aquele que pensa, projeta, sustenta uma ideia e contextualiza para as crianças a partir de provocações e vivências.

Também destaco que o estudo de Almeida e Placco (2009) traz que a maioria dos coordenadores pedagógicos, assim nomeados por elas, pensa que:

[...] o trabalho do coordenador pedagógico é fundamentalmente um trabalho de formação continuada em serviço: favorecer a tomada de consciência dos professores sobre suas ações e o conhecimento sobre o meio em que atuam e assim promover o desenvolvimento profissional dos professores (Almeida; Placco 2009, p. 25).

Concordo com Almeida e Placco (2009), pois a função que a coordenadora pedagógica exerce como uma orientadora e provocadora de saberes coletivos auxilia nesta produção de conhecimento para e com os estudantes.

O papel da orientadora pedagógica em uma instituição é ser um provocador, alguém que desafia, a partir de perguntas e não só de respostas, o professor a pensar sobre a sua prática, a perceber possibilidades em seus estudantes, entender suas características de desenvolvimento e de faixa etária e fazer proposições dentro desses critérios. Entender suas potencialidades enquanto orientadora e extrair junto ao educador todo o seu potencial, visando ao bom andamento de sua atuação e de suas propostas e estratégias. Se o objetivo da instituição é desenvolver um educando de forma integral, o educador precisa unir seus conhecimentos aos demais colegas professores/educadores, formando, assim, uma rede de apoio e de comprometimento com seu fazer, pensando em nosso maior objetivo que é o de proporcionar uma educação de excelência para todos os educandos.

Nesse sentido, com o objetivo de orientar a formação integral dos estudantes, destaco o Mapa de Aprendizagens, um documento elaborado nos anos de 2019/2020, por todos os profissionais da educação que atuam na instituição. Nesse documento, são contempladas as três dimensões: cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa. Na dimensão cognitiva, o mapa é dividido em pensamento metacognitivo, reflexivo e criativo, nos quais são contempladas uma competência, duas habilidades gerais dos 3 aos 18 anos e duas habilidades específicas divididas em cinco etapas. Não vejo esse mapa senão contemplando o fazer dos professores ao pensar o planejamento, olhando para si em um exercício de metacognição, exercitando seu pensamento reflexivo e criativo, possibilitando, assim, novas aprendizagens e análise sobre suas ideias e ideias discernidas em grupo, buscando, assim, o Magis Inaciano.

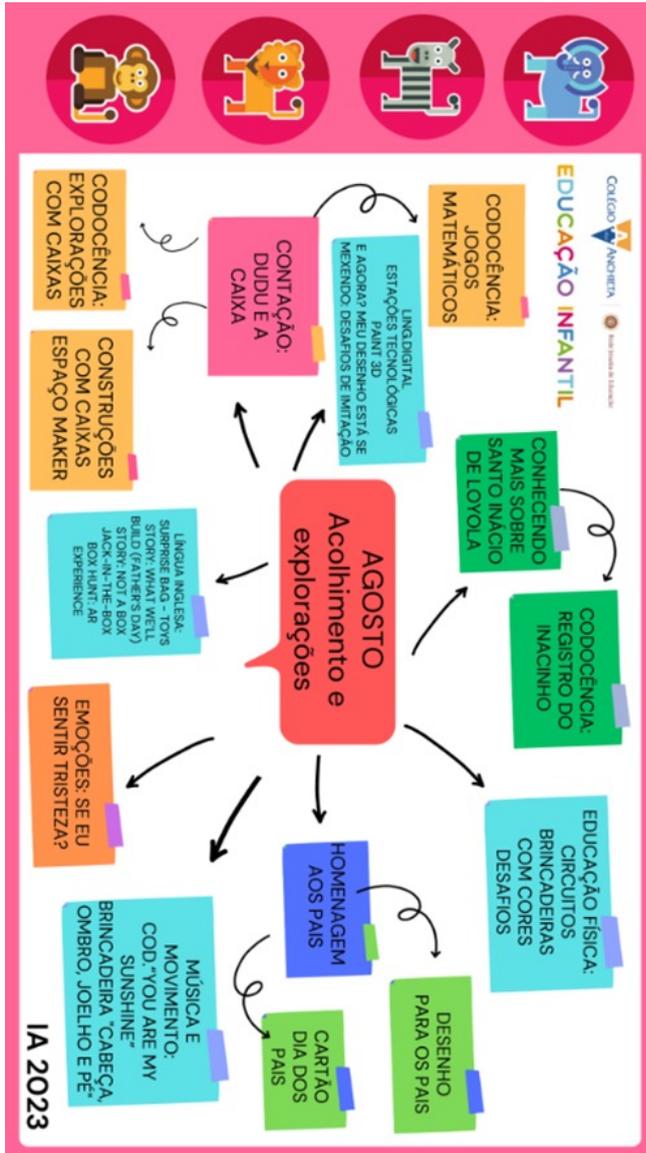
Voltado para a perspectiva de um trabalho colaborativo, estabelecido em rede, Proença (2021, p. 79-80) afirma que:

[...] se a aprendizagem se processa em mim na interação com o outro, maior será a oportunidade de sujeitos-aprendizes se apropriarem de seus fazeres e saberes, se a coordenação propuser maiores oportunidades de contato entre eles, ao mesmo tempo em que problematiza as próprias práticas, refletindo sobre processos e resultados.

Exemplifico dois planejamentos realizados na Educação Infantil, no qual os professores elaboraram um mapa mental, contextualizando o mês pensado tanto para os profissionais que atuam na instituição quanto para as famílias que acessam o Ambiente Virtual de Aprendizagens (AVA) para visualizarem o que está sendo desenvolvido com as crianças e os registros fotográficos de momentos vividos pelos nossos estudantes. Na Figura 3, a

seguir, pode-se observar um Mapa Mental, exemplo de como são registradas as ideias partilhadas pelos professores e na Figura 4 um modelo de estratégia do Infantil A.

Figura 3 – Estratégia de aprendizagens 2023 – Mapa mental – IA



Fonte: Elaborada pelas professoras do Infantil A.

Figura 4 – Estratégia de aprendizagens 2023 – Planejamento de uma vivência – IA

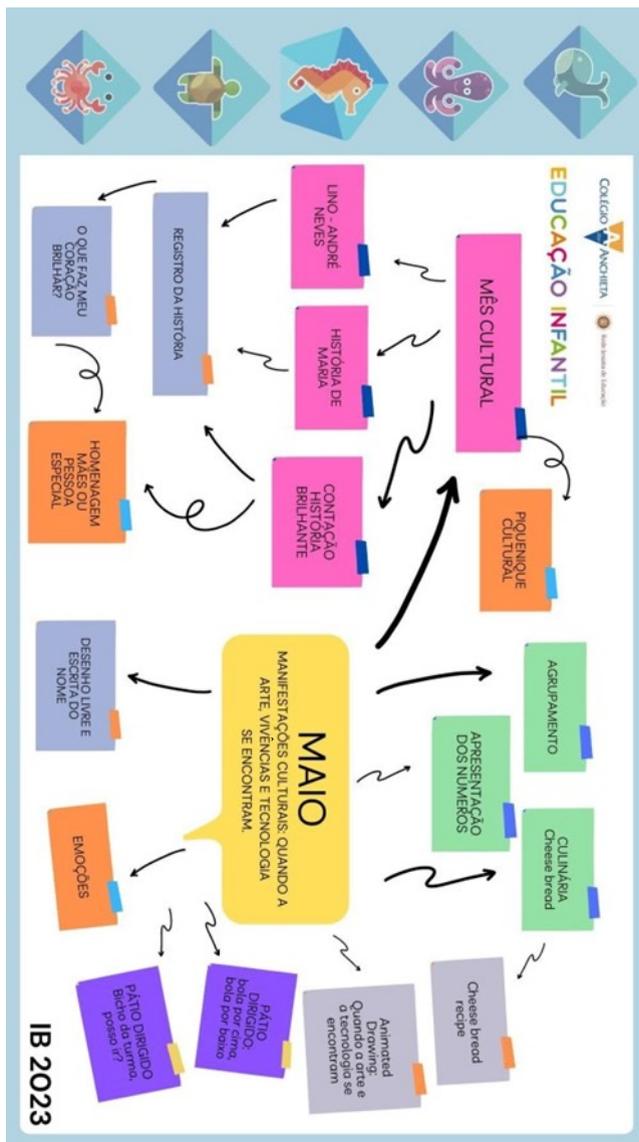
Contação: Dudu e a caixa + exploração livre com caixas	
<p>Habilidade específica:</p> <p>CPM1: Vivenciar, mediado pelos educadores, situações de aprendizagem em diferentes contextos e espaços, ampliando seu repertório.</p> <p>CPM2: Reconhecer suas aprendizagens como processo a partir das experiências mediadas pelos educadores e colegas.</p>	<p>Materiais: Livro <i>Dudu e a Caixa</i>, de Jean-Claude R. Alphen e Stela Greco Loducca, Companhia das Letrinhas, 2015, boneco, cachorro de pelúcia e caixas de papelão.</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apreciar a escuta por histórias infantis. • Participar de momento coletivo de diálogo, expressando oralmente suas ideias e opiniões. • Comparar, empilhar, encaixar as caixas de papelão, estimulando a imaginação e desenvolvendo habilidades de raciocínio lógico. • Desenvolver relações espaciais dentro e fora, noções de espaço e de tamanhos. 	<p>Descrições e questionamentos: 1º momento: Canta a música “<i>Vai começar a história, vai começar a contação, se prepare, minha gente, abra o seu coração</i>”, batendo palmas e iniciando lúdicamente o momento. Mostra o livro <i>Dudu e a Caixa</i> e possibilita que as crianças reflitam a partir da imagem da capa do livro, questionando: <i>Sobre o que será essa história? Quem são esses personagens? O que será que eles vão fazer? Como será essa história?</i> (possibilita que dialoguem antes da história e, assim que finalizar a contação, conversa se a história era o que eles esperavam...)(CPM1)</p> <p>Realiza a contação, utilizando como recurso um boneco (Dudu), cachorro de pelúcia e uma caixa.</p> <p>A seguir, conversa com as crianças sobre a narrativa: <i>Vocês gostaram dessa história? Do que mais gostaram? Quem era o personagem que descobriu muitas coisas? Vocês lembram quais foram as descobertas que Dudu fez?</i></p> <p>Possibilita que a turma expresse suas impressões (CPM1) e explore os personagens utilizados como recurso, bem como o próprio livro da história.</p> <p>2º momento: Na sala M1, dispor várias caixas de papelão e formatos diferentes para que as crianças façam explorações livres. As caixas podem ser empilhadas, montadas e encaixadas, criando novos formatos, permitindo que as crianças descubram o que podem fazer com elas. Durante a exploração, propor alguns desafios, como os seguintes: (CPM2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Será que alguém consegue entrar nessas caixas? Agora todos fora das caixas; Como vocês acham que é possível organizar essas caixas? Empilhar caixa pequena em cima da grande; Colocar uma caixa dentro da outra;</i> <p>Entre duas caixas questionar: <i>O que vocês veem aqui? (primeiro observa a fala das crianças em relação às suas hipóteses). Qual é a caixa pequena e qual é a grande? Quantas crianças cabem dentro da caixa grande? E da caixa pequena? É possível colocar caixas dentro de outras caixas? Como? Por quê? Como vocês se sentiram brincando com as caixas?</i></p> <p>À medida que forem explorando, observar quais brincadeiras iniciam, como interagem com as caixas e seus pares, como fazem uso do espaço e dos materiais.</p> <p>*Continuidade da sequência da proposta em outras estratégias.</p>



Fonte: Elaborada pelas professoras do Infantil A.

E, na Figura 5, a seguir, pode-se observar um Mapa Mental, exemplo de como são registradas as ideias compartilhadas pelos professores do Infantil B e na Figura 6 um modelo de estratégia do Infantil B.

Figura 5 – Estratégia de aprendizagens 2023 – Mapa mental – IB



Fonte: Elaborada pelas professoras do Infantil B.

Figura 6 – Estratégia de aprendizagens 2023 – Planejamento de uma vivência – IB

Bingo da Cultura gaúcha	
Habilidade específica:	
CPRI: Vivenciar, mediado pelos educadores, situações de aprendizagem em diferentes contextos e espaços, ampliando seu repertório.	
Objetivos:	<p>Materiais: Folha estruturada, canetinhas, lápis de cor e massinha de modelar para marcar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Representar, com material concreto, a quantificação numérica até 6. ● Expressar-se plasticamente, demonstrando riqueza de elementos de acordo com a proposta.
Descrições e momentos:	
Primeiro momento: Retoma com o grupo as imagens dos elementos gaúchos, relembando seus nomes e para que são usados. Logo após, as crianças confeccionam o jogo do bingo gaúcho. (CPRI) Cada criança recebe uma folha estruturada com a cartela do bingo dividida em seis quadrados. Realiza um momento de contagem destes quadrados para descobrirem quantos há na cartela. Cada criança escolhe seis elementos gaúchos de que gostou e desenha um em cada quadrado para a confecção do jogo. Disponibiliza as imagens para que as crianças possam olhar novamente e realizar suas escolhas (no caso das vestimentas, serão utilizados o peão e a prenda como referência). Ao finalizarem as cartelas, explica que o jogo do bingo acontecerá no dia seguinte.	
Segundo momento: Para realizar a marcação, cada criança irá ganhar uma/duas massinhas de modelar e irá fazer pequenas bolinhas com a massinha na quantidade de quadradinhos do bingo (seis). Auxilia na contagem de bolinhas da criança. É importante realizar as bolinhas antes de começar o sorteio. Questionamentos: Se a cartela tem seis quadradinhos para marcarmos, quantas bolinhas com massinha de modelar precisamos fazer? (CPRI)	
	<p>Explica a proposta com as regras do jogo e que o bingo só terminará após todos terem preenchido a sua cartela, estimulando, assim, a participação de todos. Realiza o sorteio das imagens dando tempo entre uma e outra para que as crianças possam se organizar. Quando uma imagem for sorteada, cada criança coloca uma bolinha de massinha de modelar em cima do desenho para marcar. É importante que a imagem sorteada seja mostrada às crianças e fixada em algum espaço da sala para visualização de todos durante toda a proposta. Durante o jogo, realiza alguns questionamentos: <i>Quais imagens já foram sorteadas? E quantas? Quantos desenhos faltam para completar a cartela e fazer bingo?</i> (é importante perguntar para todas as crianças). (CPRI) O bingo será concluído quando todos conseguirem marcar os desenhos da sua cartela e gritarem “bingo”. Pode-se realizar mais de uma vez a proposta.</p> <p>É após a finalização, retoma com o grupo sobre a proposta, com a ideia de fechamento do jogo e de avaliação do momento vivido, refletindo acerca das etapas do jogo que indo tendo uma sequência e quais os próximos encaminhamentos.</p>

Fonte: Elaborada pelas professoras do Infantil A.

Essas imagens dos materiais são exemplos do trabalho desenvolvido na Educação Infantil, demonstrando nossas estratégias de aprendizagem. A partir desse material escrito, os professores articulam os conhecimentos e os saberes com as crianças nos Infantis A e B, conforme exemplificado.

O planejamento, conforme já mencionado na escrita deste artigo, acontece nas reuniões às segundas-feiras (geralmente duas reuniões para explosão de ideias e compatibilização), nas quais os professores reúnem-se por Infantil juntamente com os professores especializados de Língua Inglesa, Educação Física, Música e Movimento e Linguagem Digital. A partir das reflexões e utilizando os objetivos a serem trabalhados nas estratégias, tendo em vista os objetivos finais do semestre, elaboram ideias de propostas a serem desenvolvidas com as crianças contemplando o PPI, o Mapa de Aprendizagens, os campos de experiência da BNCC e, a partir dessa conversa (reuniões), cada educador registra individualmente suas ideias por escrito em um documento compartilhado via OneDrive. Esse material é o “produto final ou resultado” de todas as discussões e reflexões dos planejamentos, para, enfim, ser lido pelo SOP para contribuições, reflexões, provocações, novas ideias ou apenas um olhar atento e feliz pelas sugestões fantásticas já elaboradas pelos nossos professores.

2.5. Um olhar reflexivo acerca dos processos pedagógicos

Partindo da temática que está sendo abordada neste artigo, sobre o olhar da orientadora pedagógica na perspectiva de um trabalho colaborativo e fazer coletivo, meu papel enquanto orientadora pedagógica é refletir junto aos professores sobre os processos até então vividos e projetar o que ainda há por vir no ano letivo ou para o próximo ano letivo, dependendo do momento do ano que estamos vivenciando. Esses momentos de avaliação têm por objetivo projetar possibilidades, contextos e reflexões para o futuro, olhando para o momento atual em que se encontram nossos estudantes. Muitos desses momentos também acontecem de forma coletiva, nos quais o SOP juntamente com o SOCE, SOE, SOREP e Coordenação planejam, olham juntos para os processos de cada turma, articulando, assim, possibilidades de aprimoramento ou apenas para partilha acerca de resultados e demandas das turmas/professores/equipe. Dessa forma, pensamos sempre na perspectiva da colaboração e da cooperação, buscando desenvolver em todas as instâncias da Educação Infantil o Magis Inaciano.

Na Educação Infantil, para além dos pré-conselhos e conselhos de classe que acontecem ao longo do ano (1º e 2º semestres), realizamos uma Parada Pedagógica ao final do primeiro semestre com o objetivo de olhar para o percurso vivido neste tempo, analisar resultados da avaliação das crianças e projetar propostas, objetivos e metas para o segundo semestre, para o caminho que ainda será trilhado. Esse é um trabalho todo

pensado e desenvolvido pelo SOP, desde a extração de dados do Power BI (recurso disponibilizado pela Microsoft para análise de dados), como organização de textos para estudo e pensares para a “projeção” de futuro dos estudantes.

O PPP ressalta que pensar sobre uma instituição educativa significa pensar sobre as pessoas que fazem parte dela. Portanto, não é possível pensar sobre o Colégio Anchieta sem que se pense sobre as pessoas que fazem parte de seu contexto. Nessa perspectiva, é necessário que essa instituição invista nos seus colaboradores e em sua comunidade educativa a fim de responder ao desafio de educar nossos estudantes buscando a excelência humana e acadêmica de homens e mulheres para os demais (Colégio Anchieta, 2014, p. 35).

Outro ponto importante a considerar para a construção de um contexto de formação para a excelência humana e acadêmica é o acompanhamento docente realizado com todos os professores que atuam na instituição. Nesse projeto, os professores são acompanhados trimestralmente – possuem uma aula assistida pelo SOP e em seguida um *feedback* sobre seu fazer em sala de aula com os educandos, com a intencionalidade de retroalimentar a prática docente, valorizando as potencialidades de cada educador e projetando novas possibilidades de aprimoramento sobre o seu fazer em sala de aula.

2.6. O papel da orientadora – crenças/expectativas

Almeida e Placco (2009) expressam que o exercício importante no cotidiano do coordenador pedagógico-educacional é o olhar. Seu olhar precisa entender e identificar as tendências de tempo e movimento do outro, necessidades de confronto e interlocução em um movimento da prática que se dá *num continuum* (p. 55).

Ela também descreve esses olhares: olhar da constatação; olhar da investigação, análise e reflexão; olhar da ação; olhares de curiosidade, invenção, espanto; e olhares de amorosidade e respeito. Esta é a expectativa frente a tantas demandas necessárias a serem supridas no dia a dia: um olhar que contagie e impulsione o fazer docente dentro da instituição, buscando formação continuada para que os educadores reflitam sobre suas práticas e possam inovar e proporcionar novas vivências e experiências para os educandos, em uma perspectiva de aprimoramento e intencionalidade e não apenas do fazer para cumprir o plano ou por conveniência.

Esses olhares refletem o que acredito e que são de extrema importância, por isso, busco a forma mais cuidadosa e respeitosa deste fazer, pois entendo o quão impactante pode ser o resultado desse olhar.

É uma árdua tarefa, para a qual busco constantemente o apoio da equipe pedagógica que atua diretamente comigo e com a coordenação de unidade. Nesse sentido,

trocamos e partilhamos as necessidades, as dúvidas, as incertezas e quase certezas sobre o dia a dia, sem esquecer o acolhimento, o incentivo, as demandas necessárias para serem retomadas juntamente aos educadores.

