

UNIVERSIDADE VIRTUAL DO ESTADO DE SÃO PAULO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

FRANCISCO ARQUER THOMÉ

Relatório de Estágio Curricular Obrigatório  
Estágio Supervisionado na Educação Infantil – Docência

Campinas - SP  
2021

FRANCISCO ARQUER THOMÉ

Relatório de Estágio Curricular Obrigatório  
Estágio Supervisionado na Educação Infantil – Docência

Relatório desenvolvido como requisito para aprovação na disciplina de Estágio Curricular Obrigatório, no curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Virtual do Estado de São Paulo.

Campinas

2021

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO

### Ficha de identificação

Nome: Francisco Arquer Thomé RA: APAGADA P/DIV. ONLINE

Licenciatura: Pedagogia Polo: Santana - São José dos Campos

Diretora Presidente: APAGADA P/DIV. ONLINE

Supervisor de estágio: APAGADA P/DIV. ONLINE

Período do estágio: de 05/outubro/2021 a 26/novembro/2021

Local do estágio: Associação Aldeia Akatu

Endereço: Rua João Batista Grigol.161

Fone: (19) 3287-6761 Cidade: Campinas. Estado: São Paulo

Email: contato@aldeiaakatu.org.br

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	05
<b>2</b>	<b>O INÍCIO, A ANTESSALA DO PROJETO</b> .....	06
<b>3</b>	<b>CARACTERIZAÇÕES</b> .....	08
3.1	A CARTOGRAFIA ESCOLAR .....	08
3.2	O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS AVALIAÇÕES .....	09
3.3	OS CUIDADOS DA ESCOLA FRENTE À PANDEMIA .....	10
<b>4</b>	<b>A ARTICULAÇÃO ENTRE O CONHECIMENTO CONSTRUÍDO E A PRÁTICA PROFISSIONAL OBSERVADA</b> .....	11
4.1	OS POSICIONAMENTOS DOCENTES .....	11
4.2	OS MÉTODOS E AS TEORIAS: A PEDAGOGIA WALDORF E A CIÊNCIA CRÍTICA.....	14
4.3	AS ARTICULAÇÕES RELACIONADAS AOS CONTEXTOS .....	16
4.4	O CURRÍCULO E A AVALIAÇÃO OBSERVADOS .....	17
4.5	OBSERVAÇÕES E SEQUÊNCIAS.....	19
4.6	AS AVALIAÇÕES NA PERSPECTIVA ESCOLAR .....	22
4.7	UM (DES)ENCONTRO COM AS TDIC .....	23
<b>5</b>	<b>COMENTÁRIOS E CONCLUSÃO</b> .....	24
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	26
	<b>APÊNDICE 1 - ENTREVISTA</b> .....,.....	30
	<b>APÊNDICE 2 - FICHA DE CONTROLE DE CARGA HORÁRIA</b> ....	32

## 1 INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado na Educação Infantil - Docência é um pré-requisito para a formação no curso de Licenciatura em Pedagogia, oferecido pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo - UNIVESP. Sua importância habita na maturidade do estudante em adquirir conhecimentos práticos, ter uma participação empírica e experienciar as atividades escolares, vinculando seu conhecimento acadêmico ao dia a dia de uma instituição de ensino.

Ciente de que o processo de estágio abrange muito mais do que a presença em sala de aula, este relatório possui um exórdio que relata o processo de se conseguir o estágio, suas dificuldades e caminhos. Para este estágio, tive a oportunidade de realizá-lo na **Escola Aldeia Akatu**, que se encontra na cidade de Campinas.

O relatório de docência na Educação Infantil apresenta um pré-início, o que chamo de **Antessala do Estágio**, o qual se dá o esforço que fiz na busca de meu estágio na cidade de Campinas-SP. Em seguida, o relatório seguirá de forma oficial, situando a escola com o estágio legitimado: o projeto político pedagógico, seu cenário, o ambiente educativo e como ela conduz seu regulamento, as demandas da escola, os posicionamentos docentes, as metodologias, teorias, as TDICs<sup>1</sup>, Currículo e Avaliações.