Na perspectiva da relação com os outros, a dimensão socioemocional pressupõe o desenvolvimento de relações saudáveis e construtivas, ampliando a própria perspectiva para melhor compreender e colaborar com os demais, a partir do aperfeiçoamento de sua inteligência emocional. Destacam-se sobretudo **habilidades que dizem respeito à amabilidade, a relações sociais positivas, à comunicação, à empatia, à consideração, à aceitação e à colaboração com todos, ensejando a vivência de uma vocação a serviço dos outros, abraçando os desafios de uma convivência integradora, respeitosa, justa e fraterna** (Colégio Anchieta, 2018, p. 25, grifo nosso).

Essa frase tirada do documento **Educação Jesuíta: fundamentos contextual, doutrinal e conceitual** expressa perfeitamente tudo até então falado, essa prática é uma vocação a serviço dos demais, no qual diariamente há trocas, compartilhamentos, dúvidas e diálogos para decidir o melhor caminho trilhado em conjunto.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha intenção ao escrever este artigo foi de dar a conhecer a importância de um trabalho colaborativo e cooperativo de forma a aprimorar e enriquecer as aprendizagens dos estudantes por parte de um planejamento totalmente autoral e autônomo dos educadores que atuam no Colégio Anchieta na perspectiva inaciana. Nem sempre uma missão fácil, pois exige muito estudo por parte de todos professores e orientadoras pedagógicas. Esses planejamentos precisam acontecer de forma conjunta, pois as ideias precisam ser compartilhadas, discutidas com discernimento e acolhidas para serem realizadas por todo o grupo de educadores. A partir disso, eles recebem as “provocações”, indagações e reflexões acerca de sua efetividade e intencionalidade por parte do SOP, visando qualificar as estratégias e a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Redin (2017, p. 24) retoma que:

nas concepções de planejamento, sempre está implícita uma concepção de sujeito: participativo, competitivo, solidário, criativo, empreendedor, feliz... Se planejamos, precisamos vislumbrar caminhos, meios para atingir nossas metas [...].

Afinal, para quem planejamos? Por que esse planejamento tão inovador, tão conjunto e tão detalhado? Esse planejamento tem por base articular conhecimentos, vivências e aprendizagens, buscando formar cidadãos competentes, compassivos, comprometidos, conscientes e criativos. Por isso tanto cuidado e acompanhamento neste planejamento colaborativo e cuidadoso para ser realizado com os estudantes. Temos enquanto instituição um objetivo comum e apenas com essa ideia central poderemos seguir formando cidadãos em sua integralidade, englobando o cognitivo, o socioemocional e o espiritual-religioso.

Fica o desafio de aprofundar este estudo, buscando nas minúcias este fazer educativo, quiçá entrevistando os educadores e demais serviços para ouvir diferentes olhares e percepções acerca do planejamento que é realizado.

O desafio segue diariamente num processo de retroalimentação, pois, aprimorar e acompanhar os educadores em busca do bem comum e da excelência humana e acadêmica, na Educação Infantil, dando potência à colaboração de ideias e suscitando a partilha de conhecimentos, é uma estrada com muitas curvas, retas e paradas. Momentos em que a disposição em escutar e orientar faz da minha prática o caminho para entrelaçar afetos, conhecimentos e partilhas, buscando apoiar e incentivar a individualidade dentro da coletividade, ou seja, cada um com seus saberes acadêmicos e humanos contribuindo em seus grupos de trabalho, fortalecendo assim o fazer com as crianças/educandos.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.
- BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 12 set. 2023.
- BRASIL. **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. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em: 1 set. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Os campos de experiências** [A etapa da Educação Infantil]. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacional-comum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-campos-de-experiencias>. Acesso em: 30 ago. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.
- COLÉGIO ANCHIETA. **Boletim Informativo 2023**. Porto Alegre: Colégio Anchieta, 2023.
- COLÉGIO ANCHIETA. Educação Infantil. **Colégio Anchieta**, [2023?]. Disponível em: <https://www.colegioanchieta.g12.br/educacao-infantil/>. Acesso em: 22 set. 2023.
- COLÉGIO ANCHIETA. **Educação Jesuíta**: fundamentos contextual, doutrinal e conceitual. Porto Alegre: Colégio Anchieta, 2018.
- COLÉGIO ANCHIETA. **Plano Orientador das Práticas Pedagógicas da Educação Infantil**. Porto Alegre: Colégio Anchieta, 2022.
- COLÉGIO ANCHIETA. **Projeto Político Pedagógico do Colégio Anchieta**. Porto Alegre: Colégio Anchieta, 2014.

COLÉGIO ANCHIETA. **Regimento Escolar 2023**. Porto Alegre: Colégio Anchieta, 2023.

COMISSÃO INTERNACIONAL DO APOSTOLADO DA EDUCAÇÃO JESUÍTA (ICAJE). **Colégios Jesuítas: uma tradição viva no século XXI**. Roma: ICAJE, 2019.

CONFERÊNCIA DE PROVINCIAIS JESUÍTAS DA AMÉRICA LATINA E CARIBE (CPAL). **A Companhia de Jesus e o direito universal a uma educação de qualidade**. Lima: CPAL, 2019.

JESUS, Mariana Santos de. O Papel do Coordenador Pedagógico Educacional. **Pet Pedagogia UFBA**, 31 jan. 2018. Disponível em: <https://petpedagogia.ufba.br/o-papel-do-coordenador-pedagogico-educacional>. Acesso em: 16 set. 2023.

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

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). **O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan. Desafios ao coordenador pedagógico no trabalho coletivo da escola: intervenção ou prevenção? In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010. p. 25-36.

PROENÇA, Maria Alice. **O registro e a documentação pedagógica: entre o real e o ideal... o possível!** 1. ed. São Paulo: Panda Educação, 2021.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação Básica: 2021-2025**. 1. ed. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

REDIN, Marita Martins et al. **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

Michele Costa Gonçalves¹

DINAMIZANDO A ARTICULAÇÃO ENTRE OS PROCESSOS ACADÊMICOS E OS FLUXOS ADMINISTRATIVOS DA SECRETARIA ESCOLAR

1. INTRODUÇÃO

“Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas, ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana” (Carl Jung).

A Secretaria Geral é um serviço ofertado pelo Setor de Atendimento e Relacionamento e, com respaldo do setor acadêmico, é o alicerce da escola. É nela que o fluxo dos processos tem início e fim. A trajetória escolar de um aluno começa na Secretaria e é concluída por ela no que diz respeito aos registros de toda a sua caminhada acadêmica. Por isso, o zelo na produção dos documentos bem como a confidencialidade dos dados é fundamental. Os encaminhamentos feitos pela Secretaria permeiam toda a Instituição e são primordiais para a obtenção dos resultados pretendidos. O atendimento prestado aos alunos, responsáveis, professores e equipe acadêmica requer dinâmica na atuação de cada cenário, visando sempre à excelência para as partes envolvidas. Por se tratar de um setor administrativo, é imprescindível estar em dia com as rotinas operacionais, com o cumprimento de prazos, e estar atento às atualizações que ocorrem

¹ *Secretaria Escolar do Colégio Anchieta, graduada em administração. Artigo apresentado ao Curso de Educação Jesuítica: Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade pelo Curso de Especialização em 2022 da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Orientadora: Profª. Dra. Ana Cristina Ghisleni.*

no campo educacional e, conseqüentemente, a todos os impactos que estas mudanças originam. O contato com alunos e pais/responsáveis e demais departamentos da escola é diário, por este motivo também prezamos por um atendimento com excelência e temos a consciência de que cada acompanhamento é único, pois somos seres com individualidades e necessidades distintas. Ter essa compreensão ao tratar as diferenças, mantendo a conduta ética nos processos, é a chave para o começo de uma relação de fidelidade. Desse modo, nosso desempenho pode ser avaliado pelas tarefas operacionais, mas sempre com o respaldo da Espiritualidade Inaciana, ou como detalha o texto de Paloaro (2010, p. 6):

Movido pelo desejo do “magis” e do “maior serviço” brota no exercitante um dinamismo que o leva a estar sempre em busca, com um coração inquieto. O discernimento é um modo de buscar para servir melhor. Quem discerne é um eterno e honrado buscador. Discernir é saber indagar e saber buscar, em meio às mudanças.

Este trabalho está organizado da seguinte forma: primeiro, há a apresentação inicial da pesquisa e um breve relato da minha história, pesquisadora, com a escola. A seguir, como proposta central do tema, são apontados os objetivos gerais e específicos do artigo, a justificativa da escolha da temática, uma síntese das atividades da Secretaria Geral e, com maior ênfase, dois momentos específicos de processos: (1) admissão e (2) entrevista com orientador educacional e transferências. Dentro desses destaques, há pontos de sugestão para o refinamento dos processos, com a finalidade de contribuir com a trajetória acadêmica do aluno de forma construtiva.

Para melhor compreensão do leitor, será feita referência do Atendimento e Relacionamento como Secretaria Geral, tradicionalmente assim denominado pelo público em geral e pelos órgãos responsáveis pela educação.

APRESENTANDO A PESQUISA E A PESQUISADORA – A pesquisa evidencia uma síntese das atribuições da Secretaria Geral, vinculadas ao acadêmico, e uma sucinta descrição de minha jornada e atividades na escola. Fui contratada pelo Colégio Anchieta em julho de 2011 como recepcionista do prédio A (prédio central). Em alguns meses, recebi uma promoção para trabalhar na Secretaria Geral com a incumbência de aprender o ofício de uma secretária escolar. Tive, para isso, um excelente mestre, Inácio Immig, secretário escolar do Colégio Anchieta por 42 anos. A ele, e à minha coordenadora Sidonia Martello, que acreditou no meu potencial desde o princípio, devo todo meu agradecimento pela oportunidade e pelo aprendizado adquiridos. O zelo e a discrição ao tratar de informações e documentos escolares, o comprometimento com os prazos, a cautela em arquivar documentações como forma preventiva e cautelosa para a escola e o aluno, além de todas as normas, os procedimentos e as técnicas do sistema, foram ensinamentos substanciais para o meu crescimento como profissional.

Além disso, o fato de o Colégio Anchieta pertencer a uma das 17 unidades de Educação Básica da Rede Jesuíta de Educação no Brasil revigorou meus valores como cristã por meio da Pedagogia e da Espiritualidade Inacianas e toda sua metodologia aplicada por meio da nossa missão, visão e valores, que abrangem não apenas nossos alunos, mas toda a comunidade anchietana, mantendo o seu legado de promover uma educação de excelência, inspirada nos valores cristãos e inacianos. Assim, com esta pesquisa, desejo encontrar formas para otimização dos processos e atendimentos às famílias, inspirada pela Espiritualidade Inaciana, e contribuir com a constância nos resultados profícuos que o Colégio vem mantendo ao longo desta jornada de 133 anos.

A partir das práticas da Secretaria e minha experiência como secretária há 12 anos nesta Instituição, o trabalho ora apresentado terá como propósito responder: de que maneira uma instituição de Educação Básica pode se organizar, integrando os processos administrativos e acadêmicos, para qualificar a experiência do aluno, família/responsáveis ao longo de sua trajetória escolar?

1.1. Objetivo geral

O objetivo geral deste trabalho é apontar elementos para aprimorar os processos administrativos apoiados aos processos acadêmicos, enfatizando a etapa do processo de admissão/entrevista com SOE (Serviço de Orientação Educacional) e da transferência, momentos considerados de grande relevância dentro da carreira acadêmica dos alunos.

1.2. Objetivos específicos

Para responder à questão de investigação, o presente estudo terá como objetivos específicos, aplicados ao contexto das práticas vivenciadas na rotina de processos do Colégio Anchieta:

- a) Difundir a dinâmica do trabalho da Secretaria Geral, apresentando seus atores e principais funções atribuídas a cada um, destacando a importância das atividades realizadas para o gerenciamento dos processos da escola.
- b) Apresentar a relação entre os processos administrativos e acadêmicos em diferentes momentos de vivência do aluno.
- c) Sugerir propostas de aperfeiçoamento para uma melhor experiência acadêmica do aluno e sua família.

1.3. Justificativa da escolha do tema

No contexto da vida escolar do aluno e seus responsáveis, é preciso considerar

quando esta história começa a ser escrita: trata-se do momento da escolha do colégio do(a) filho(a), que pode acontecer de inúmeras formas: internet, indicação, vínculo de ex-alunos da escola, simpatizantes etc. Os momentos da decisão de matrícula e de desligamento são etapas de extrema relevância para a família, o aluno e a escola. Neste caminho, desenha-se um cenário de eventos em que a atuação dos recursos realizados pelos setores administrativo e pedagógico são importantes para uma cronologia de sucesso. É essencial compreender o valor que a definição da escola dos filhos tem na vida dos seus responsáveis, e de acordo com Libâneo (2018, p. 93), “[...] sabemos, por exemplo, o quanto seria prejudicial aos seus objetivos se o planejamento da escola desconhecesse as expectativas dos pais, seus valores, suas maneiras de educar os filhos etc. [...]”.

Assim, a escolha do tema abordado visa contribuir com os serviços da escola, retratando a rotina dos métodos aplicados para a dinâmica do trabalho. Cabe ressaltar que este estudo possibilitou uma grande oportunidade de aprendizado, uma vez que pôde unificar o conhecimento empírico com o conhecimento teórico.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo de fundamentação teórica, buscou-se pesquisar a literatura disponível em livros e em estudos sobre o tema da Secretaria Geral, sua estrutura e sistema de atividades relacionadas às demandas acadêmicas.

2.1. Pensando a estrutura da Secretaria Geral

A Secretaria Geral do Colégio Anchieta é um setor administrativo resumidamente conhecido por realizar matrículas, transferências e emissão de documentos. E, de fato, este é o esteio do nosso ofício: matriculamos alunos e realizamos transferências. Observando superficialmente, trabalhamos com números, porém, esses números são extremamente importantes. Eles devem estar atualizados, assim como os demais dados da Secretaria, para as decisões que serão ajustadas a longo, médio e curto prazos. Conforme expõe Libâneo (2018, p. 108),

O setor técnico administrativo responde pelas atividades-meio que asseguram o atendimento dos objetivos e funções da escola. A Secretaria Escolar cuida da documentação, escrituração e correspondência da escola, dos docentes, demais funcionários e alunos. Responde também pelo atendimento de pessoas.

Hoje, na estrutura de secretaria do Colégio Anchieta, também conhecida como Setor de Atendimento e Relacionamento, contamos com uma equipe de cinco pessoas, com atividades afins e outras diversas. Dando a devida importância aos números, hoje temos um total de 3.186 alunos matriculados. Entretanto podemos dizer que a matrícula é a conclusão do nosso trabalho, pois, além desta tarefa específica, nossa rotina inclui realizar o atendimento diário aos pais/responsáveis, alunos, professores, equipes pedagógicas e colegas de diferentes setores administrativos.

Para que esses atendimentos possam acontecer de maneira fluida, o papel desempenhado pela Secretaria e demais departamentos da escola é fundamental. Discernimento, apoio e ética são algumas das condições necessárias para a execução de cada atividade nas demandas diárias e para enfrentar todos os imprevistos que esta prática nos apresenta.

Segundo a *Estrutura Organizacional dos Colégios da BRM* (Rhoden et al., 2011, p. 84), o Setor de Atendimento e Relacionamento é “voltado para os processos de atendimento e relacionamento com pais, alunos e responsáveis no que se refere a matrículas e serviços oferecidos pela escola”.

Ao Setor de Atendimento, competem as rotinas de Secretaria, como dimensão cartorial, emissão de documentos, e entre inúmeras competências citadas anteriormente, responsabiliza-se também pelo envio de certidões exigidas para atividade escolar aos órgãos como Ministério da Educação, Secretaria Estadual de Educação e Conselho Estadual de Educação. Em conformidade com os registros institucionais, compete à Secretaria Geral

[...] responder pelas atividades cartoriais da vida acadêmica dos alunos; Produzir, guardar e entregar toda a documentação legal pertinente a estas atividades, tais como registros de presença, notas, menções, matrículas, etc; Zelar pela integridade, segurança e sigilo destas informações e documentos; Controlar os registros de qualificação legal para o exercício da docência; Enviar para os órgãos competentes os documentos necessários para o exercício da atividade escolar; Zelar pelo regimento escolar, no que tange a sua aplicação, registro e atualização frente às questões legais e da operação (Rhoden et al., 2011, p. 84).

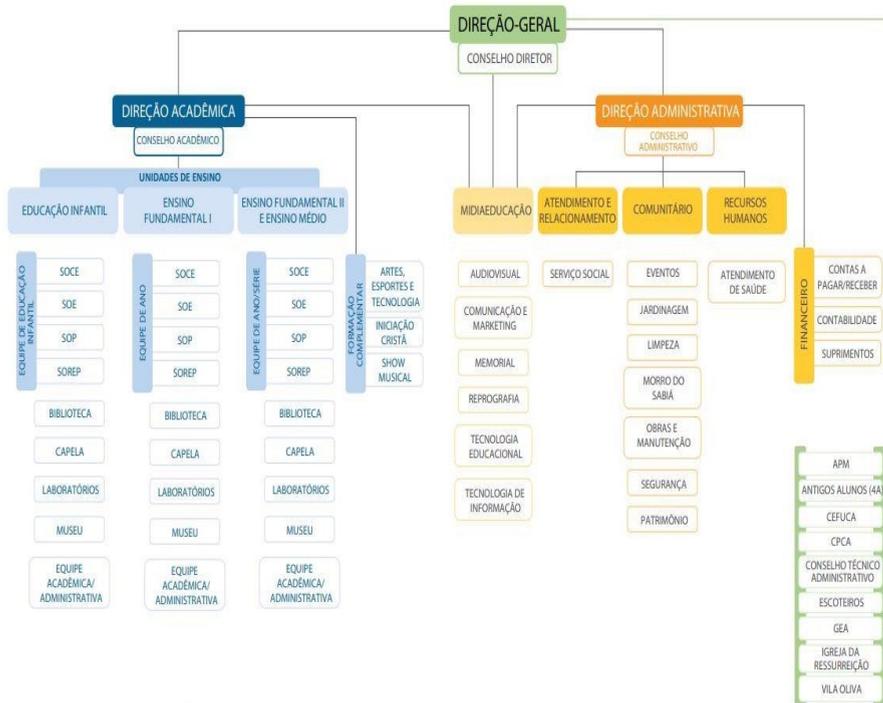
Já o Atendimento é

[...] responsável pelas atividades de apoio ao setor acadêmico e administrativo através de recepção, protocolo e telefonia, além do acompanhamento de visitantes, contatos com os pais e/ou futuros alunos com vistas a dar informações gerais (Rhoden et al., 2011, p. 85).

O Relacionamento, por sua vez, é

[...] responsável pelos registros de dados gerados para o sistema (CRM) com vistas a controlar todo o processo de relacionamento com os clientes. Fornecer informações (analíticas e sintéticas) para a tomada de decisão no tocante às questões que possam gerar subsídios para a negociação de novos produtos, matrículas e definições de oferta (Rhoden et al., 2011, p. 87).

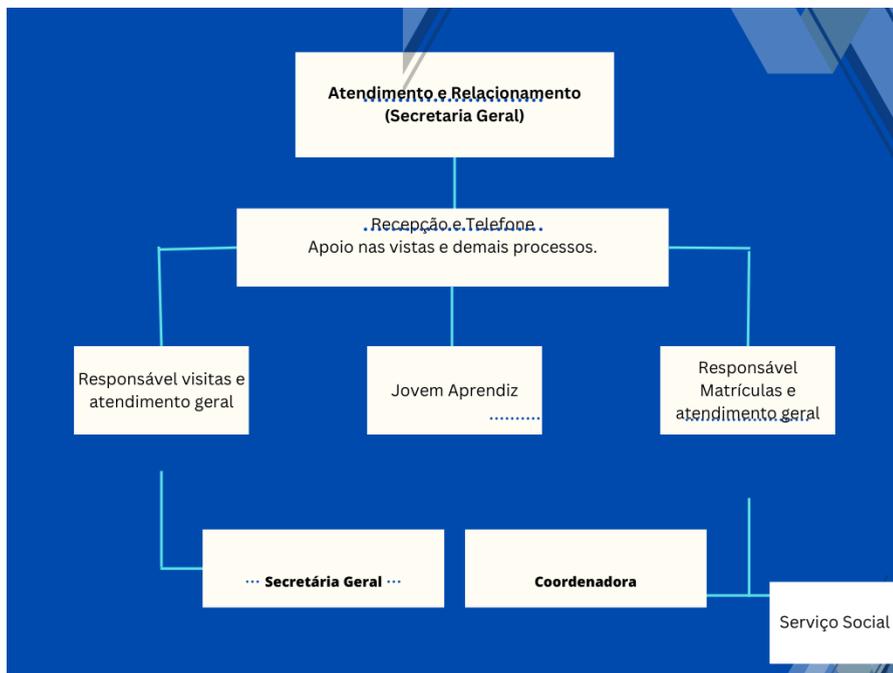
Figura 1 – Organograma da escola



*SOCE: Serviço de Orientação e Convivência Escolar. *SOE: Serviço de Orientação Educacional.
 *SOP: Serviço de Orientação Pedagógica. *SOREP: Serviço de Orientação Religiosa e Pastoral.
 *APM: Associação de Pais e Mestres. *CEFUCA: Centro de Funcionários do Colégio Anchieta.
 *CPCA: Centro de Professores do Colégio Anchieta. *GEA: Grêmio Estudantil Anchieta.