Baseado nos diálogos com professores e mediadores do estágio, veremos como é aplicada a Pedagogia Waldorf, como é a relação da escola com seus estudantes, seus espaços, o olhar sobre a atual conjuntura pandêmica de Covid-19, sobre a didática, métodos e as perspectivas críticas. Vale destacar que este relatório é sincronizado com outro, que é o do Estágio Supervisionado em Educação Fundamental (anos iniciais). Ambos estágios foram realizados na mesma escola, então muitos tópicos compartilham das mesmas informações, todavia, logicamente, cada um possui suas especificidades observadas.

Nesse contexto, o relatório é guiado à integração bibliográfica, resgatando os conteúdos trazidos pelos professores da UNIVESP, dando voz a renomados pensadores da educação, como Freire (1971, 1987), Steiner (1985), Cope, Kalantzis e Pinheiro (2020), Citelli (2000), Lopes (2010), Hernández (2006), e também de outros campos do conhecimento, como o linguista Bakhtin (2017).

---

<sup>1</sup> Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

Igualmente, os professores da UNIVESP, Dr. Marcos Garcia Neira, Dr<sup>a</sup>. Maria Teresa Van Acker, Dr<sup>a</sup>. Taitiány Kárita Bonzanini, Dr<sup>a</sup>. Filomena Elaine Paiva Assolini, Dr<sup>a</sup>. Mônica Cristina Garbin, também serviram de eixo norteador para se pensar este estágio, junto à grade curricular em Licenciatura em Pedagogia, com os módulos de Processos Didáticos (SPD001), Metodologia para a Educação Básica (SEB001), Educações em Espaços Não Formais (SNF001), Educação e Cultura Corporal: Fundamentos e Práticas (SCC001), Teorias do Currículo (SCR001), Educação Mediada por Tecnologias I (SEM001), e também o módulo de Estágio Supervisionado para Licenciatura em Pedagogia (EST999), o qual contou com diversos professores e monitores.

Assim, ao situar o atual cenário de forma epistemológica, tem-se uma reflexão que mostra como foi articulado o conhecimento adquirido no curso e na prática observada. Por fim, são descritas as atividades didático-pedagógicas junto à Milena Batarce, professora do Jardim, e sua assistente Ingrid Bardini Francisco. Traz-se também informações sobre as Regências Participativas e efetivas com auxílio docente.

## **2 O INÍCIO, A ANTESSALA DO ESTÁGIO**

Pode-se afirmar que o processo de estágio inicia-se antes do que é computado em suas horas oficiais. Digo isso pois, logo que mudei para a cidade de Campinas, iniciei minha busca para sua realização. A primeira escola que visitei foi a CEI Marcia Maria Otranto Jorge. Fui muito bem atendido pelo coordenador Virgílio, que tinha acabado de voltar de férias e informou que colocaria em pauta a possibilidade da realização de meu estágio. A partir de então, o estágio não se solidificou; cheguei a contactá-lo algumas vezes, mas a resposta sempre permeia as desculpas:

Não foi possível te responder antes. Ainda não discutimos com a equipe sobre seu estágio. Lamento, mas a sobrecarga e as emergências diárias têm nos impedido de responder com a devida e necessária "adequação". Teremos TDC com as equipes docentes hj, espero que consigamos pautar.  
(VIRGILIO, 2021)

Diante da incerteza, fui atrás de outras escolas usando o Google Maps como referência. Uma delas se chamava Aquarela Escola de Educacional Infantil S C, mas

ao chegar lá, deparei-me com uma casa abandonada. Ainda buscando, fui até uma escola chamada Centro de Educação Infantil Alpha-Vila, a qual se diz ser uma escola infantil bilíngue. Mesmo eu trajando uma roupa social, sapatos, máscara, levando a Carta de Apresentação da UNIVESP e um cartão de visita, fui atendido pela escola através das grades do portão (na rua). Apresentei-me de forma cordial, mas a responsável me disse que na escola só trabalham mulheres. Insisti um pouco, informando que meu objetivo é somente colaborar, que já tenho experiência com crianças e o estágio não é remunerado. Ela foi enfática, pediu desculpas, desejou-me sorte e trancou o portão.