Fonte: Colégio Anchieta (2023).

Figura 2 – Organograma da Secretaria



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

2.2. Serviço Social

O Serviço Social é um departamento integrante ao Setor de Atendimento e Relacionamento. De acordo com os documentos institucionais,

[...] o Serviço Social é responsável pelo gerenciamento e acompanhamento e documentação das atividades de inclusão educacional e acadêmica. Essas ações devem estar alinhadas ao PEC, às especificidades legais e organização local, tais como condução do processo de seleção, análise, concessão, monitoramento e avaliação das bolsas de estudo e/ou outras gratuidades, ações assistenciais, e demais procedimentos legais (Rhoden et al., 2011, p. 86).

2.3. Processos administrativos e acadêmicos

Todo atendimento da Secretaria dá-se em combinação com o acadêmico, respeitando limites, combinações, prazos e demais tratativas. Efetivamente, ambos caminham juntos, apoiando-se mutuamente nos processos com objetivo em comum: a satisfação do

aluno e sua família na busca por uma educação de excelência respaldado pelos valores da nossa Instituição com o propósito de transformar esta experiência singular no aspecto intelectual e emocional. Desde a visita guiada, tarefa executada por uma profissional que atende na Secretaria Geral e, na maioria das vezes, decisiva na escolha pela escola, até a efetivação da matrícula, as etapas perpassam pelo acadêmico e pelo administrativo. Para clareza da família e do aluno, é crucial que os atores dessa dinâmica estejam em sintonia com cada circunstância que envolva a admissão, ou transferência ocorrida.

O colégio é uma instituição com direitos e deveres, na qual cada um tem sua atribuição e cada pequeno fazer é responsável pela construção de uma grande teia que se conecta para obtenção dos resultados. Por isso, considera-se de extrema importância que as demandas e as ocorrências dos setores da escola sejam de conhecimento de todos os seus colaboradores, dentro do que se reconhece como pertinente para o bom andamento dos setores. Sendo assim, quando falamos de aluno, sabe-se que este tema é de comum interesse para Secretaria e acadêmico. Garantir que os dados escolares estejam registrados de forma correta e inviolável, obedecendo às diretrizes da Secretaria e Conselho Estadual de Educação, e estando de acordo com as normas do Regimento Escolar é papel da Secretaria; criar um ambiente seguro e facilitar que estes registros ocorram de forma fidedigna é papel do acadêmico, com integral assistência da Secretaria.

Somos uma equipe e, como tal, trabalhamos com tarefas específicas, mas extremamente complementares para que o compromisso de um possa transcorrer de forma a dar estabilidade ao compromisso do outro, pois todas estas práticas estão conectadas a um objetivo final, que é a excelência no atendimento e relacionamento com famílias, alunos e toda a esfera acadêmica e administrativa. Desse modo, o planejamento é o agente primário para otimizar as demandas previstas, pois planejar é agir preventivamente a todas as ações basilares que a função nos determina, atuando de forma segura e mantendo-nos vigilantes aos eventuais contratempos que surgem, sempre com vistas à obtenção das metas propostas.

Estamos conectadas como grupo, assim como estamos conectadas com o Colégio Anchieta em todos os seus âmbitos. Uma ação executada pelo Setor de Atendimento e Relacionamento pode refletir diretamente nos demais departamentos da escola e até mesmo da Rede Jesuíta de Educação, o contrário também é verdadeiro. Por isso, estar comprometido com a missão, a visão e os valores da nossa Instituição é estar ciente de que tudo está interligado, como uma grande teia que nos une e nos torna um só, sempre em busca da construção de uma educação eficiente e de qualidade e uma convivência saudável em todos os espaços escolares.

Citando o Projeto Educativo Comum (Rede Jesuíta de Educação, 2021, p. 69), “[...] tudo está conectado, e a forma como agimos e nos importamos com o que acontece em todo o mundo potencializa ou limita a capacidade humana de transformá-lo num lugar melhor [...]”.

3. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa documental de caráter bibliográfico. Sendo assim, a pesquisa bibliográfica foi essencial para ajustar-se com os temas abordados e as sugestões consideradas, pois esse método contribui para o aperfeiçoamento e a atualização do conhecimento por meio da investigação científica de obras já publicadas. A partir das rotinas operacionais vivenciadas na escola, foi-se desenvolvendo uma cadeia de ideias a fim de propor melhorias nas atividades administrativas e acadêmicas, buscando, conseqüentemente, dinamizar o trabalho operacional e proporcionar maior satisfação para as famílias.

Além da pesquisa bibliográfica, foi coletado o depoimento de duas orientadoras educacionais e atuantes no Colégio Anchieta. As profissionais em questão detêm a competência, a experiência e a compreensão integral dos questionamentos expostos, o que contribui expressivamente para o discernimento do que foi avaliado como aprimoramento das demandas.

Com intuito de colaborar e lapidar os processos de Secretaria e sabendo que isto não é possível sem transpassar todos os departamentos da Instituição, ao longo da especialização, com as leituras apresentadas, pesquisas realizadas, materiais de apoio sugeridos pelos professores do curso e as aulas tão bem desenvolvidas, esta investigação foi realizada com base na minha vivência de secretária escolar, que remete ao texto de Gadea (2022, p. 8), quando diz que: “[...] A ‘experiência’ se constitui em fundamento da identidade adquirida e assumida, confirmando a posição ou ‘lugar de enunciação’ do discurso em decorrência elaborado [...]”.

Diversos levantamentos bibliográficos impulsionaram minha percepção sobre as questões tratadas. O Projeto Educativo Comum foi essencial para o amadurecimento das proposições trazidas nesta pesquisa, servindo não apenas como referencial bibliográfico, mas como material de motivação e compromisso com a missão que nos move diariamente.

3.1. Processo de admissão – entrevista com orientador educacional

A Secretaria e o Setor Pedagógico têm propostas e desafios em comum, ambos com um papel de extrema importância para as atividades da escola. O ingresso de um aluno, por exemplo, é uma atividade realizada em etapas interligadas do administrativo e acadêmico, para isso, a comunicação precisa operar de forma perspicaz e dinâmica entre as partes envolvidas, fazendo com que o processo flua de maneira tranquila, correta e externando aos futuros alunos e a seus responsáveis a credibilidade da nossa missão. De acordo com o PEC (Rede Jesuíta de Educação, 2021, p. 54),

A comunicação é dimensão e meio de integração e partilha de informações que viabilizam a missão da Unidade Educativa. É insumo do trabalho de gestão, desde a Direção Geral até a sala de aula. Uma gestão eficaz dos processos comunicacionais garante o conhecimento de tudo o que afeta o exercício das funções de cada profissional, do trabalho demandado dos estudantes e do papel das famílias na educação escolar.

Nosso processo de admissão possui fases definidas com regras e disposições estabelecidas no Regimento Escolar. Essas fases são registradas no Manual de Ingresso de cada ano letivo para conhecimento do público-alvo. Além de inscrição no *site* e sondagem diagnóstica, há uma etapa identificada como entrevista com o SOE, que seria basicamente o retorno desta sondagem, e um momento de trocas, esclarecimento de dúvidas e alinhamentos. É neste ponto que ocorrem divergências no processo de cada segmento, pois, da Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental I, apenas a sondagem é dada como suficiente para a habilitação do candidato e posteriormente sua matrícula, salvo casos específicos que requerem um pouco mais de atenção. Para esses casos, é realizada uma entrevista com a equipe do ano em questão. Já para o Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º Ano, e Ensino Médio, a entrevista é parte integrante do processo de admissão e considerada essencial pelas equipes destes anos/séries para o ingresso do aluno. Para a equipe, esse momento é de extrema relevância, pois é quando se tem a oportunidade de conhecer mais a família e o aluno, aprofundando o contato e demonstrando zelo por esta escolha tão importante na vida acadêmica do educando. Para as famílias, esse momento de conversa também é de máxima importância, pois além de legitimar a sondagem, dá início à consolidação do vínculo entre equipe, aluno e seus responsáveis. O retorno da sondagem diagnóstica é um pedido muito recorrente das famílias dos segmentos que não têm esta mesma resposta, pois muitas dúvidas de cunho acadêmico são esclarecidas nesta oportunidade e as famílias sentem-se acolhidas. Por isso, acredito que a etapa da entrevista deveria ser uma regra para todos os anos/séries. Se pensarmos em uma família que está matriculando dois filhos na escola, como exemplo, um aluno para o 1º ano do fundamental e outro para o 8º ano, os processos decorrem de forma semelhante até o ponto da entrevista. Para uma família que está chegando na escola, esse momento faz toda a diferença, e, para alguns pais, o “não retorno” causa uma certa frustração. Embora nosso Manual de Ingresso apresente, com clareza, essas distinções de cada segmento, percebemos, no atendimento às famílias, na ocasião da matrícula, esta crítica como um ponto de atenção a ser repensado. Muitas questões levantadas nessa ocasião seriam esclarecidas nesse encontro, há, inclusive, famílias que requerem essa entrevista. A Secretaria tem conhecimento dos processos e das demandas acadêmicas, pois é essencial ter as informações pertinentes para o encontro com os pais no momento da matrícula e em demais situações de rotina, mas sabemos que a abordagem acadêmica é um diferencial e representa credibilidade, cuidado e compromisso.

Em conversa com a orientadora educacional do segmento do Ensino Médio, foi considerado que:

“A entrevista é o primeiro diálogo que se estabelece entre escola e família/ futuro aluno. É um momento de escuta muito importante, onde as famílias trazem aspectos cognitivos, emocionais, sociais e aspectos da personalidade da vida dos alunos que podem refletir nos seu processo de aprendizagem. É o primeiro vínculo, entre a orientadora educacional, aluno e seus responsáveis, quando se está à disposição para acolher a todos nas suas dúvidas, nas suas preocupações, nos seus medos e questionamentos, criando um clima de confiança e tranquilidade. É o momento do encantamento: quando apresentamos a escola, a série, as atividades, enfim tudo o que possa interessar aqueles que estão chegando, quando se apresenta a proposta pedagógica, quando se compartilha vivências significativas. A entrevista nos possibilita um conhecimento mais rico do aluno e suas relações familiares” (Orientadora educacional).

O depoimento da professora e orientadora educacional reitera a importância da entrevista para a família e, também, para a própria equipe, que pode, neste momento, identificar ou antever algum indicador interessante não expresso na sondagem.

Assim, podemos considerar que a etapa da entrevista com o orientador educacional é uma excelente oportunidade de aproximação dos anseios do aluno e sua família e mais uma possibilidade de reforçar nosso propósito como Instituição.

No Ensino Fundamental I, a entrevista fica destinada aos casos específicos em que há um diagnóstico apontado como necessário para uma conversa mais esclarecedora com a família, mas, segundo a orientadora educacional do Ensino Fundamental I:

“O processo deveria ser igual em todos os segmentos. Quando a entrevista acontece, proporciona para a família saber mais sobre o processo de como acontece a aprendizagem (tudo que envolve, socialização, turmas e outros) da série/ano. A família, principalmente quando a sondagem não vai bem, informa algumas dificuldades do candidato aos profissionais que atendem suas demandas, mas muitas vezes essas particularidades não são exclusivas apenas dos que não tem um resultado satisfatório e esses dados seriam importantes para o manejo do professor. Além de ser o SOE, que conhece melhor as particularidades, características socioemocionais das turmas para enturmar os futuros alunos. Penso que, talvez ela não ocorra em razão do fundamental I ter o maior número de procura por vagas” (Orientadora educacional).

A declaração da orientadora evidencia a importância deste momento com a família e o aluno, precedente à etapa de matrícula. Esta é a ocasião que pode evidenciar o “*Magis*”, como tão bem cita o PEC (Rede Jesuíta de Educação, 2021, p. 56):

A clareza e a objetividade esperadas de cada profissional e equipe de trabalho, bem como as expectativas em relação ao desempenho e importância no conjunto da missão, muito ajudam a motivação em assumir, com entusiasmo, a responsabilidade na obra apostólica. Não importa o nível de responsabilidade, serviço ou autoridade, todos precisam estar cientes das próprias atribuições e bem motivados a realizar o trabalho sob o signo do *Magis*.

Ponderando sobre as considerações das orientadoras, atuantes na mesma área na orientação educacional, porém, de segmentos diferentes, reforço que a entrevista deveria ser comum a todos os segmentos, mantendo uma homogeneidade nesta etapa de admissão.

3.2. Transferências

É comum a transferência de alunos durante e após o encerramento do ano letivo. Diversas são as motivações para isso, como a mudança da família, não adaptação do aluno, falta de identificação com a metodologia da escola, intercâmbio e, ocasionalmente, algumas situações mais delicadas e, no meu ponto de vista, dignas de atenção especial como ponto de refinamento do processo. A transferência, assim como a matrícula, é uma decisão tomada pelos responsáveis e de igual nível de importância. No atendimento presencial, percebe-se que, em muitos casos, é uma escolha feita com muita dificuldade e, às vezes, até com certa hesitação. Por isso, a atenção dispensada a este momento também é fundamental, pois demonstra respeito e desvelo à família e ao/à aluno(a).

É atribuição da Secretaria orientar os pais sobre o protocolo para a solicitação de transferência. No Portal do Aluno, há um requerimento no qual os responsáveis respondem um breve questionário apontando o motivo e alguns aspectos positivos e de melhoria do Colégio, como sugestão. É um questionário sucinto, mas foi uma forma de acolher os pais e “ouvi-los” em suas causas. Em algumas ocasiões, essa escuta, além de descrita, acontece de forma presencial como complemento do que nem sempre é possível transmitir através de linhas. Mais do que escrever, há situações em que percebemos que existe a necessidade de falar, mas não apenas comunicar, o desejo que domina é o de ser ouvido. Como também ocorre no momento da matrícula, nessa circunstância, colocamos em prática alguns de nossos valores, como o cuidado com a pessoa, de acordo com o PEC (Rede Jesuíta de Educação, 2021, p. 15): “Postura acolhedora expressa por meio do diálogo e da abertura ao outro, respeitando a dignidade de cada um, de modo que todos se responsabilizem mutuamente e aprendam uns com os outros”.

A transferência, assim como a matrícula, é, eventualmente, uma decisão tomada depois de muitas considerações da família e sabe-se que, em muitas ocasiões, ela só é realizada após diversos diálogos com a equipe no intuito de reverter a situação, porém,

após a decisão acertada, uma conversa final nem sempre ocorre, e como é uma circunstância que se apresenta como objeção para a Secretaria, conceito que seria um evento a ser repensado como melhoria de processo. Não seria uma etapa simples, por todo o contexto que algumas conjunturas manifestam, mas como fala o Papa Francisco em seu livro *Sabedoria das idades* (2018, p. 109): “Em toda situação difícil, pergunte a si mesmo: ‘O que o amor exige?’”².

Figura 3 – Questionário de desligamento

Data da transferência *

Classificação:

a) Motivo da Transferência: *

b) Nome da Escola destino, Cidade (Informação exigida pelo Censo Escolar – INEP): *

c) Aspectos positivos que a família salienta do Colégio Anchieta: *

d) Aspectos de melhoria que a família salienta do Colégio Anchieta: *

e) Outras observações/encaminhamentos:

Fonte: Portal do Aluno (2023).

Esses questionamentos tornam-se indicadores relevantes para compreensão dessa

² “O amor se mostra em obras”: a resposta humana, livre, de amor ao amor redentor de Deus se manifesta em uma vida ativa de serviço. A educação jesuíta – em etapas progressivas que levam em conta os estágios do crescimento, e sem nenhuma tentativa de manipulação – ajuda a formação de homens e mulheres dispostos a pôr em prática suas convicções e atitudes em suas próprias vidas (Klein, 2015, p. 66).

decisão. Claro que nem toda transferência advém de uma situação difícil, mas é exatamente para os casos frágeis que devemos ter um olhar atento e acolhedor, pois destes originam a nossa chance de melhoria, de assistir com carinho os pontos criticados para aperfeiçoarmos nossas fragilidades. Acredito ser esta também uma oportunidade de contato com os responsáveis, pois existem ocasiões em que percebemos uma necessidade da família de sentir-se ouvida, no sentido mais profundo da palavra. Ouvir é uma ação automática, se refere apenas à audição, porém, o fato de ouvirmos não está associado ao ato de compreendermos. Para compreender, é preciso escutar, ou seja, prestar atenção, entender, sentir as palavras, aprofundar-se, inteirar-se. Uma ação complementa a outra.

Acredito que assim como temos nas etapas de matrícula o momento da entrevista de admissão, deveríamos considerar a possibilidade de incluir uma agenda para entrevista de desligamento, pois demonstra solicitude com a escolha da família. Sabemos da rotina intensa das equipes de ano/série, mas como seriam situações circunstanciais, considero pertinente um diálogo também no afastamento, isso demonstra cuidado e a percepção de que o aluno não é apenas mais um número estatístico nos dados de transferidos. Em seu texto *Uma conversa sobre ética, como as relações em todas as suas perspectivas estão tornando-se irrelevantes*, Pilz (2022, p. 1) reforça que

Percebemos o quanto relações superficiais e descartáveis estão presentes nas relações entre os indivíduos, enfraquecendo o comprometimento e a aprendizagem. Na sociedade do mercado de objetos, onde tudo se transforma em mercadoria, as relações entram como mais um produto de consumo. Compra-se um pacote de relação que, se não agrada ao consumidor, é trocado ou jogado fora. O outro é aquele que mais se identifica com o modelo de minha referência. Como somos diferentes, logo nos frustramos por não encontrarmos nossos idênticos (nossa cara metade, dito popular que deve ser questionado...). Resolvemos temporariamente o problema 'indo pra outra' (ou trocando de mercadoria). Ocorre o enfraquecimento da responsabilidade e do comprometimento com a construção de um projeto com o outro.

Não queremos que a relação da escola com a família de seu aluno seja uma relação superficial e com aspecto mercadológico, queremos construir um elo de confiança e transparência. Desejamos manter um relacionamento fidedigno em toda a jornada acadêmica do aluno, e quando esta for interrompida, também deveríamos nos preocupar em compreender as causas, quando estas são apontadas, não com a intenção de justificá-las, mas no intuito de aprimorar o nosso modo de ser e proceder.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou demonstrar a importância da gestão dos departamentos administrativos e acadêmicos da escola e o quanto o envolvimento e o ajuste entre estes é fundamental para o bom andamento dos processos internos, visando à satisfação de alunos e família. O objetivo desta investigação possui vínculo direto comigo, pesquisadora, a partir da vivência de Secretária Escolar e com intuito de preservar a excelência no atendimento, técnicas e demandas de forma coletiva, sempre apoiando os colegas de convívio diário na escola, direta ou indiretamente, assim como os alunos e seus responsáveis.

Com 133 anos de fundação e sendo uma referência do ensino privado em Porto Alegre, o Colégio Anchieta sustenta-se justamente por ter uma equipe de colaboradores, administrativos e acadêmicos, empenhados em preservar esta referência, com dedicação e entrega nos desafios propostos e abertos ao diálogo e a atualizações.

Quando falamos em Educação Jesuíta, entende-se que é uma educação diferenciada, voltada para uma aprendizagem integral e inspirada nos valores cristãos e inicianos. Como descreve Klein (2015, p. 66), em seu texto sobre o *Compromisso de ação na vida*: “O amor se mostra em obras: a resposta humana, livre, de amor ao amor redentor de Deus se manifesta em uma vida ativa de serviço”.

A Pedagogia Inaciana se traduz em amor, ela nos inspira a agir de forma justa e amorosa para com todos, nos propondo sempre o discernimento antes das decisões e ações assentadas. Além de dados, técnicas, sistemas e planejamentos, lidamos com vidas, expectativas, sonhos e emoções. Quando uma família procura nossa escola, ela está projetando o seu desejo de um futuro melhor para o seu filho. Quando a família toma a decisão da matrícula significa que, além dos números, ela se identifica com a nossa missão, com nossos valores, com nossa metodologia e deposita na escola toda sua confiança. E nossa atuação é voltada para esta finalidade, para que este relacionamento, escola-aluno/família, seja de respeito e credibilidade.

As atividades da Secretaria Geral, que opera com desvelo para o melhor desempenho dos objetivos da Instituição, foram o esteio primordial para composição deste trabalho. Por fim, esta pesquisa apresentou uma pequena amostra de protocolos executados pela Secretaria que conversam pontualmente com o acadêmico, com sugestões de melhorias. De modo geral, com atenção, conversas e combinações, o resultado é positivo e os processos fluem significativamente. Estamos, como profissionais, educandos e seres humanos, em constante evolução. Dentro das premissas de “experiência, reflexão e ação” do Paradigma Inaciano, encontramos-nos sempre em busca de transformação. Assim, o desejo é que este artigo seja de conhecimento abrangente aos interessados, sempre com intuito de aprimorar e contribuir com o crescimento da instituição estudada.

REFERÊNCIAS

COLÉGIO ANCHIETA. Estrutura organizacional. **Colégio Anchieta**, [2023]. Disponível em: <https://www.colegioanchieta.g12.br/estrutura-organizacional/>. Acesso em: jul. 2023.

GADEA, Carlos A. **As (novas) formas da identidade**. Texto produzido em estágio de pesquisa – Instituto de Romanística da Universidade de Leipzig, Alemanha, 2022.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. São Paulo: Heccus, 2018.

PALAORO SJ, Adroaldo. **A Espiritualidade Inaciana como “princípio e fundamento” da missão educativa na Companhia de Jesus**. [S. l.]: [s. n.], 2010.

PAPA FRANCISCO. **Sabedoria das idades**. São Paulo: Loyola, 2018.

PILZ, Laércio Antônio. Uma conversa sobre ética. In: **Disciplina Humanismo, Ética e Educação**, 2022.

REDE JESUITA DE EDUCAÇÃO. **Projeto educativo comum da Rede Jesuíta de Educação Básica: 2021-2025**. 1. ed. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

RHODEN SJ, João Claudio. (coord.). et al. **Estrutura organizacional dos Colégios da BRM**. [S. l.]: [s. n.], 2011.

Ramon Ortiz de Souza¹

O TEATRO DO OPRIMIDO E A PEDAGOGIA INACLANA NA CONSTRUÇÃO DO NOVO HUMANISMO

1. INTRODUÇÃO

As transformações no modo de organização econômico das últimas décadas impactaram significativamente na elaboração dos objetivos educacionais, beneficiando uma abordagem pedagógica alinhada com o tecnicismo em detrimento de uma educação humanista. O avanço do que se convencionou chamar de neoliberalismo, impôs uma lógica economicista que invade as principais esferas da vida social e, por consequência, atinge a Educação como um todo: seja na elaboração de políticas públicas, na ampliação da oferta de ensino privado e até mesmo na formação dos currículos escolares. É o que aponta, por exemplo, Peter McLaren (1999) quando se refere que é a economia, e não a pedagogia, que a partir de agora determina a principal base de legitimação das decisões de política educativa, razão pela qual os valores do mercado competitivo e do privado como política pública passaram a imperar.

Esses desdobramentos tendem a homogeneizar o formato das instituições, reduzindo-as em “empresas”, não mais no sentido clássico do que se convencionou chamar de empresa, mas no sentido *pós-industrial* de vender produtos e serviços com objetivo da geração de lucro e, nesse sentido, tudo pode se transformar em empresa: o Centro Cultural é uma empresa, o Estado é uma empresa, a Igreja é uma empresa, a Escola é

¹ *Licenciatura em História*

uma empresa. Porém, essa perspectiva educacional dentro da lógica de mercado entra em conflito com o objetivo supremo da educação jesuítica que é a formação de indivíduos comprometidos com o ‘outro’, o desenvolvimento integral da pessoa que conduz à ação; em última análise, uma educação vinculada com objetivos estritamente econômicos prejudica o processo de humanização dos indivíduos e cria uma espécie de anti-humanismo. Nesse sentido, o próprio texto que orienta a prática da comunidade escolar nas instituições de ensino da Companhia de Jesus: *Pedagogia Inaciana – Uma proposta prática* (1993, p. 26), traz uma pertinente reflexão quanto a essa situação:

“(...) não obstante, o nosso mundo tende a considerar o objetivo da educação em termos excessivamente utilitários. A ênfase exagerada posta no êxito econômico pode contribuir para exacerbar a competitividade e a obsessão por interesses egoístas. Como resultado, o que há de humano numa matéria ou disciplina específica, passa despercebido à consciência do aluno. E isto pode chegar facilmente a ofuscar os valores reais e os objetivos duma educação humanista.”

Portanto, a educação sofre diretamente o impacto das mudanças sociais, carregando consigo uma dupla potencialidade: a de se adequar às demandas exigidas pelos valores mercadológicos ou a de apontar novos rumos para tais mudanças em direção a formação de uma sociedade baseada em valores humanistas. A opção da Companhia de Jesus é clara quanto a isso, como ordem religiosa dentro da Igreja Católica, tem por missão: *“o serviço da fé, da qual a promoção da justiça é elemento essencial”* (PEC 2021, p. 12). Essa perspectiva jesuíta prevê a criação de um novo mundo de justiça, amor e paz que se debruça na educação como um meio na formação de pessoas com competência profissional, responsabilidade e compaixão; pessoas que acolham e promovam tudo o que potencializa a vida, comprometidos no trabalho em favor da liberdade e dignidade de todos os povos e, decididos a agir assim, cooperar com outros igualmente empenhados em modificar a sociedade e suas estruturas, capazes de renovar os sistemas sociais, econômicos e políticos, de tal forma que fomentem e preservem nossa humanidade comum e libertem as pessoas para se dedicarem generosamente ao amor e cuidado dos outros.

Sendo assim, os trabalhadores e trabalhadoras que formam o corpo docente e administrativo dos colégios da Rede Jesuíta de Educação são convocados a compartilhar dessa mesma missão e estão desafiados a colocar em prática uma educação que conduza à transformação radical no indivíduo e no seu entendimento da vida, na realização do compromisso da fé e da justiça, para melhorar a qualidade de vida das pessoas, especialmente dos pobres, oprimidos e desamparados. Para o cumprimento de tal missão, o Paradigma Pedagógico Inaciano tem servido de estrutura base para o direcionamento das energias criativas dos professores na elaboração e planejamento das aulas.

Dentro dessa perspectiva, a prática teatral se destaca pela sua capacidade em

trabalhar os distintos aspectos do indivíduo, não somente a sua dimensão intelectual, mas também as dimensões sócio-emocional e espiritual-religiosa. A atividade teatral também produz reflexão, conceito tão fundamental da Pedagogia Inaciana, relevante para a reforma interna, para o reconhecimento das emoções, que também vai de encontro com a ideia de “saborear as coisas internamente”, e na criação de situações e personagens que incentivam o: “*colocar-se no lugar do outro*”, na finalidade de despertar nos estudantes o desejo do serviço para com o seu próximo, que é o objetivo final da educação jesuítica. O exercício da prática teatral no contexto escolar pretende sensibilizar o praticante acerca da situação do desamparo, desalento e discriminação que muitas comunidades pobres, indígenas e negras sofrem e que, como cidadãos globais imbuídos do espírito humanista solidário, fazendo-se necessário o engajamento na construção de um mundo mais fraterno e justo, onde todos possam ser responsáveis no cuidado da nossa Casa Comum. Como afirma Koudela (2005, p. 147):

“Por meio da liberação da criatividade promovida pelos jogos e dramatizações, o teatro colabora para a humanização do indivíduo, fazendo com que sua sensibilidade se aflore, promovendo a reflexão sobre os sentimentos e ações vividas pelos alunos-atores na “pele” de um personagem, e, por fim, propiciando, de alguma forma, o “resgate do ser humano diante do processo social conturbado que se atravessa na contemporaneidade”

Porém, o ensino do Teatro não é inerentemente uma disciplina que provoca a formação de indivíduos comprometidos com a transformação do modo injusto de organização social, pois pode ser apenas uma atividade de reflexo da sociedade sem apontar formas de a modificar. É preciso superar a ideia de que “*o teatro é o espelho e a crônica de sua época*” para promover uma forma específica de teatro que esteja mais alinhado com a Declaração do Poeta Futurista de Maiakóvski (1912): “*A arte não é um espelho para refletir o mundo, mas sim um martelo para forjá-lo*”, e é por esse motivo que o Teatro do Oprimido de Augusto Boal se mostra mais compatível com os objetivos da Educação Jesuítica contemporânea.

2. TEATRO DO OPRIMIDO: UMA PRÁTICA PARA A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Em seu livro “*Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*” (1996) Augusto Boal traça uma linha temporal do desenvolvimento da poética teatral ocidental: desde a Tragédia Grega esquematizada por Aristóteles até as formas de teatro contemporâneo dos anos 1970. Para Boal o sistema Trágico Aristotélico é inerentemente coercitivo, pois

tem por finalidade provocar a ‘catarse’, que é um efeito capaz de expurgar do ser humano os sentimentos transgressores: “*A tragédia é a criação mais característica da democracia ateniense, em nenhuma outra forma artística os conflitos internos da estrutura social estão mais claros e diretamente apresentados*” (BOAL, 1996, p. 15).

A tese que Boal sustenta é que Aristóteles teria desenvolvido o seu sistema teatral para apoiar na manutenção das desigualdades contidas na sociedade da sua época a fim de preservar a democracia ateniense. Isso porque o conceito de justiça para Aristóteles estaria baseado na realidade tal como é experimentada empiricamente, ou seja, as desigualdades seriam justificáveis porque estas são constatadas na realidade e qualquer sentimento de transformação dessa realidade deveria ser eliminado para a conservação do sistema vigente. Segundo essa lógica, a justiça já estaria contida na realidade tal qual é, sem necessidade de transformação, e essa realidade empírica determina uma hierarquia, que tem em seu topo os homens livres, em seguida as mulheres livres, depois os homens escravos e por fim as mulheres escravas. Essa organização social caracteriza a ‘democracia’ ateniense que prima pelo valor supremo da “liberdade”. Aqui Boal chama a atenção para a diferença em relação às sociedades oligárquicas onde o valor supremo é a riqueza, e no topo da hierarquia estão aqueles que mais possuem e na base estão os despossuídos. Concluímos assim que para Aristóteles, a Justiça não se trata de igualdade, mas sim de proporcionalidade.

Para Aristóteles o que determina as desigualdades são as leis. E as leis são escritas justamente pelos membros da classe superior da sociedade (homens livres) para que essas leis sejam superiores assim como seus legisladores, e não inferiores como os membros das outras camadas sociais. O conjunto de leis de uma nação configura a sua Constituição, que é a expressão máxima da justiça dessa nação. Em última instância, a Tragédia grega serve para induzir os cidadãos a cumprir a constituição:

“A tragédia imita as ações da alma racional do homem, suas paixões tornadas hábitos, em busca da felicidade, que consiste no comportamento virtuoso, que é aquele que se afasta dos extremos possíveis em cada situação dada concreto, cujo o bem supremo é a justiça, cuja a expressão máxima é a constituição.” (BOAL 1996, p. 24)

Pode-se concluir assim que para Aristóteles a felicidade consiste em obedecer as leis. Para os homens livres que produzem essas leis, a afirmação de Aristóteles lhes é muito conveniente, mas para aqueles que as leis servem para manter seu estado de servidão e escravidão, essa definição de felicidade não encontra respaldo. A estes, os critérios de desigualdade previamente estabelecidos pela constatação da realidade vigente não representam justiça, mas ‘justo’ seria a possibilidade de modificação desses critérios assim como a possível modificação da realidade em si. Porém, Aristóteles atenta para a necessidade de

que todos os cidadãos estejam de acordo com a realidade para o bom funcionamento da sociedade, se não uniformemente contentes, pelo menos uniformemente passivos. E para conseguir essa uniformidade se utiliza das mais variadas formas de repressão: “*política, burocracia, polícia, hábitos, costumes, tragédia grega, etc.*” (BOAL. 1996, p. 40)

A tragédia grega para Boal é um sistema repressivo-coercitivo que tem por finalidade criar a catarse, e esse sistema tem sido usado de forma adaptada ao longo da história das artes cênicas até os dias de hoje: nos espetáculos, seriados, novelas, cinema... A catarse foi uma forma encontrada por Aristóteles para suprimir qualquer sentimento de transformação da realidade vigente, um poderoso mecanismo psicológico de “*correção*” dos cidadãos:

“A natureza tem certos fins em vista; quando fracassa e não consegue atingir seus objetivos, intervém a arte e a ciência. O Homem, como parte da natureza, tem certos fins em vista: a saúde, a vida gregária no Estado, a felicidade, a virtude, a justiça, etc. Quando falha na consecução desses objetivos, intervém a arte da Tragédia. Esta correção das ações do homem, do cidadão, chama-se catarse.” (BOAL 1996, p. 41)

O sistema trágico coercitivo de Aristóteles consiste na seguinte estrutura: Apresenta-se o Herói Trágico, uma figura com a qual os espectadores podem estabelecer empatia por ele. Esse herói por alguma razão possui uma “falha” em seu comportamento (*harmatia*), alguma tendência que não se harmoniza com a sociedade, com o que quer a sociedade. Surpreendentemente, é justamente devido a essa ‘falha’ comportamental que a felicidade do Herói é atribuída. Devido à empatia estabelecida ainda no início da ação trágica, o espectador é levado a identificar a *harmatia* do herói em si próprio. Subitamente ocorre algum evento que muda toda a direção dos acontecimentos: Édipo, por exemplo, é informado que o assassino que tanto procura é ele mesmo. Esse herói que havia conquistado tanto devido a essa ‘falha comportamental’, agora corre o risco de perder tudo. O espectador, empaticamente identificado com o herói e sua *harmatia*, é acometido pelo terror assim como sente o personagem, que agora caminha em direção a sua desgraça. Essa “virada” na história do herói é chamada de *peripécia*, ela é importante para elaborar o percurso que leva da felicidade à desgraça, e quanto mais elaborado, ou seja, quanto mais alto chega o nível dessa felicidade, maior é a queda em direção a desgraça, e maior o efeito da reprodução dessa *peripécia* no espectador. Diante dessa *peripécia*, só resta ao herói trágico assumir, confessar, reconhecer através do discurso a sua ‘falha’ e os desdobramentos trágicos decorrentes dela, para que o espectador, empaticamente, também assuma para si a maldade de sua própria falha comportamental. Por fim, para que o espectador tenha presente as terríveis consequências de cometer o erro, Aristóteles exige que a tragédia tenha um final terrível, a *catástrofe*. Quando não há a eliminação física do personagem (morte), ocorre algo pior que a morte. Nos remetendo novamente ao exemplo de Édipo, que após descobrir ser o assassino de seu pai e ter casado com a

mãe, arranca os seus próprios olhos e passa a vagar como um estrangeiro, desprovido de todo poder, afeto e consideração. É nesse momento que ocorre a ‘*catarse*’, a purificação daquela falha comportamental em desarmonia com a sociedade vigente. O espectador aterrorizado pelo espetáculo da *catástrofe* se purifica da sua própria *harmatia*, e sai do espetáculo mais passivo do que quando entrou.

Resumidamente o que Boal argumenta é que o sistema trágico coercitivo de Aristóteles é fundamentado no conflito entre o *ethos* do personagem e o *ethos* da sociedade em que este personagem vive. Através da empatia o espectador é conduzido pela história e passa a experienciar os sentimentos interpretados pelo herói trágico como se fossem seus. O destino desse herói é violentamente interrompido por algum acontecimento trágico (*peripécia*) ligado à sua falha comportamental (*harmatia*). Este herói confessa o seu desvio, reconhece seu erro e se purifica da característica anti-social que possui (*catarse*). Esse sistema desenvolvido por Aristóteles para a tragédia grega, tem sido ainda utilizado, de maneira adaptada, de variadas formas, com a mesma finalidade de expurgar os sentimentos ‘transgressores’ dos espectadores, e continua sendo usado devido a sua eficácia, por ser um sistema poderosamente intimidatório.

A arte dominante será sempre a da classe dominante pois é a que detém os recursos para difundir de forma preponderante. A tragédia grega era democrática em seu acesso, mas aristocrática em seu conteúdo. Na Idade Média a arte servia para a imobilização da sociedade, apresentava um mundo estático, estereotipado e homogêneo. Os meios artísticos eram apenas uma concessão que o clero fazia às massas. No sentido coercitivo o teatro medieval era aristotélico, pois seguia a instrução de purificar os espectadores de suas *harmatias* e corrigir as ideias desviantes. O fortalecimento da burguesia e o nascimento da nova ordem, substitui a lentidão da Idade Média, onde se construía para Deus que é eterno e não tem pressa, para se construir para si que é perecível. A burguesia nascente favoreceu o desenvolvimento da ciência, pois lhe ajudava na missão de promover formas de produção mais eficientes. Os ideais de cavalaria tinham de desaparecer, e Deus deixara de ser o suserano supremo que recompensa seus vassallos mais fiéis e passa a ser o Juiz Supremo dos câmbios financeiros, o invisível organizador do mundo, sendo o mundo uma grande empresa mercantil. Lutero diz que a prosperidade é a recompensa dada por Deus pelas boas obras, Calvino que a riqueza é sinal de que o indivíduo é predestinado por Deus, sendo assim os pobres, operários, trabalhadores braçais eram os não eleitos, e se assim o são é devido as suas falhas comportamentais, as *harmatias* da sociedade industrial que são diferentes das *harmatias* da sociedade ateniense, mas que de igual maneira devem ser eliminadas. A citação de Maquiavel em “O Príncipe” exemplifica bem isso: “*Os homens são como são e não como deveriam ser*”. A práxis é a segunda lei da burguesia, a primeira é a *virtú*, somente pela sua virtude e esforço que o burguês conquistou o que possui, é o mesmo pensamento do que hoje se

convencionou chamar de “meritocracia”. O teatro moderno, pós-medieval, precisava criar novos personagens, em especial o “homem virtuoso”. Toda a dramaturgia shakespeariana é um documento comprobatório do aparecimento do homem individualizado no teatro, o personagem deixou de ser objeto e passou a ser o sujeito da ação dramática, o personagem passou a ser a concreção burguesa. O teatro de Shakespeare ataca tanto a nobreza quanto o povo, o povo é manipulado pela vontade dos virtuosos. Os virtuosos são os burgueses, aqueles em que o *ethos* individual está em harmonia ao *ethos* social, que assim como os homens livres da democracia ateniense aceitam a realidade posta como justa e não possuem interesse em transformá-la depois que assumiram e centralizaram o poder em torno de sua própria classe.

Sendo assim as tradicionais formas de se fazer e ensinar teatro, que são comprometidas com a manutenção da ordem social vigente, não servem para os objetivos da Pedagogia Inaciana, que visa construir um:

“novo mundo de justiça, amor e paz, e precisa de gente formada e com competência profissional, responsabilidade e compaixão; homens e mulheres que estejam preparados para acolher e promover tudo o que for realmente humano, comprometidos no trabalho em favor da liberdade e dignidade de todos os povos, e decididos a agir assim, em cooperação com outros igualmente empenhados em modificar a sociedade e suas estruturas. Precisamos de gente perseverante e capaz de renovar nossos sistemas sociais, econômicos e políticos. (DE JESUS, Companhia, 1993, p. 27)

Para tanto é preciso encontrar uma forma de poética teatral, tanto no fazer artístico quanto na pedagogia do teatro, que vise a formação de indivíduos comprometidos com a transformação social:

“os jesuítas não ingressaram no mundo dos colégios para ensinar técnicas de sucesso profissional, mas para contribuir para o pleno desenvolvimento das pessoas e, mediante elas, para a transformação da sociedade”. (Klein, 1999, p. 5)

E essa forma pode ser encontrada no Teatro do Oprimido, que procura ser uma ferramenta capaz de fomentar as transformações sociais e a formação de lideranças em comunidades diversas: “*O Teatro não é revolucionário em si mesmo, mas certamente pode ser um excelente ensaio da revolução*”, essa frase de Augusto Boal (1993, p. 139) se aproxima de outra tão famosa frase atribuída a Paulo Freire: “*A educação não muda o mundo, mas muda pessoas e pessoas transformam o mundo*”, inclusive é emprestado de Freire que Boal usa o conceito de “oprimido” para batizar a poética do seu método teatral em referência ao livro “Pedagogia do Oprimido”, e também talvez por conta dessa aproximação conceitual que o Teatro do Oprimido carrega em sua metodologia tantos elementos

pedagógicos. O objeto central da obra de Boal reside na compreensão de que a cultura emancipa o sujeito, sendo que este ao intervir no contexto social, também se transforma. “*Transformar o espectador, ser passivo no fenômeno teatral, em sujeito, em ator, em transformador da ação dramática*” afirma Boal (1993, p. 140), esse é o mote da prática do Teatro do Oprimido, em níveis de aplicação pedagógica é o mesmo que afirmar que todo e qualquer indivíduo está apto para a prática teatral. Para Boal, Aristóteles propõe uma poética onde os espectadores delegam poderes ao personagem para que este atue e pense em seu lugar. Brecht, de quem Boal busca inspiração devido a sua proposta de Teatro Épico que rompe com a lógica aristotélica e se aproxima de uma abordagem marxista, propõe uma poética em que o espectador delega poderes ao personagem em seu lugar, mas se reserva o direito de pensar por si mesmo, muitas vezes em oposição ao personagem. O primeiro produz catarse, o segundo consciência, o que a poética do Teatro do Oprimido propõe é a ação. O espectador não delega poderes ao personagem, ele assume o papel protagônico, transforma a ação dramática inicialmente proposta, ensaia soluções possíveis, debate projetos modificadores, em resumo o espectador ensaia, preparando-se para a ação real. O teatro, enquanto mais uma forma ação humana, está carregada de cunho político, não sendo neutra, por isso, os professores de teatro que assumem a discordância com o modo de organização social vigente, não devem desenvolver uma pedagogia teatral que confirme ou reforce a desigualdade social.

Teatro para a Liber(T)ação

Os jogos teatrais, desenvolvidos por Boal, atuam no processo de desmecanização do corpo, da mente e da sensibilidade, imprescindíveis para a libertação do sujeito. O praticante iniciante do Teatro do Oprimido necessita, para dominar ‘os meios de produção do teatro’, conhecer antes de mais nada o próprio corpo, pois é no corpo que residem os primeiros sinais de intervenção da ideologia dominante, na deformação e no condicionamento do corpo para atender as demandas sociais. Cada um deve sentir a “alienação muscular” imposta sobre seu corpo. No caso dos estudantes a própria escola tem um papel fundamental na disciplina dos corpos, que são submetidos a permanecer em torno de cinco horas diárias na posição sentada e em silêncio, além do fato que em muitos dos momentos fora da escola, os jovens têm se dedicado ao uso de *smartphones* e consumo de redes sociais, negligenciando uma experiência mais ampla de desenvolvimento corporal. Os exercícios dessa primeira etapa, têm por finalidade “desfazer” as estruturas musculares dos participantes, não para desaparecer mas para dar espaço a outras possibilidades. São exercícios para desfazer, não importando a experiência dos praticantes em exercícios acrobáticos ou atléticos, pois tais exercícios tendem a criar

estruturas musculares próprias de acrobatas e atletas, e o objetivo não é propriamente de gerar um novo tipo de condicionamento físico, mas sim de liberar os praticantes da repetição dos movimentos habituais e torná-los conscientes das demais alternativas de mobilidade ofertadas pelo seu próprio corpo. Somente conhecendo as possibilidades corporais para além da domesticação cotidiana é que se é capaz de se tornar mais expressivo, e assim o indivíduo estará habilitado a praticar formas teatrais que, por etapas, ajudem-no a liberar-se de sua condição de espectador e assumir a de ator, deixando de ser objeto e passando a ser sujeito, convertendo-se de testemunha em protagonista, e assim acreditava Boal que tal dinâmica aplicada no teatro pudesse ser replicada na vida. Esse pensamento de Boal encontra apoio em Deleuze, por exemplo, que enfatizou a importância da expressão como um meio de romper com as convenções e criar novas formas de pensamento e sensibilidade, sendo a arte um meio pelo qual as forças criativas se manifestam e produzem efeitos estéticos, não se limitando apenas à representação, mas envolvendo a dinâmica de experimentação, intensidade e ruptura, além disso propôs que a “*expressão pessoal é entendida como uma maneira de explorar e expandir as possibilidades de ser, desafiando os padrões e normas impostas pela sociedade*” (Deleuze & Guattari, 2014, p. 214).

Ampliar o conhecimento acerca das próprias possibilidades corpóreas, é apenas o ponto de partida para o trabalho com o Teatro do Oprimido, após se tornar consciente das limitações impostas, é preciso desenvolver a capacidade expressiva do corpo. Comunicar para além da palavra, é o oposto do que a maioria dos estudantes esperam de uma aula de teatro, e para que isso aconteça são utilizados os chamados “jogos de salão”, onde os participantes são convidados a jogar cenicamente e não a interpretar propriamente, o objetivo aqui não é o de criar exercícios de laboratório, mas ‘*desreprimir*’ o corpo para se expressar sem preocupação com os julgamentos. Quanto melhor o participante se expressar através dos jogos, melhor será sua interpretação nos exercícios cênicos propriamente ditos.

O Teatro como Linguagem

Somente após ter maior capacidade de expressão corporal, o participante está apto a utilizar o teatro como uma linguagem. Um dos exercícios propostos por Boal é o da ‘Dramaturgia Simultânea’. Esse exercício consiste em os atores, determinados pela ocasião, interpretarem uma cena curta improvisada a partir de um exemplo de ‘opressão’ proposto pelos espectadores. A cena deve ser interpretada até o ponto em que se apresente o problema central, neste ponto os atores param de interpretar e pedem ao

público que ofereçam soluções possíveis. Em seguida improvisando interpretam todas as soluções possíveis. Assim, enquanto a plateia “escreve” a peça, o elenco simultaneamente interpreta. Todas as sugestões e opiniões são expostas de forma teatral, a discussão nesse caso não se produz através da utilização de palavras somente, mas sim de todos os elementos teatrais possíveis. Os atores não questionam as sugestões, apenas interpretam ao vivo mostrando quais são as consequências, suas indicações e contraindicações.

Teatro-Imagem

Outra forma de usar o teatro como linguagem para Boal, é o de se valer de imagens estáticas. A proposta aqui é: a partir de uma tema específico sugerido por algum indivíduo espectador, esse espectador “esculpir” a imagem do tema sugerido no corpo dos atores. Como, por exemplo, se o tema fosse: ‘fome’, o ‘escultor’ cria no palco a imagem que para ele representa a fome, pode ser em oposição a abundância, ou pode ser um faminto invisibilizado, pode ser a fome de um preguiçoso ou de alguém que não teve oportunidade. Se utilizando de imagens dessa forma, fica mais claro o conceito que o espectador carrega sobre o tema e possibilita maior margem para a discussão. Ao final da primeira parte é preciso que todos os presentes cheguem a um consenso sobre a imagem, para assim passar para a segunda parte que é esculpir como gostariam que fosse aquela imagem. Algumas variações possíveis são por exemplo: permitir que cada participante transformado em estátua realize um movimento, um gesto. O conjunto de imagens se transformará segundo o desejo individual de cada participante que o escultor coloque na cena, assim o escultor percebe que possui uma cósmica da realidade e que não se enxerga dentro dessa realidade. A essa forma de se fazer interpretação, Boal chamou de Teatro-imagem.

Teatro-Debate

Ainda considerando a utilização do teatro como linguagem, Boal propõe o que chamou de Teatro-debate. A partir de um problema local, uma cena é improvisada, ao fim da apresentação se debate se a solução apresentada pelos atores está de acordo com os demais. Cada espectador pode intervir diretamente na cena quando não estiver de acordo e substituir algum dos atores. O objetivo desse exercício é além de gerar o debate para o encontro de soluções, demonstrar que é mais fácil apontar os erros do que corrigi-los, em última análise é dizer que é mais fácil falar do que fazer. Aqui não se

produz de nenhuma maneira o teatro catártico, não tem como objetivo expurgar dos indivíduos presentes nenhum tipo de sentimento transgressor e os entregar passivos para a sociedade após serem acometidos pelo terror das consequências de seus atos, mas pelo contrário, pretende empoderar os indivíduos a tomarem uma ação concreta diante das situações de opressão e injustiça, entendendo o contexto e agindo de maneira consciente da influência da superestrutura nas condições daquela realidade. Todas essas formas de teatro são formas de teatro-ensaio e não de teatro-espetáculo, e é sempre importante traçar uma linha que parte do indivíduo em relação ao todo, correlacionando os problemas pessoais de cada um como um problema coletivo, social: “Eu mulher fui oprimida, nós mulheres somos oprimidas”. Depois de traçar essa ligação com a superestrutura e interpretar a cena, o choque da interpretação ajuda a medir a verdadeira força do opressor, igualmente permite ao protagonista ter a oportunidade de tentar outra vez, na ficção, o que não pode realizar na realidade passada, preparando-se para talvez realizar na realidade futura.

“A raça, classe, gênero ou idade dominada sofrem a mais constante, diária e onipresente repressão. A ideologia se torna concreta na pessoa do dominado. O proletariado é explorado através da dominação que se exerce sobre todos os proletários. A sociologia e a política se tornam psicologia. Não existe a opressão do sexo masculino “em geral” contra o sexo feminino “em geral”. Existe a opressão concreta de homens (indivíduos) contra mulheres (indivíduos).” (BOAL, 1996, p.174)

Por fim, Boal apresenta formas mais “acabadas” do Teatro do Oprimido e a sua utilização como Teatro-discurso, alguns exemplos destacados são: Teatro-jornal, Teatro Invisível, Teatro fotonovela, Teatro-mito, Teatro Julgamento e Teatro-Fórum. Tais formas de teatro não serão aprofundadas aqui, pois partem da mesma premissa que é gerar o debate, reflexão e ação por parte dos “*especta-atores*” e para o que se pretende neste trabalho já fora suficientemente elucidado.

3. TEATRO DO OPRIMIDO E PEDAGOGIA INACIANA: CONVERGÊNCIA

Analisando o método proposto por Augusto Boal através do Teatro do Oprimido, é possível identificar diversos elementos pedagógicos, e não poderia ser diferente tendo em vista que Boal almejava derrubar as fronteiras que separam os atores dos espectadores, e isso só é possível capacitando todos os agentes sociais das linguagens do teatro, e portanto os exercícios sugeridos por Boal em “Teatro do Oprimido e outras Poéticas Políticas” e

“200 Jogos para atores e não atores com vontade de dizer algo através do Teatro” são facilmente aplicáveis em sala de aula, de maneira adaptada, com estudantes das mais variadas faixas etárias. Inclusive buscando transversalidade com a Pedagogia Inaciana:

“Começando pela EXPERIÊNCIA, o professor cria as condições para que os alunos recolham e recordem os dados da própria experiência, e selecionem o que consideram relevante para o tema que estão tratando, sobre fatos, sentimentos, valores, introspecções e intuições. Depois, o professor guia o aluno na assimilação da nova informação e experiência, de modo que o seu conhecimento progrida em amplitude e verdade. O professor assenta as bases para que o aluno “aprenda como aprender”, iniciando-o nas técnicas da REFLEXÃO. Deve-se ativar a memória, o entendimento, a imaginação e os sentimentos, para captar o significado e valor essencial do que se está estudando, para relacioná-los com outros aspectos do conhecimento e atividade humana, para avaliar suas implicações na busca contínua da verdade. A reflexão deve ser um processo formativo e livre, que construa a consciência dos alunos — suas atitudes habituais, seus valores e crenças, bem como seus modos de pensar — de tal sorte que se sintam impelidos a passar do conhecimento à AÇÃO. Por conseguinte, o papel do professor é garantir que haja oportunidades de desenvolver a imaginação e exercitar a vontade dos alunos, a fim de que optem pela melhor linha de atuação, que derive do aprendido e seja seu efeito. O que eles vão realizar como consequência sob a direção do professor, se bem que não consiga transformar o mundo inteiro de imediato numa comunidade de justiça, paz e amor, ao menos poderá ser um passo educativo neste sentido e na direção deste objetivo, mesmo que não sirva mais que para proporcionar novas experiências, ulteriores reflexões e ações coerentes com a matéria estudada. A contínua inter-relação de EXPERIÊNCIA, REFLEXÃO E AÇÃO na dinâmica do ensino-aprendizagem da sala de aula situa-se no coração mesmo da Pedagogia Inaciana. É o nosso modo peculiar de proceder nos colégios da Companhia, acompanhar os alunos na caminhada que os leva a serem pessoas maduras. É um Paradigma Pedagógico Inaciano que qualquer um de nós pode aplicar nas matérias que leciona e nos programas que organiza, sabendo que deve adaptá-los e aplicá-los às nossas situações específicas.” (DE JESUS, Companhia, 1993, p. 38)

Nesta citação contida no documento “Pedagogia Inaciana – Uma proposta prática da Companhia de Jesus” é possível observar semelhança com a proposta de Augusto Boal e o seu Teatro do Oprimido. Quando Boal sugere iniciar a construção cênica a partir do corpo do indivíduo, a partir da vivência de opressão e injustiça vivida por aquele indivíduo, é similar ao: “começar pela EXPERIÊNCIA”, e quando a interpretação é interrompida ou analisada para que os “*espect-atores*” debatam sobre as melhores formas de solucionar determinado problema social, é equivalente ao processo de REFLEXÃO proposto pela Pedagogia Inaciana, ambas as abordagens valorizam a reflexão crítica como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento pessoal e social. O Teatro do Oprimido promove a reflexão sobre questões sociais e políticas por meio da representação teatral, enquanto a Pedagogia Inaciana incentiva a reflexão sobre valores, ética e a busca de um sentido mais profundo na vida. E por fim no Teatro do Oprimido os *espect-atores* são convidados a agir cenicamente intervindo diretamente na realidade teatral, como uma forma de ensaio para a AÇÃO na realidade material, que tanto o Teatro do Oprimido quanto a Pedagogia Inaciana visam a transformação. No Teatro do Oprimido, a transformação é alcançada através da ação cênica que é um ensaio para a ação concreta na realidade material, e no contexto educacional da Pedagogia Inaciana, a transformação é alcançada através da aplicação do conhecimento na prática. Ou seja, o mesmo estratagema “experiência-reflexão-ação” usado na Pedagogia Inaciana também é utilizado no Teatro do Oprimido. Além do uso desse esquema contínuo, os dois métodos possuem outros pontos de convergência, como:

A centralidade da pessoa: Tanto o Teatro do Oprimido quanto a Pedagogia Inaciana colocam a pessoa no centro do processo. No Teatro do Oprimido, todos os atores são protagonistas da cena, com voz ativa, e poder de ação, isso no contexto educacional é traduzido como sendo o educando o protagonista do seu aprendizado.

A busca da verdade: No Teatro do Oprimido e na Pedagogia Inaciana a verdade é encontrada através da reflexão sobre a realidade, da investigação e do pensamento crítico.

A formação integral: O Teatro do Oprimido pode ser usado para desenvolver as habilidades, talentos e valores dos educandos, de acordo com o tripé da Pedagogia Inaciana, que se baseia em três dimensões fundamentais: intelectual-cognitiva, sócio-emocional e espiritual-religiosa. Promovendo um acompanhamento personalizado dos alunos, permitindo que eles explorem suas experiências e perspectivas.

Engajamento com questões sociais: Ambas as abordagens incentivam o engajamento ativo com questões sociais e a busca de soluções para problemas comunitários. No Teatro do Oprimido, isso é feito por meio da representação teatral e do diálogo sobre questões sociais e o “ensaio” de ações práticas. Na Pedagogia Inaciana, os alunos são incentivados a se envolverem em ações de serviço à comunidade e a trabalharem pela justiça social, pelo serviço ao outro.

Contudo é possível concluir que o Teatro do Oprimido e a Pedagogia Inaciana são abordagens distintas, com origens e ênfases diferenciadas, mas que possuem em seu arcabouço metodológico pontos de convergência que permitem uma aproximação conceitual e uma combinação didática, tendo no Teatro do Oprimido uma potencial ferramenta na promoção da educação integral e transformadora, alinhada com os princípios da Pedagogia Inaciana na construção de um novo tipo de humanismo.

4. CONSTRUINDO O NOVO HUMANISMO

A combinação na prática pedagógica de elementos do Teatro do Oprimido com a Pedagogia Inaciana, podem contribuir na construção de um Novo Humanismo, caracterizado justamente pelo diálogo entre um humanismo secularizado e o humanismo cristão. O conceito de ‘humanismo’ possui distintas interpretações e é utilizado por diversas correntes filosóficas de acordo com cada momento histórico. O padre italiano Pedro Dalle Nogare investiga estas variações do tema em sua obra “Humanismos e AntiHumanismos” (1985) onde aponta algumas variações do conceito: humanismo antigo, humanismo clássico grego e romano; humanismo cristão, humanismo renascentista e humanismo moderno. Na História do pensamento filosófico ocidental, o Humanismo renascentista – entre os séculos XIV e XVII – apresenta um rompimento com o teocentrismo dominante na Idade Média para o antropocentrismo. Como consequência, um forte racionalismo se estabelece, o uso da razão por cada indivíduo e a superação da autoridade religiosa. O Iluminismo (século XVIII) consagra a busca pela valorização da razão e abre espaço para o desenvolvimento da ciência moderna. Quanto ao humanismo, o debate e a criação de constituições republicanas e declarações de direitos humanos séculos mais tarde. A partir do século XX, o humanismo recebe a roupagem da modernidade com o desenvolvimento da tecnologia e aceleração do capitalismo, porém essa utilização tecnocrática já era alvo de crítica por outras tendências humanistas: a marxista, a existencialista e a cristã. Demonstrando que o humanismo moderno não possui uma universalidade.

“O humanismo de Marx não carece de retorno à Antiguidade, como também não o humanismo que Sartre concebe, quando fala em Existencialismo. Neste sentido amplo, em questão, também o

Cristianismo é um humanismo, na medida em que, segundo a sua doutrina, tudo se ordena à salvação da alma do homem, aparecendo a História da humanidade na moldura da História da salvação. (...) todas elas coincidem nisto: que a humanitas do homo humanus é determinada a partir do ponto de vista de uma interpretação fixa da natureza, da História, do mundo e do fundamento do mundo, isto é, do ponto de vista do ente na sua totalidade. (HEIDEGGER, 2005, p. 19)”

No sentido de fundamentar um Humanismo que supere a concepção moderna e responda aos desafios da sociedade contemporânea, pensadores como Jörn Rüsen e o Papa Francisco tem se esforçado em cunhar o termo, mas mais que isso a prática, de um Novo Humanismo. O desafio conceitual é justamente conceber a multiplicidade de formas de experiência de leitura do mundo e da sociedade, com a unicidade de um princípio regulador comum, e para isso é fundamental o diálogo entre distintas abordagens humanistas. Essa concepção dialógica está bastante clara na Encíclica *Laudato Si'* do Papa Francisco:

“Se tivermos presente a complexidade da crise ecológica e as suas múltiplas causas, deveremos reconhecer que as soluções não podem vir duma única maneira de interpretar e transformar a realidade. É necessário recorrer também às diversas riquezas culturais dos povos, à arte e à poesia, à vida interior e à espiritualidade. Se quisermos, de verdade, construir uma ecologia que nos permita reparar tudo o que temos destruído, então nenhum ramo das ciências e nenhuma forma de sabedoria pode ser transcurada, nem sequer a sabedoria religiosa com a sua linguagem própria. Além disso, a Igreja Católica está aberta ao diálogo com o pensamento filosófico, o que lhe permite produzir várias sínteses entre fé e razão. No que diz respeito às questões sociais, pode-se constatar isto mesmo no desenvolvimento da doutrina social da Igreja, chamada a enriquecer-se cada vez mais a partir dos novos desafios.” (FRANCISCO. 2015, p. 20)

O Novo humanismo proposto pelo papa Francisco, se diferencia do humanismo iluminista burguês e moderno, que gerou um antropocentrismo individualista, onde cada ser humano se coloca no centro do universo, para um tipo de humanismo que coloca o ser humano como “guardião” da criação divina, um cuidador da casa comum e de todos os seus habitantes, reconhecendo as peculiaridades do ser humano, porém retirando o papel de dominação da natureza e dos demais seres. Cada realidade tem um valor próprio que se radica na sua própria constituição da realidade, isso também se aplica ao ser humano e é fundamental compreender isso para construção de um projeto alternativo que leve em consideração a constituição específica do ser humano e a responsabilidade que daí provém. O ser humano é parte da criação, mas devido à sua constituição específica ele é responsável por ela.

Este senso de responsabilidade que atenta o Papa Francisco é um chamado para

a ação, que também é uma característica da proposta do Novo Humanismo: uma práxis humanista. E para colocar em prática é necessário justamente conceber a multiplicidade de formas de experiência de leitura do mundo e da sociedade, buscando a unicidade de um princípio regulador universal. Nesse sentido, o diálogo entre o humanismo secular e o humanismo cristão, Teatro do Oprimido e a Pedagogia Inaciana são esforços nessa busca de um princípio comum e de uma práxis alinhada com os valores humanistas compartilhados pelas distintas culturas.

“O espectador sendo passivo é menos um homem é preciso re-humanizá-lo, restituir sua capacidade de ação em toda a sua plenitude. A libertação do espectador sobre quem o teatro se habitou e impor visões acabadas de mundo (BOAL, 1996, p. 145)”

E:

“A construção do Novo Humanismo é também fruto de parcerias intercontinentais. Mais do que apenas debates epistemológicos, esta proposição conceitual é marcada por encontros de autores que extrapolam os círculos intelectuais europeus, o que atribui um caráter plural e multiétnico a suas contribuições.” (MARTINS, 2016, p.08)

Mais uma demonstração de que o diálogo entre um dramaturgo sul-americano e a Pedagogia de Santo Inácio de Loyola é um caminho na construção de um humanismo não eurocêntrico, mas sim, intercontinental. Projetos educacionais são, ao fim, resultado de políticas públicas voltadas à maioria da população, de forma não discriminatória e excludente. Logo, o projeto humanista moderno propagandeado como “formação de valores” ou “educação para a vida” corre o risco de ser um invólucro descartável sob uma prática tecnicista.

A educação será ineficaz e os seus esforços estéreis, se não se preocupar também por difundir um novo modelo relativo ao ser humano, à vida, à sociedade e à relação com a natureza. Caso contrário, continuará a perdurar o modelo consumista, transmitido pelos meios de comunicação social e através dos mecanismos eficazes do mercado. (FRANCISCO, 2015, p. 145)

Possibilitar que crianças e jovens sejam humanizados por meio do ensino do Teatro do Oprimido e da Pedagogia Inaciana, fazendo com que o aprendizado favoreça o desenvolvimento da capacidade de fazer os sujeitos reconhecerem reciprocamente o valor intrínseco da vida e da dignidade humana a partir do reconhecimento do outro – até mesmo e principalmente, quando o outro for diferente de si, advindo de etnias, nações, religiões ou convicções políticas diversas – é a contribuição que este trabalho pretende deixar na formulação do Novo Humanismo dentro da Rede Jesuíta de Educação.

APÊNDICE:

Compartilhando experiências

Experiência 1: Teatro Imagem

Em uma turma da disciplina eletiva de Teatro para o Ensino Médio, composta por 18 estudantes, sendo 13 do gênero feminino e 5 do gênero masculino, propus o exercício de Teatro-Imagem a partir de um tema que a turma identificasse como sendo algum tipo de opressão. Depois de alguns minutos de conversa entre os estudantes, o tema escolhido foi: machismo. Uma das alunas assumiu o papel de escultora e passou a “desenhar” a imagem da cena identificada por ela como sendo machista, usando os corpos de outros colegas. Analisando a imagem, que em suma representava tentativas de toque corporal e olhares maliciosos, através do debate chegamos à conclusão que a cena descrita por meio das “esculturas” se tratava de situações de importunação sexual e assédio.

Em um primeiro momento de reflexão conversamos sobre a necessidade de identificar o que é assédio e importunação sexual. As meninas compartilharam diversas experiências em que meninos e até mesmo homens adultos em posições de autoridade (instrutores, seguranças, professores, familiares) tocam ou se aproximam de seus corpos sem consentimento, assim como olhares e palavras constrangedoras também fazem parte da rotina da maioria das meninas. Particularmente, notei a dificuldade dos estudantes em reconhecer essas abordagens como sendo abusivas, tanto por parte das meninas mas principalmente entre os meninos. Debates também como a normalização dessas atitudes durante a adolescência necessitam ser rompidas para que não se perpetue um ciclo que contribui para a reprodução destas ao longo da vida em ambientes profissionais e de lazer.

Através do debate houve uma tomada de consciência de uma situação que partiu da percepção do machismo como um conceito mais abstrato para uma situação concreta, que inclusive configura crime a depender do contexto da situação. O exercício mobilizou a uma pesquisa para saber diferenciar ambas as situações de assédio e importunação e os amparos legais possíveis de acessar. Também se reforçou a necessidade de se posicionar perante uma situação dessas, estabelecendo os claramente os seus limites, empoderando as meninas, mas principalmente mobilizando os meninos a não reproduzirem tais comportamentos e também a reprovarem ou até mesmo intervirem quando presenciarem situações como aquela descrita na cena “esculpida” por uma das colegas.

Após as conclusões finais e o consenso na forma de solucionar aquela cena

mobilizadora, os estudantes encenaram a cena completa: desde o surgimento da situação-problema onde a menina no centro da cena é abordada por um menino que se aproxima de suas costas e toca sua cintura sem consentimento, sob o olhar complacente dos colegas e do professor, até a solução que passa pela advertência da menina que aquela atitude é uma importunação, a intervenção dos meninos na repreensão daquela atitude e o encaminhamento para a autoridade responsável mais próxima, que naquela situação era o professor. Além de ocorrer uma forte tomada de consciência por parte das meninas, também é interessante notar a empatia que os meninos, que até aquele momento não enxergavam aquela situação como abusiva, modificam de atitude e discurso, passando a adotar uma postura de respeito, humanização e ação perante a injustiça. Nesse exercício fica bem claro o uso do estratagema experiência-reflexão-ação.

EXPERIÊNCIA 2: Teatro Invisível

Em uma turma da Disciplina Eletiva de Teatro para o Ensino Médio composta por 14 estudantes, sendo 12 de cor branca e 2 de cor preta, propus um exercício de Teatro Invisível sobre algum tipo de injustiça social. Após o debate o tema escolhido foi: racismo. Os únicos dois alunos de pele preta relataram situações onde sofreram algum tipo de discriminação por causa de sua cor. Entre os relatos: situações de perseguição de seguranças em lojas, isolamento em atividades escolares, falta de identificação com representantes nas esferas administrativas do colégio. Concluímos que as pessoas de pele preta são a maioria dos trabalhadores nas áreas de segurança, zeladoria e limpeza do colégio enquanto que as áreas acadêmicas e administrativas são compostas quase que totalmente por pessoas brancas. Entre os estudantes a realidade não é muito diferente, a porcentagem de alunos pretos é muito pequena em comparação aos alunos brancos, e ainda os poucos pretos em sua maioria são bolsistas, o que deixa bem explícita a bolha de privilégio que possuem os alunos brancos do colégio em relação aos alunos pretos e/ou da rede pública.

Partindo das percepções notadas na experiência da realidade de cada um, estabelecemos um exercício de Teatro do Invisível que consistia em dividir a turma em grupos: alguns alunos brancos e um dos alunos pretos usaram roupas e acessórios de alto padrão, representando pessoas ricas e os demais alunos usaram roupas esfarrapadas representando pessoas pobres e pelas ruas abordaram pedestres em paradas de ônibus com o seguinte texto: “perdi meu celular e preciso ligar para meu pai, você liga para mim? Pode ser a cobrar”, o objetivo era conseguir uma boa pessoa que fizesse esse favor. A partir da resposta que cada estudante recebeu, iniciamos o debate posterior. Incrivelmente todos os alunos brancos que representavam pessoas ricas conseguiram na primeira abordagem efetuar a ligação. O aluno negro representando uma pessoa rica, conseguiu na segunda abordagem

fazer a ligação, os alunos brancos representando pessoas pobres variaram entre duas, três e quatro abordagens, já o aluno negro representando uma pessoa pobre não conseguiu efetuar a ligação mesmo após quatro abordagens. Todos os alunos se comoveram bastante com a situação, se descortinou a realidade do preconceito por classe e por raça para a maioria dos estudantes que participaram do exercício, muitos sequer percebiam o ambiente carregado de preconceito em que estão inseridos e o quão reproduzem isso mesmo que inconscientemente. Mais uma vez o exercício de Teatro do Oprimido aliado à Pedagogia Inaciana contribuiu no processo de humanização dos educandos.

REFERÊNCIAS

- BOAL, Augusto (1996) **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**.
- BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro**. 3. ed. 1989.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília, MEC. SEMESP. 2020.
- COLÉGIO ANCHIETA. **Projeto Político Pedagógico**. 2021
- DE JESUS, Companhia (1993). **Pedagogia Inaciana: Uma Proposta Prática**. 1993.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. 5. ed. 2014.
- FEILER, Adilson Felicio (2021). **Texto: As Características da Educação da Companhia de Jesus**.
- FRANCISCO, Papa. **Fratelli tutti: sobre a fraternidade e a amizade social**. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2020
- FRANCISCO, Papa. **Laudato si': sobre o cuidado da casa comum**. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2015.
- FREIRE, P. (1991) **A Educação na Cidade**, São Paulo: Cortez.
- FREIRE, P. (1996) **Pedagogia da Autonomia**, São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 2001.
- GIACCOIA, Oswaldo. **O Poder dos Afetos em Espinoza**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uzewsSYJiVc&t=611s>. Acesso em: 18 de outubro de 2023.
- HEIDEGGER, M. Carta Sobre o Humanismo. São Paulo: Ed. Centauro, 2005.
- KLEIN, Luiz Fernando (1997). **Atualidade da pedagogia jesuíta**. São Paulo, Ed. Loyola.
- KLEIN, Luiz Fernando (2014). **A pedagogia inaciana e a sua força impulsionadora: os Exercícios Espirituais**.
- KLEIN, Luiz Fernando. (2002) **A proposta pedagógica inaciana está clara. E a mudança?**

KOUDELA, Ingrid. Abordagens metodológicas do teatro na educação. **Revista Científica**, São Luís, v.3, n. 2, dezembro de 2005.

LIMA, L. C. (2005). CIDADANIA E EDUCAÇÃO: Adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia?, in **Educação, Sociedade & Culturas**, nº 23.

MACHADO, Maria Clara. **Cadernos de Teatro**, 52, 1, 6-10. Rio de Janeiro: 1972.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MARTINS, E.R. As Matrizes do Pensamento Histórico em Jörn Rüsen. In.: SCHMIDT, M. A. & MARTINS, E. R. **Jörn Rüsen: Contribuições para uma teoria da Didática da História**. Curitiba: W.A. Editores, 2016.

MCLAREN, P. (1999) Traumas do Capital: Pedagogia, Política e Práxis no Mercado Global, in SILVA, Luiz Heron da (org.) **A Escola Cidadã no Contexto da Globalização**, Petrópolis: Vozes, 81-98.

MONTEIRO, Regina. **Jogos dramáticos**. São Paulo: Ed. Agora, 1994.

ROMEIRO, Adriana; MELLO, Magno Moraes (org.) **Cultura, Arte e História. A contribuição dos Jesuítas entre os séculos XVI e XIX**. Belo Horizonte: Fino TRaço, 2013.

RÜSEN, J. O Enraizamento da Ordem Política nos Valores dos Cidadãos. In.: SCHMIDT, M. A. et al. (orgs.) **Humanismo e Didática da História**. Curitiba: WA Editores, 2015, p. 99-122.

SLADE, Peter. **O Jogo Dramático Infantil**. São Paulo: Summus, 1987.



Tairine Matzenbacher¹

ENTRELACES DA LIDERANÇA INACIANA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO COLÉGIO ANCHIETA

1. INTRODUÇÃO

No Colégio Anchieta, é no entrelace dos dedos e no encaixe das palmas das nossas mãos com outras mãos que vamos unindo forças, ideias, percepções, perspectivas, trilhando juntos o percurso inspirado em Santo Inácio de Loyola. Com alegria, me tornei parte desta rede de colaboradores em 2015, desde então atuando como professora da Educação Infantil com as crianças do Infantil C (5 anos). De 2018 até 2022, somando também a função de professora representante. Sou mais um nó e trago comigo a formação em Pedagogia, a especialização em Educação Infantil e o amor cultivado pela arte de criar laços desde 2007 no convívio com crianças, famílias e profissionais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em ambientes escolares.

Cotidianamente em nossa vida, construímos laços, nas relações pessoais e profissionais, em diferentes ambientes e espaços, atamos e desatamos nós, estamos em uma constante e intensa missão de tecer a rede das nossas vidas. No contexto educativo, sobretudo com as crianças da Educação Infantil, os laços têm uma importância ainda mais significativa, é por meio do vínculo criado entre os educadores e entre as crianças que o sentimento de

¹ Pedagoga, formada pela UFRGS em 2014, especialista em Educação Infantil pela Unisinos, lecionando atualmente como professora do Infantil C, na Educação Infantil do Colégio Anchieta. E-mail: tairinem@colegioanchieta.g12.br.

segurança e de confiança se solidifica para que as aprendizagens aconteçam e outras tantas conexões sejam criadas, especialmente na perspectiva da Pedagogia Inaciana.

Busco, neste artigo, refletir sobre a presença da liderança inaciana na Educação Infantil. Engana-se quem pensa que, por carregar a palavra liderança, a presente escrita pretende flutuar sobre a função dos serviços ou administrativa. Ao falar em líderes, busco inspiração na gestão que cada colaborador faz, dos diferentes tempos, espaços, posicionamentos e decisões. A gestão do fazer diário e cotidiano junto às famílias e às crianças da Educação Infantil, realizada com acolhimento e afeto únicos. Penso que a gestão, dentro de uma escola, encontra na palavra *gestar* mais do que uma similaridade semântica. Digo isso não apenas por ter cursado a Especialização em Educação Jesuítica, carregando em mim o pulsar de mais uma vida, mas por acreditar que, em ambos os casos, a beleza e a intensidade estão de mãos dadas. Nem sempre sabemos o que está por vir, alegrias, anseios, mas buscamos todos os dias a nossa melhor versão para que as vidas que pulsam dentro e fora do ventre se desenvolvam da melhor forma.

A gestão, por si só, no sentido de pensar o conceito da palavra, de acordo com Ferreira (1986), se define pelo ato ou efeito de gerir, administrar, gerenciar, e alguns autores acreditam que esteja centrada no ato de tomar decisões. Pensando assim, acredito que a gestão esteja também dentro de cada colaborador, no seu fazer diário e cotidiano, nas mais diversas decisões tomadas ao longo da jornada de trabalho, estando unidos pelo modo de ser e proceder, visando ao bem comum das crianças e ao funcionamento da instituição.

Na perspectiva de que a gestão está em diferentes espaços e a liderança se faz presente dentro de nós, Lowney (2015, p.25) relata que a ideia de liderança deixada pelos jesuítas “descarta modelos de ‘comando e controle’ que dependem de uma pessoa mais importante liderando as demais. Descobre oportunidades de liderança não apenas no trabalho, mas também nas atividades comuns do dia a dia”. E, ainda, traz consigo a perspectiva de que somos todos líderes, de que a liderança surge de dentro, é um modo de viver e um processo contínuo.

Nessa premissa, convido-te para refletirmos juntos sobre como, onde e por que a liderança inaciana pode se manifestar em nosso fazer cotidiano e como isso acontece na gestão da Educação Infantil do Colégio Anchieta. Para isso, busco dar vez e voz para alguns daqueles que possibilitam que os laços sejam criados e fortalecidos dia após dia, ouvindo a percepção de diferentes colaboradores sobre o que caracteriza a liderança inaciana, por meio de reflexões acerca dos seguintes questionamentos: o que os colaboradores do Colégio Anchieta entendem por liderança? Qual é a diferença em ser um líder e ser um líder inaciano? Quais atitudes permitem identificar um líder inaciano?

Espero que possamos nos reconhecer e nos inspirar em Santo Inácio de Loyola, identificando na prática diária sua presença em nosso modo de ser, proceder e criar laços.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Alguns conceitos básicos são discutidos neste artigo e para isso escolho dialogar com diferentes autores. O conceito de gestão escolar é fundamentado de forma especial a partir do olhar de Heloísa Luck e José Carlos Libâneo, que trazem consigo uma perspectiva contextual e ao mesmo tempo atual do tema principal desta escrita. Ao refletir sobre liderança inaciana, seus princípios e premissas encontro nas ideias de Chris Lowney, considerações que se aproximam muito do que acredito ser inspiração para o nosso fazer diário e cotidiano. No livro *Liderança Heroica* a abordagem sobre o caminho trilhado pelos jesuítas possibilita um olhar histórico e atemporal da liderança como um modo de vida. Ainda, para falar sobre Educação Jesuítica e Pedagogia Inaciana Margarida Miranda e Luiz Fernando Klein são as principais referências, dentre outros tantos nomes contribuíram para o tecer desta rede de ideias e pensamentos, possibilitando reflexões e aprendizagens acerca de uma gestão em rede na perspectiva da liderança inaciana.

2.1. Entrelaces do tempo: laços contextuais e conceituais

Três conceitos fundamentais para esta escrita serão abordados a seguir: gestão escolar, líder e liderança inaciana. Cada um traz consigo referências contextuais e históricas que refletem nas concepções que temos hoje de tais termos. A caracterização e a busca por sentido para os conceitos abordados visam à busca por maior clareza e passam longe de alusões a juízo de valores, envolvendo polarizações de certo ou errado, bom ou mau, melhor ou pior, pois partem do pressuposto de que os conceitos se interligam e se relacionam contextualmente e são entrelaçados com o tempo, agregando, um ao outro, sentido e significado.

2.1.1. Gestão escolar

Para pensarmos sobre a liderança inaciana dentro da gestão da Educação Infantil do Colégio Anchieta, se faz necessário uma pausa, momento de reflexão e contemplação sobre os entrelaces do conceito de gestão com termos como administração e organização. No significado dessas palavras, há semelhanças e diferenças e, ao refletirmos especificamente sobre a gestão escolar, pode-se dizer que não encontramos nem sinônimos e tampouco antônimos, mas visões e percepções complementares que preenchem o sentido e a complexidade da gestão dentro do contexto educativo.

Para Libâneo (2015, p. 88), “Gestão é a atividade pela qual são disponibilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo basicamente os aspectos gerenciais e técnicos-administrativos”.

Assim sendo, cabe analisar, ainda que brevemente, as contribuições deixadas com o tempo para a construção da ideia de gestão escolar que se tem hoje. O conceito de gestão escolar perpassa, como um fio, o contexto histórico e social, unindo aspectos e perspectivas da educação e transformando-se ao longo do tempo.

A gestão esteve por muito tempo centrada na figura do/a diretor/a. Para ele/ela, por sua vez, cabia o cumprimento de normas, partindo de uma perspectiva mais ampla de que a escola é do governo e a educação é dever exclusivo do Estado. Em instituições privadas, a mesma relação se observava com suas mantenedoras fazendo as vezes dos órgãos centrais do sistema, garantindo o controle. Tal forma de condução da organização escolar, com o passar do tempo, se tornou pouco flexível, diante das necessidades apresentadas, alimentando um funcionamento burocrático e colocando o diretor como um gerente de operações ditadas. Nesse sentido, Luck (2010, p. 35) afirma que:

Nesse contexto, o trabalho do diretor escolar constituía-se, sobretudo, em repassar informações, assim como controlar, supervisionar, “dirigir” o fazer escolar, em acordo com as normas estabelecidas pelo sistema de ensino. Bom diretor era o que cumpria essas obrigações plena e zelosamente, de modo a garantir que a escola não fugisse ao estabelecido em âmbito central ou em nível hierárquico superior.

Contudo a volatilidade do tempo presente, suas exigências e constantes mudanças provocaram também novas formas de ver e pensar o contexto educativo, deixando de ser responsabilidade somente do governo e passando a ter o olhar atento e cuidadoso da sociedade como um todo. Essa transformação possibilitou maior autonomia das instituições de ensino e modos mais participativos e interativos na condução de processos e nas tomadas de decisões. De acordo com Luck (2010, p. 30):

Essa mudança de paradigma é marcada por uma forte tendência à adoção de práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais pelos quais dirigentes, funcionários e clientes ou usuários estabelecem alianças, redes e parcerias, na busca de superação de problemas enfrentados e alargamento de horizontes e novos estágios de desenvolvimento.

Embora ainda hoje, em muitas instituições, a tarefa de realizar a gestão seja responsabilidade máxima do diretor ou diretora, a gestão escolar se torna mais significativa quando há uma participação ativa de toda a comunidade escolar, em um processo colaborativo, defendido por muitos autores acadêmicos da Educação e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), denominado gestão democrática e participativa.

Nesse modelo, o diretor atua como um mediador dos interesses e das opiniões

dos membros da comunidade escolar, além de ser um administrador, planejador, avaliador e tomador de decisões, e a gestão acontece de modo colaborativo.

O Projeto Educativo Comum (PEC) nos traz subsídios para pensar a presença de uma gestão participativa nas escolas da Rede Jesuíta de Educação (RJE) e, sendo assim, também no Colégio Anchieta:

Assim, não nos é diferente este ou aquele estilo de gestão; pelo contrário, afirmamos um modelo de gestão em que **poder é serviço**, e a **liderança é espaço de compartilhamento de poder e de responsabilidade**, tendo como foco o cumprimento da missão. A participação é mais que uma oportunidade de compartilhamento de poder; é um **compromisso de corresponsabilização** pelo trabalho e pelos resultados alcançados (Rede Jesuíta de Educação, 2016, p. 43, grifo nosso).

A participação da comunidade educativa na gestão da instituição favorece, inclusive, a formação dos alunos, uma vez que um espaço democrático de tomada de decisões também contribui para a constituição de cidadãos participativos na sociedade em que vivem, experimentando formas não autoritárias de exercício do poder, lidando com a autonomia e a corresponsabilidade.

Assim, redes são tecidas por muitas mãos para garantir que a escola seja um espaço de educação integral e global, que dialogue com o tempo presente e que atenda não somente às necessidades, mas que provoque transformações por meio do engajamento de funcionários, pais, alunos, trazendo sentido para o dinamismo que pulsa em um ambiente educativo. Sobre isso, Luck (2010, p. 38) aponta:

Cabe destacar que os sistemas de ensino como um todo, e os estabelecimentos de ensino, como unidades sociais, são organismos vivos e dinâmicos e como tal devem ser entendidos. Ao serem vistos como organizações vivas, caracterizadas por uma rede de relações entre todos os elementos que nelas interferem, direta ou indiretamente, a sua direção demanda um novo enfoque de organização.

Neste contexto e a partir desses conceitos, transcendemos a figura do diretor como centro da gestão e passamos a nos responsabilizar como comunidade educativa e como sociedade pela educação de crianças e jovens, possibilitando que todos atuem de forma colaborativa, exercendo o papel de liderança, que é fundamental para o desenvolvimento de práticas e alcance dos objetivos, mas que não é um atributo exclusivo de diretores e coordenadores.

2.1.2. Ser líder

A definição do conceito da palavra *líder* na língua portuguesa é bastante recente, mas embora o termo tenha sido estudado tardiamente, figuras de liderança ocupam papel de destaque a perder de vista historicamente, no contexto militar, político e religioso. Tendo sua origem na palavra inglesa *leader*, carrega em si o significado de qualidade ou função de líder, governança, segundo o dicionário de Ferreira (1986). O conceito vem passando por transformações ao longo dos anos, com a ampliação de espaços corporativos de trabalho e configurações de atividades grupais e coletivas, a figura do líder ganhou força e presença cada vez mais ativa nos diferentes contextos. Sendo assim, atualmente, encontramos um vasto material bibliográfico e muitos manuais que prometem revelar características importantes para um bom líder, ou mesmo ensinar sobre ser um bom líder, tamanha a exigência social e corporativa para a existência de pessoas que assumam o controle dos grupos e garantam sucesso e prosperidade aos negócios.

Parreira (2010) reflete sobre a figura do líder e relata influências renascentistas da obra *O Príncipe*, de Maquiavel, no que atualmente compreendemos como líder.

Esse retrato do príncipe impôs-se até a atualidade (primeiro praticado, mas não assumido, em nome da pura eficácia, mas atualmente explicitamente verbalizado) E o que é notável é a atualidade de alguns de seus conceitos, independentemente das conclusões típicas do tempo em que Maquiavel o elaborou: a busca de autonomia e liberdade intelectual; a inteligência emocional da ação; a clareza dos objetivos; o significado do poder como instrumento; a eficácia como meta; o senso da grandeza (Parreira, 2010, p. 26).

Trazendo essa referência, busco dialogar com o contexto histórico do que entendemos hoje como líder. Ao citar Maquiavel, preocupo-me em cair em um pensamento polarizado envolvendo o bem e o mal, o certo e o errado, mas concordo com o autor que algumas dessas influências seguem presentes, ainda que de forma sutil, em muitas figuras de liderança.

Ser líder envolve poder e, por sua vez, o poder é diferente de autoritarismo. Nesse sentido, Rego e Cunha (2015, p. 126) afirmam que:

O poder é uma palavra feia e suja. Muitos preferem afirmar que não anseiam poder, devido às conotações negativas que o mesmo comporta. Mas o poder não é, por si, sujo. O que conspurca não é poder e a coragem política, mas o uso indevido dos mesmos. Se o leitor pretender mudar o mundo em seu redor, precisa de poder – não necessariamente o coercivo e ameaçador, mas o que resulta da capacidade de fazer as coisas com a ajuda dos outros.

O sociólogo Max Weber (1947) (apud Parreira, 2010, p. 26) por sua vez, definiu três tipos ideais de líderes, o tradicional, o racional-legal e o carismático. Uma vez que os dois primeiros envolvem uma escolha externa ou herança, o terceiro se caracteriza por possuir uma virtude de carisma, sendo esta uma característica pessoal que torna o indivíduo mais atraente para gerir um grupo e se aproxima do que entendemos hoje necessário para a designação de um líder.

Há, ainda, a teoria de traços de liderança, pelo viés da psicologia, que aborda um conjunto de características apresentadas por Ghiselli (1971) e Stogdill (1974) (in apud Parreira, 2010, p. 27), referindo-se à liderança como algo inato ao indivíduo e que ao longo da vida é manifestado, são elas: inteligência, adaptabilidade, extroversão, ascendência, autoconfiança, sociabilidade, equilíbrio emocional, fluência verbal, entre outros mais ou menos definidores da personalidade. Contudo, Bass (1983) (apud Parreira, 2010, p. 28), destaca que, nessa teoria, o foco individualizado na figura do líder, desconsiderando a importância da interação, tornou-a frágil e passível de questionamentos por investigações realizadas após 1950, período em que autores analisaram a liderança como relação, uma vez que o convívio em grupos é experienciado na dimensão pessoal e social desde muito cedo em nossas vidas e tem influência direta sobre o papel de liderança que iremos desenvolver.

Ser líder envolve muitas perspectivas e singularidades, é mudança e transformação constante dentro do contexto presente, e ainda assim carrega resquícios de história e marcas do tempo. Sendo algo que vem de dentro ou que se dá nas relações interpessoais em uma vida em sociedade, figuras de liderança são presença ativa e efetiva. No contexto educativo, sendo ele um recorte da sociedade, não é tão diferente. Dentro de uma escola, há lideranças por toda parte, sejam administrativas ou pedagógicas, estando elas nos adultos ou nas crianças, dentro e fora da sala de aula. Nesse sentido, compreender o conceito de liderança e suas facetas moldadas com o tempo nos possibilita maior clareza e significado para pensá-la dentro do contexto educativo.

2.1.3. Ser liderança inaciana

Ser um líder, na perspectiva da liderança inaciana, vai além dos conceitos já abordados. Guibert (2017, p. 28) nos auxilia nesse conceito ao referir:

O adjetivo “inaciano” acrescenta à liderança uma insistência no autoconhecimento, com honestidade, sinceridade e lealdade, com verdade e sem autoengano. Propõe uma gestão adequada de sentimentos e emoções, o que significa que sabe como identificá-los e compreendê-los. Com o objetivo de ser dono de si mesmo, sem medo de reconhecer fraquezas, cultivando o positivo em si, vivendo de emoções positivas, examinando-se e concentrando-se com liberdade interior nas coisas boas. Finalmente, procurando viver de forma integrada, dando sentido para

a vida (não apenas trabalho) e compreensão da vida (e liderança) não como uma busca pelo sucesso, mas como um serviço.

As palavras do autor entrelaçam os termos liderança e inaciana, trazendo sustentação a valores importantes, não somente para o trabalho, mas também para a vida, em uma perspectiva inaciana. Talvez ele nos faça lembrar, de forma bastante profunda, da nossa integralidade enquanto sujeitos, sem distinguir o lado pessoal e profissional, mas exercitando na vida valores que reafirmam o compromisso humano consigo mesmo.

Tendo sido explorado o conceito de líder, partimos a refletir sobre a liderança inaciana. O termo que carrega em si o adjetivo “inaciano” traz consigo uma história cheia de sentido e significado, bem como um convite para entrar em um caminho pessoal de conversão, de iluminação e de compromisso com a realidade que o rodeia, relacionando liderança aos valores inacianos. Segundo o PEC:

O vocábulo “liderança” remete à habilidade de colocar-se a serviço dos outros na condição de quem contribui e articula harmonicamente ações em contextos coletivos. Sendo uma habilidade, esta não é inata, e sim consequência de trabalho formativo amplo e integral (Rede Jesuíta de Educação, 2016, p. 23).

Um líder buscando o modelo e os valores de Santo Inácio de Loyola, inspirado nos Exercícios Espirituais, precisa estar atento ao contexto e à pluralidade para que possa articular os valores com a o tempo presente, visando à coletividade, pois assim acontece a liderança inaciana. Analisando, ainda que metafóricamente, o laço é visto como algo fácil de desatar, mas geralmente dentro dele habita um nó. O nó, por sua vez, dá sustentação para o laço, o deixa mais firme e não desata assim tão facilmente. Os laços e os entrelaces criados nesta escrita também partem de um nó. O nó dado por Santo Inácio de Loyola contribui para que possamos nos inspirar em seu modo de ser e proceder.

Quando Inácio passou a experimentar o amor de Deus revelado em Jesus Cristo e começou a responder entregando-se a si mesmo a serviço do Reino de Deus, compartilhou sua experiência e atraiu outros companheiros que se tornaram “amigos no Senhor” para o serviço ao próximo. A força do trabalho de sua comunidade no serviço do Reino é maior que a de um só indivíduo ou a de um grupo de indivíduos (Klein, 2015, p. 78).

Inácio foi e continua sendo um líder, o líder pioneiro dos jesuítas, mas nunca esteve sozinho. A perspectiva do trabalho coletivo e colaborativo realizado por ele dá força ao nó, tecendo, a partir desse modelo, a ideia de liderança inaciana praticada de forma efetiva e afetiva na Educação Infantil do Colégio Anchieta, em uma perspectiva e contexto educacional, carregando em seu conceito a habilidade de motivar, influenciar e inspirar um grupo de pessoas a fim de um objetivo comum.

Para Lowney (2015), autor do livro *Liderança Heroica*, um líder na perspectiva inaciana tem sua prática pautada em quatro pilares principais: o exercício do autoconhecimento, a inventividade, o impulso heroico e o amor. Cada um desses pilares carrega em si sentido e significado do que é estar a serviço de algo ou alguém. Sendo assim, partimos do pressuposto de que a liderança não é algo externo, presente em um cargo, por exemplo, e possível de ser deixada de lado em alguns momentos da vida. O autor ainda cita: “Ser líder não é um emprego, não é um papel que se desempenha no trabalho, posto de lado na volta para casa, quando se relaxa e se aproveita a vida real. Pelo contrário: a liderança é a verdadeira vida real do líder” e complementa dizendo que “toda liderança, é antes de tudo autoliderança”, (Lowney, 2015, p. 30), nos motivando a pensar qual legado de liderança queremos deixar enquanto sujeitos.

Ter os valores inacianos integrados à liderança possibilita, sobretudo dentro da gestão de uma instituição, uma perspectiva integral e humana, nos provocando enquanto sujeitos na busca constante do *Magis*, em ser mais para e com os demais, carregando a espiritualidade e o amor em sua essência.

3. ENTRELACES DO FAZER DIÁRIO E COTIDIANO

Nas costuras do dia a dia é possível encontrar a presença da liderança inaciana em diferentes momentos, espaços e pessoas. Buscando entrelaçar a teoria e a prática, se faz necessário adentrar a Educação Infantil do Colégio Anchieta, olhar para as funções de cada colaborador que compõe essa rede, bem como as propostas que são desenvolvidas.

Uma obra educativa da Companhia de Jesus tem como um dos seus objetivos a formação de líderes que tenham, na justiça e no serviço, seus principais compromissos. Nas unidades da RJE, líderes entendem a própria autoridade como serviço que transforma a si mesmo, as pessoas e, por meio das pessoas, a sociedade; uma liderança que ajuda a comunidade a crescer em Cristo, segundo o Pe. Adolfo Nicolás, S.J., na Conferência sobre a Liderança Inaciana, em Valladolid, 2013 (Rede Jesuíta de Educação, 2019, p. 43).

Desse modo, para que possamos formar líderes, precisamos encontrar em nós o espírito de liderança como colaboradores do Colégio Anchieta e identificar em cada função um modo de ser e proceder que seja inspiração para os demais. O Quadro 1, a seguir, descreve sucintamente, com base no documento de orientação aos colaboradores, o grupo que compõe atualmente a Educação Infantil e suas respectivas funções:

Quadro 1 – Colaboradores e funções

Coordenadora de Unidade	Promove a cooperação entre os Serviços Acadêmicos, de maneira a viabilizar a ação coletiva/conjunta , o respeito e a ação de cada um em sua especificidade.
Serviço de Orientação Educacional (SOE)	Atua como assessoria acadêmica e participa da elaboração e dos encaminhamentos do Projeto Político-Pedagógico. Apoia e acompanha o processo de aprendizagem nas dimensões do aluno e do professor.
Serviço de Orientação de Convivência Escolar (SOCE)	Atua com a Coordenação de Unidade de Ensino e demais serviços, em ação articulada com seus pares em todo Colégio, no cuidado com o ambiente escolar, com o clima institucional e com a disciplina para a construção pessoal e coletiva do conhecimento.
Serviço de Orientação Pedagógica (SOP)	Atua em conjunto com a Direção Acadêmica e Coordenação de Unidade no planejamento do Projeto Político-Pedagógico. Também atua junto com os demais serviços na intervenção específica com professores e planos de aula de cada infantil.
Serviço de Orientação Religiosa e de Pastoral (SOREP)	Atua enquanto assessoria à Direção Acadêmica e à Direção Geral no trato com a cultura religiosa. É também responsável por planejar e executar as atividades da formação religiosa.
Serviço de Apoio Pedagógico Especializado	Colabora com os demais serviços acadêmicos, articulando o diálogo entre a teoria e a prática, dos dispositivos legais e das diferentes abordagens pedagógicas que dão suporte à educação dos estudantes.
Professores	Desenvolvem, acompanham e orientam o processo educativo dos educandos.
Professor Representante	Atua como assessoria permanente ao Serviço de Orientação Pedagógica e aos professores.
Assistentes Educacionais	Acompanham as atividades realizadas por alunos no espaço escolar.
Auxiliar de Professora	Acompanha as atividades realizadas por alunos no espaço escolar.

Fonte: Colégio Anchieta (2023).

As palavras destacadas no Quadro 1 evidenciam a presença do trabalho coletivo e colaborativo na Educação Infantil do Colégio Anchieta. Mesmo com funções distintas, é possível observar o espírito de liderança presente em cada uma delas. No fazer diário, as funções se complementam e a imagem do professor ou colaborador solitário e detentor de poder e das decisões não conversa com a realidade vivida. Há colaboração em tempo integral, assim como engajamento das diferentes funções para atender às demandas diárias. Há também uma disposição hierárquica com a finalidade de organizar o ambiente e as demandas que surgem, contudo, ao invés de uma imagem vertical e rígida, observamos, nas relações entre as pessoas e as funções, a horizontalidade e o espaço de participação e de escuta constantemente presentes.

A ideia de horizontalidade e interligação entre as funções pode ser ilustrada por meio do organograma representado na Figura 1, buscando intencionalmente a figura circular e deixando no centro da imagem nosso objetivo comum: as famílias e as crianças.

Figura 1 – Organograma de colaboradores da Educação Infantil



Cotidianamente, entrelaçamos nossas mãos com outras mãos para garantir às crianças o pleno desenvolvimento da infância, de suas habilidades e uma educação de excelência humana e acadêmica por meio de diferentes momentos, sendo eles planejados previamente com a intenção de uma participação colaborativa, mas também nos episódios inesperados que surgem nas manhãs e nas tardes em que as trocas não somente são possíveis, mas são necessárias e essenciais para o discernimento da melhor tomada de decisões.

Discernimento, intencionalidade, trocas e colaboração são palavras que costumam nosso modo de ser e proceder, tecendo, entre muitos laços, a busca constante do *Magis*. Algumas ações e projetos já previstos também carregam a essência do trabalho coletivo e colaborativo, assim como da liderança inaciana, tais como:

- Planejamento: o planejamento interdisciplinar é elaborado de modo coletivo e colaborativo pelos/as professores/as e deve ser seguido considerando-se as prioridades compatibilizadas e combinadas na reunião de cada infantil.
- Estratégias: as estratégias são elaboradas em conjunto pelos professores e apreciadas pelos orientadores (SOP/SOE/SOREP).
- Conselhos de Classe: com frequência semestral e intercalados por outros dois momentos de pré-conselho, as professoras se reúnem com os serviços com o propósito de dialogar sobre o desenvolvimento das crianças, suas potencialidades e objetivos do trabalho que será desenvolvido com cada uma delas. Há também o olhar para o grupo como um todo e a partilha de percepções do coletivo.
- Reuniões com as famílias: podem acontecer em momentos sistemáticos, previstas em calendário escolar ou conforme a necessidade, a professora pode dialogar com a família juntamente com o SOE e demais serviços se assim for necessário.
- Acompanhamento docente: por meio de uma metodologia de observação-*feedback*, o SOP contribui para a retroalimentação da prática pedagógica e a qualificação do processo de ensino e aprendizagem.
- Reunião com professoras representantes: encontro entre professoras representantes e SOP para alinhamento de estratégias, encaminhamentos coletivos e diálogos visando ao planejamento e às demandas do grupo como um todo.
- Parada Pedagógica: realizada entre professores, SOE e SOP, após o término do semestre. Trata-se de um momento de pausa e análise de dados, percepções e vivências, avaliando o percurso trilhado e estabelecendo propósitos e discernindo coletivamente sobre a tomada de algumas decisões.

Conforme já mencionado, esses são apenas alguns dos momentos vividos de forma coletiva e colaborativa e que fomentam nos colaboradores a liderança inaciana cotidianamente, estando ela em diferentes ações, sujeitos, momentos e espaços.

4. METODOLOGIA E ANÁLISE DE PESQUISA

Além das referências bibliográficas já apresentadas, como metodologia para a escrita deste artigo, foi realizado um questionário com alguns dos colaboradores da Educação Infantil do Colégio Anchieta, por meio de questionamentos que possibilitaram respostas descritivas, levando em conta suas experiências e perspectivas sobre a liderança inaciana dentro da instituição.

Neste sentido, foram escolhidos 10 colaboradores, entre eles professores, orientadores, coordenação e auxiliares, mas somente 8 responderam aos questionamentos enviados. Estas pessoas foram escolhidas de modo a representar cada segmento, pensando também em tempo de permanência na escola e apropriação com a Pedagogia Inaciana.

Buscando dar vez e voz para aqueles que possibilitam que os laços sejam criados e fortalecidos dia após dia, também com o intuito de dar ênfase à presença da liderança inaciana em cada um deles, as perguntas foram respondidas por colaboradores que ocupam diferentes funções na Educação Infantil. De forma descritiva, coordenadores, professores, orientadores, assistentes administrativos e auxiliares responderam aos seguintes questionamentos:

- a. O que entendes por liderança?
- b. O que é ser um líder?
- c. O que difere um líder de uma liderança inaciana?
- d. Dentro do Colégio Anchieta, percebes a liderança inaciana presente em teu modo de ser e proceder? Se sim, em quais momentos?

4.1 O que dizem os nós que compõem essa rede?

- a. O que entendes por liderança?
 - *“É um grande responsável pela condução de equipes” (1).*
 - *“Capacidade de inspirar e orientar grupos de pessoas para atingir uma meta” (2).*
 - *“Entendo que é uma função de coordenar, motivar, incentivar, organizar e acolher pessoas” (3).*
 - *“Liderança é um caminho a ser percorrido e conquistado, se constrói com sabedoria e nas oportunidades de se relacionar com o outro. Nem todo líder exerce a liderança. A liderança não acontece só nos momentos extraordinários, de tensão, mas também nas atividades do dia a dia. Liderança é a habilidade de*

motivar, influenciar, inspirar e comandar um grupo de pessoas a fim de atingir objetivos” (4).

- *“Entendo que a Liderança consiste em uma habilidade de incentivar, comandar, inspirar, influenciar e auxiliar pessoas e seus fazeres em prol de objetivos coletivos” (5).*
- *“Acredito que a liderança se caracteriza pela ação de motivar, inspirar e envolver as pessoas em prol de objetivos comuns, de uma forma ética, positiva, com entusiasmo, responsabilidade e comprometimento” (6).*
- *“É desenvolvida por um líder. É a habilidade de motivar, influenciar pessoas” (7).*
- *“Para mim Liderança é a capacidade de estar em grupo e, com olhar atento e cuidadoso, buscar a resolução das questões com o grupo, considerando as opiniões dos integrantes, dando-lhes autonomia no fazer. É trabalhar com e na corresponsabilidade. É inspirar os outros e se deixar inspirar pelo grupo para atingirem os objetivos propostos” (8).*

Ao refletir sobre as respostas dadas pelos entrevistados, é possível destacar dois aspectos importantes: para muitos, a liderança é vista como uma habilidade e está relacionada diretamente com a coletividade, com o convívio em grupos e com a relação entre as pessoas. Sendo ela uma habilidade, não precisa ser inata e pode se desenvolver ao longo da vida, logo, pode ser ensinada e aprendida.

Inspiração e motivação são conceitos fortemente presentes na definição de liderança pelos entrevistados e John Kotter, professor da Harvard Business School, e por mais de 30 anos um dos principais analistas das práticas de gerenciamento corporativo, cita que motivar e inspirar são deveres de um líder. “Energizar as pessoas para que ultrapassem sem grandes barreiras as mudanças – barreiras políticas, burocráticas e de recurso –, satisfazendo necessidades humanas básicas que muitas vezes não são atendidas” (Kotter, apud Lowney, 2015, p.23).

O autor ainda afirma que passamos por um grande *déficit* de liderança, relatando que a maioria das organizações de hoje não possui a liderança de que precisa. Nesse sentido, analisa a liderança vista pelo prisma dos jesuítas, que se dá de forma bastante diferente dos manuais que prometem fazer de qualquer pessoa um líder. Para os jesuítas, a liderança surge de dentro, tem a ver com “quem sou”, tanto quanto com “o que faço” e não é um ato em si, mas um modo de viver.

b. O que é ser um líder?

- *“Um líder é ser motivador, inspiração, guiar uma equipe em prol dos mesmos objetivos” (1).*
- *“Um líder tem a missão de influenciar de forma positiva e enérgica um grupo.*

Compartilhar seus conhecimentos e ajudar de forma colaborativa o alcance de objetivos” (2).

- *“Ser líder é saber conduzir um grupo de pessoas, ser proativo, observador, ser motivado e motivador, inspirar” (3).*
- *“Ser inspirador, incentivador, trabalhar em equipe, cuidar das pessoas, fomentar a unidade, a coesão e a solidariedade, reconhecer as atitudes, os esforços e os resultados” (4).*
- *“É ser um incentivador, alguém que olha e escuta a todos de sua equipe. Olha porque enxerga seus potenciais e suas fragilidades, atuando lado a lado em dificuldades. Escuta porque ouve com todos os seus sentidos e consegue rever, mudar, melhorar e engajar a todos” (5).*
- *“Ser um líder é conduzir um grupo, é apontar caminhos e possibilidades, é dialogar de modo democrático, incentivando a reflexão e a participação de todos propiciando, assim, que expressem seus pontos de vista com espontaneidade, respeito e cordialidade. Muitas vezes, implica também a tomada de decisão considerando o contexto e suas possíveis reverberações na/para a vida da comunidade envolvida” (6).*
- *“É ter a capacidade de conduzir um grupo de pessoas, formar uma equipe com um objetivo em comum” (7).*
- *“Penso que um líder é aquele que busca em grupo, com escuta empática, a resolução das situações propostas olhando para o contexto” (8).*

As respostas acima referem-se a características de uma pessoa, um modelo a ser seguido. Entretanto, de acordo com a perspectiva dos jesuítas, somos todos líderes e lideramos o tempo todo, bem ou mal. Ser líder, nesse sentido, tem a ver com o modo de ser e proceder de cada indivíduo, a autoconsciência e a preocupação com o legado de liderança que quer deixar para as próximas gerações. Lowney (2015, p. 42) nos convoca a uma reflexão importante sobre ser líder, ele diz:

Os líderes encaram o mundo com uma noção saudável, confiantes de si mesmos, como imbuído de talentos, dignidade e potencial de liderança. Descubrem exatamente estes mesmos atributos nos outros e se comprometem com paixão a honrar e destravar o potencial que encontraram nos outros e em si mesmos. Criam ambientes unidos e energizados pela lealdade, pelo afeto e pelo apoio mútuo.

Ou seja, ser líder na perspectiva da liderança inaciana não necessariamente diz respeito a objetivos atingidos, metas, prazos e resultados, mas com os valores e o amor que habitam em cada ser.

- c. O que difere um líder de uma liderança inaciana?
- *“Preocupação com as pessoas como um todo e não apenas com as tarefas a serem executadas no ambiente de trabalho” (1).*
 - *“A liderança inaciana aborda seus profissionais através do diálogo, da escuta, da troca de conhecimentos para alcançar seus objetivos. Trabalha com amor, respeito e ética. Compartilha suas ideias, busca estar sempre atualizado de acordo com a realidade e tem discernimento para posicionar-se com clareza e coerência” (2).*
 - *“Penso que existem muitas semelhanças, o que difere é a formação que a liderança inaciana traz fundamentada principalmente em uma pedagogia e prática inaciana e que está alicerçada nos Exercícios Espirituais. Penso que a vivência e a experiência dos Exercícios Espirituais formam lideranças com um propósito bem sólido de missão e de vida” (3).*
 - *“Um líder inaciano tem como princípio dotar as pessoas de instrumentos para discernir, por si mesmas, o que devem fazer nas circunstâncias habituais da vida. Nesse sentido, ser líder não é privilégio reservado a poucos, mas um dom presente em todos e todas e que se expressa no serviço e no desejo de trabalhar por uma causa comum” (4).*
 - *“Sabendo que um dos elementos importantes da liderança inaciana é o amor, ousar dizer que este é um dos seus muitos diferenciais. Amor ao próximo, ao seu fazer, a sua vida e a criação” (5).*
 - *“Um líder pode ser simplesmente alguém que ‘decide, manda, dá ordens’. Acredito que a liderança inaciana está profundamente imbricada com a dimensão humanista e com o modo de ser e proceder de quem se nutre cotidianamente dos preceitos da Pedagogia Inaciana. Ser reflexivo, ser contemplativo na ação, avaliar continuamente as decisões tomadas buscando o Magis, investir (e insistir) na formação integral do sujeito de modo consciente, competente, compassivo, comprometido e criativo exige que a liderança inaciana seja exemplo vivo e encarnado desse modo de ser e viver. Para mim, a liderança inaciana se destaca pela sua atitude ética, coerente, responsável, entusiasmada, criativa e comprometida frente à complexidade e aos desafios da contemporaneidade” (6).*
 - *“Os valores com os quais o líder irá conduzir a equipe” (7).*
 - *“Liderança inaciana é amor e generosidade. O que difere um líder de uma liderança inaciana é a vivência no propósito do Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI) e busca o MAGIS. A liderança inaciana é aquela que impulsiona e inspira pelo seu exemplo de amor e entrega” (8).*

Talvez a distinção entre os dois termos possa começar com a classificação gramatical: líder é um substantivo, nome que se dá a algo ou alguém, um título atribuído a partir de algo ou alguém. Por outro lado, liderança inaciana é adjetivo, é característica, qualidade. Inspirados nos ensinamentos de Santo Inácio de Loyola, os entrevistados evidenciam a presença dos valores humanos na liderança inaciana. Também relatam, em suas falas, que a liderança inaciana, diferentemente do líder que pode vir de fora para dentro, vem de dentro, do âmago, do modo de ser e viver e está em todos. A fim de ilustrar essa forma de pensar, destaco o pensamento de um dos entrevistados, quando diz: “[...] *ser líder não é privilégio reservado a poucos, mas um dom presente em todos e todas e que se expressa no serviço e no desejo de trabalhar por uma causa comum*”.

Ainda, de uma outra pergunta, trago o recorte da resposta de outro colaborador que diz: “*Nem todo líder exerce a liderança*” e complemento, e nem toda liderança é exercida inspirada nos ensinamentos de Santo Inácio de Loyola. Esse apontamento se faz importante, pois nos ajuda a ter a dimensão da nossa importância e responsabilidade como liderança inaciana em uma perspectiva integral e global, que vai muito além da Educação Infantil do Colégio Anchieta e que inspira pessoas em um alcance difícil de mensurar.

- d. Dentro do Colégio Anchieta percebes a liderança inaciana presente em teu modo de ser e proceder? Se sim, em quais momentos?
- “*Sim! Sendo empáticos, fraternos e solidários nas situações que surgem em nossa vida*” (1).
 - “*Sim, percebo a liderança inaciana. Nos momentos de maiores desafios em sala de aula. Nas conversas e trocas de conhecimento com coordenadores e colegas. Na cooperação de grupo*” (2).
 - “*Sim, consigo colocar em prática, a pedagogia inaciana nos diferentes momentos e de modo especial nos momentos de formação e reflexão coletiva. Trazer presente elementos dos Exercícios Espirituais para estes momentos, ajuda na práxis inaciana, indo ao encontro da formação pessoal do professor e também na formação enquanto grupo e equipe. Ao oportunizar momentos de espiritualidade e reflexões, estamos oportunizando encontros consigo mesmo e com o outro, percebendo a missão que vai ao encontro da maior vontade de Deus e também instiga cada educador dar o seu melhor, encontrar o seu Magis*” (3).
 - “*Sim. Dentro da sala de aula, com as crianças e também com meus colegas de trabalho. Tento sempre inspirar, ouvir, ajudar a discernir, incluir as pessoas na mudança, estimular a reflexão e a busca constante de melhorias, buscando juntos as respostas e soluções. Acho que também na busca por ser sempre mais e melhor para mim e para os demais, ajudando e procurando sempre amar, servir e cuidar das pessoas*” (4).

- *“Como uma educadora inaciana, busco a cada dia o Magis, ou seja, a melhor versão de mim mesma. Algumas das características de uma liderança inaciana, busco e já identifique em meu modo de ser e proceder diário, como o protagonismo e a responsabilidade, no trabalho coletivo e colaborativo, escutando e inspirando aos demais. A humildade em minhas ações e ideias, que buscam sempre compreender a perspectiva do próximo, em busca de aprendizagem. A gratidão, que move e inspira a busca pelo significado das minúcias do cotidiano. E o amor, pois ‘fazer o que se ama e amar o que se faz é o ideal’ (MATURATA)” (5).*
- *“Com toda a certeza a liderança inaciana está sempre presente no horizonte de meu modo de ser e proceder, este é o meu ideal, o meu farol. Nesse sentido destaco a importância das leituras e dos momentos de reflexão e de formação acerca da Educação Jesuítica e da Pedagogia Inaciana. Acredito que é preciso saber/conhecer para poder ser! As publicações da Companhia de Jesus, as falas do Papa Francisco, os textos do Pe. Luiz Fernando Klein, os ensinamentos de Jesus Cristo são inspiração! Contudo, enquanto pessoa, sei de minhas limitações e falhas, assim o exame de consciência é ponto fulcral para continuamente (e cada dia mais!) ser presença afetiva e efetiva junto aos colaboradores do Colégio Anchieta, especialmente na Educação Infantil, nesses últimos anos. Procuo ser acolhedora e compreensiva nos diálogos com os(as) professores(as) e colegas da equipe; sempre incentivar o fazer docente entusiasmando as práticas criativas e exitosas; contribuir com ideias e propostas quando as estratégias de aprendizagem necessitam de algum ajuste; propiciar o diálogo franco e a participação de todos nas tomadas de decisão explicitando as necessidades de tais ajustes; apostar no trabalho coletivo e colaborativo como potência e diferencial do nosso modo de ser e proceder” (6).*
- *“Sim, nos momentos de planejamento nas reuniões, nos diálogos, trocas e partilhas com os colegas, de forma motivadora, respeitosa e em prol da missão inaciana” (7).*
- *“Busco a liderança inaciana em cada fazer dentro do colégio. Desde a chegada, quando olho para um colega e dou um bom dia, olhando aquela pessoa como obra de Deus e parte da criação, até a hora que vou embora e, com gratidão, agradeço cada momento vivido dentro do colégio naquele dia. Penso que a liderança inaciana acontece no dia a dia, em cada gesto que temos, em cada olhar para o outro, na oferta de uma ajuda, no pedido de um auxílio. Enfim, penso que a liderança inaciana acontece em nosso viver como irmãos, buscando o nosso melhor para a maior glória de Deus” (8).*

Cabe salientar aqui que as pessoas escolhidas para responder ao questionário já ocupam seus lugares como colaboradores há algum tempo, portanto, essa escolha não

se deu por acaso, pois acredito que, para podermos falar sobre liderança inaciana, é necessário, antes de tudo, vivenciar. Contudo um dado importante coletado a partir deste questionamento é de que todos os colaboradores percebem a liderança inaciana em seu modo de ser e proceder, independentemente da função que ocupam na instituição. Tal constatação reforça a ideia já apresentada de que a liderança inaciana está dentro de nós e não atribuída e relacionada a um cargo ou papel desempenhado por este ou aquele funcionário, uma vez que as perguntas foram respondidas, intencionalmente, por indivíduos que ocupam funções acadêmicas, administrativas e de gestão.

A humildade, vista de forma implícita e explícita nas escritas dos colaboradores, é uma característica importante para a liderança inaciana. Nesse sentido, os autores Rego e Cunha (2015, p. 127), em uma reflexão sobre a figura de liderança do Papa Francisco, destacam que:

Líderes humildes compreendem as suas forças e fraquezas, e são capazes de reconhecer as forças e qualidades dos outros. Não fazem alarde dos seus sucessos. Reconhecem os seus erros e aprendem com os mesmos. Escutam os outros e valorizam os respectivos contributos. E atribuem conhecimento aos sucessos e às qualidades dos outros. Em suma: não se consideram o centro do universo. A humildade é, por conseguinte, uma virtude totalmente compatível com o vigor, a ambição, a perseverança e a determinação.

Sendo assim e a partir das respostas coletadas, sobretudo para essa pergunta, muito embora a presente pesquisa tenha sido realizada com uma parcela pequena de colaboradores devido à metodologia escolhida e o tempo disponível para as análises, resta-me afirmar que a Educação Infantil do Colégio Anchieta é composta por pessoas que carregam em sua essência a liderança inaciana, que, inspiradas nos ensinamentos de Santo Inácio de Loyola, trazem no seu modo de ser e proceder, entre tantos valores, o amor, a sensibilidade e a busca pelo *Magis* não somente dentro da instituição, mas na vida.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Laço apertado; enredo; vínculo; enlace; saliência física ou figurativa na garganta; dificuldade de engolir.

Nó de adão. Nó na garganta.

Ponto de convergência entre estradas ou linhas ferroviárias.

Nó rodoviário.

Milha náutica por hora. 1 nó.

Nós. Pronome pessoal usado na primeira pessoa do plural.

Tensão muscular. Nó no estômago.

Em espanhol, nosotros. Nós e os outros?

Em guaraní, o vocábulo ñe'ê"raity, que une "nó" e "garganta", poderia ser traduzido como "ninho de palavras".

Em inglês, we ou us, quando nós estamos juntos?

(Dal'Igna, 2023, p. 37)

A autora Maria Cláudia Dal'Igna em seu livro *Nós da docência*, publicado recentemente, faz uso das definições acima citadas para apresentar sua escrita ao referir-se que "Este livro é sobre nós". Nessa perspectiva poética e inspiradora, percebo que este artigo também é sobre nós. Sobre os nós que tecemos nas relações com os outros, sobre o nosso modo de ser, sobre ser nó e ser nós, costurando ideias, opiniões, jeitos, entrelaçando os dedos das mãos com outras mãos e formando um grande nós.

Mas onde se quer chegar com esse emaranhado de nós? Em momento algum, nesta escrita, se pensou em chegar em algum lugar, em concluir algo, em encerrar a rede que começou a ser tecida. Há tanto tempo, há tantas mãos, há tantos nós que foram sendo criados ao longo dos anos, formando e transformando nosso ser, nossa força, nossa liderança inaciana, que seria, no mínimo, presunçoso encerrar aqui e tirar conclusões. O que quero com isso tudo é dizer que a liderança inaciana está em nós e que os ensinamentos de Santo Inácio de Loyola são nós que costuram, tecem, se enrolam ou se enosam em nosso modo de pensar, ser e agir integralmente.

Em contrapartida, alguns nós permaneceram na garganta, instigaram novos questionamentos e reflexões. O material é vasto e há espaço para maior exploração de conceitos, ideias, autores, costuras. Contudo, por se tratar de um artigo, para este momento foram necessárias algumas escolhas que auxiliassem a manter o foco do que me propunha. Ainda que pudesse explorar com maior profundidade essas mesmas escolhas, também me questiono de como a liderança inaciana é vista pelos educadores que ingressam no Colégio Anchieta, aqueles que adentram nossas portas e vão pouco a pouco se apropriando dos ensinamentos de Santo Inácio de Loyola. Além disso, pensar sobre como esse nosso modo de ser e proceder reflete nas crianças, quais legados estamos deixando para a humanidade. A curiosidade pelo tema não tem fim, alguns nós não foram desatados, ficaram na garganta, na mente, no coração e seguirão me impulsionando a pensar e estudar mais sobre o assunto.

Que privilégio ter a oportunidade de viver e refletir sobre a liderança inaciana, evidenciar de forma escrita a potência e a força de um legado deixado por Santo Inácio e vivenciado por nós de forma tão intensa e profunda tanto tempo depois de sua existência. Entrelaçar ideias, percepções, histórias e perspectivas, tecendo este artigo, foi uma

oportunidade de aprender mais, discernir e unir pontos de vista, assim como unimos as mãos no fazer diário e cotidiano da Educação Infantil do Colégio Anchieta.

Considero que o propósito de refletir sobre a presença da liderança inaciana na Educação Infantil foi contemplado, espero que a leitura seja tão reflexiva e profunda quanto a escrita e inspire-nos a reconhecer dentro de nós a presença de Santo Inácio de Loyola.

REFERÊNCIAS

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

COLÉGIO ANCHIETA. **Manual dos colaboradores**. Porto Alegre: Colégio Anchieta, 2023.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. **Nós da docência**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

GUIBERT, José Maria. **El Liderazgo ignaciano: una senda de transformacion y sostenibilidad**. España: Editora Sal Terrae, 2017.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LOWNEY, Chris. **Liderança Heroica: as melhores práticas de uma companhia que há mais de 450 anos vem mudando o mundo**. Rio de Janeiro: Edições de Janeiro, 2015.

LUCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

MIRANDA, Margarida. *Ratio Studiorvm da Companhia de Jesus: Regime Escolar e Plano de Estudos*. Braga: Axioma - Publicação as Faculdade de Filosofia, 2018.

PARREIRA, M. **Liderança: a fórmula Multiplex**. Lisboa: Edições Sílabo, 2010.

PEDAGOGIA Inaciana: Uma proposta prática. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

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

REGO, Arménio; CUNHA, Miguel Pina e. **Papa Francisco: as lições de liderança**. Lisboa: Edições Sílabo, 2015.

REGO, Arménio; CUNHA, Miguel Pina e. **Paradoxos da liderança: gerir contradições, dilemas e tensões da vida organizacional**. Lisboa: Edições Sílabo, 2020.

SUBSÍDIOS para a Pedagogia Inaciana. São Paulo: Edições Loyola, 1997.



Conheça os
volumes desta
coleção.

COLÉGIO  ANCHIETA

 Rede Jesuíta de Educação