Na mesma semana, encontrei uma escola chamada Escola Associativa Waldorf Veredas, e enviei uma mensagem pelo website<sup>2</sup>:

Bom dia. Meu nome é Francisco e sou estudante de Pedagogia da UNIVESP e de Letramentos da UNICAMP. Mudei recentemente para Campinas (pertinho da Escola Veredas), e eu gostaria de realizar meu estágio em docência com vocês. É um estágio não remunerado e minha intenção é aprender e colaborar. Eu gostaria muito de conhecer a escola e levar a Carta de Apresentação da Universidade. Eu poderia ir aí algum dia? Por que pergunto antes de ir? Pois tive algumas experiências importantes, desde escolas que não existiam de verdade, até locais que não me aceitaram como estagiário porque sou homem. Reforço que minha principal intenção é contribuir com a escola, já tenho experiência com docência, com crianças, e eu adoraria cumprir minhas horas de estágio com excelência conhecendo as práticas da Pedagogia Waldorf. Muito obrigado.

Enquanto aguardava retorno, entrei em contato com o campus da UNIVESP de Campinas para pedir alguma sugestão de escola que já tenha um histórico de receptividade com estagiários. Infelizmente, não tive retorno. Fui ao Facebook, mais especificamente no grupo Professores de Campinas - Notícias e oportunidades. Lá, expus minha situação e recebi apoio de muitos professores. Um deles pediu para eu procurar o Portal DEdDIC - Divisão de Educação Infantil e Complementar - DGRH/Unicamp<sup>3</sup>. Assim, escrevi:

Olá. Sou aluno de Pedagogia pela UNIVESP, uma das parceiras da UNICAMP. Estou buscando uma escola de ensino infantil para realizar meu estágio obrigatório não remunerado. Alguns conhecidos me disseram que o DGRH pode me orientar e indicar uma escola que seja receptiva a estagiários de licenciaturas. Desde já agradeço.

---

<sup>2</sup> <https://www.escolaveredas.com.br/>

<sup>3</sup> <https://www.dgrh.unicamp.br/>

Das mensagens anteriores, o único retorno que tive foi o de Dulce Mara, secretária da DEDICSA da Unicamp, dizendo:

Informo que até o momento não temos uma data prevista para a retomar do Projeto de acolhimento ao estágio de Observação (não remunerado), pois devido a Pandemia do Corona Vírus o acesso e circulação de pessoas está restrito. (DEDICSA, 2021)

Ainda no Facebook, uma participante do grupo chamada Regiane Menezes me indicou uma creche-pública em que ela é vice-diretora, mas a escola ficava a mais de uma hora de minha casa. Outra participante, Camila Bmg, me indicou a Escola Aldeia Akatu, que trabalha com a Pedagogia Waldorf. Busquei a escola no Google Maps e vi que ela estava há uns 15 minutos de minha residência. Agendei uma visita no dia 30 de agosto para conhecê-la e fui muito bem atendido pela professora Gabriela Cristina Ribeiro Seriani, a qual me apresentou todos os espaços e indicou que levaria minha proposta à análise da Diretoria Associativa; houve o aceite e o estágio iniciou no dia 05 de outubro.

### **3 CARACTERIZAÇÕES**

#### **3.1 A CARTOGRAFIA ESCOLAR**

A Escola Aldeia Akatu<sup>4</sup> se encontra no município de Campinas, no Estado de São Paulo. É uma escola associativa vinculada à FEWB (Federação das Escolas Waldorf no Brasil), e trabalha na Educação Infantil, com Maternal (2 a 4 anos) e Jardim (5 e 6 anos), e também com os Ensinos Fundamental I e II (1º ao 8º ano).

Atualmente, ela conta com aproximadamente 100 alunos. É um ambiente educativo amplo, com considerável acesso à natureza. Junto às salas de aula da Educação Infantil (Maternal e Jardim), há áreas verdes exclusivas para as crianças, já que grande parte das atividades educativas ocorrem em espaço aberto, com contato com a terra, árvores e brinquedos naturais<sup>5</sup>. Para a Educação Infantil, há uma habitação exclusiva para o Maternal, e outra para o Jardim, ambas adaptadas à

---

<sup>4</sup> Vale trazer que a palavra “akatu” é do idioma tupi, e significa “semente boa e mundo melhor” (ABRAHÃO, 2012)

<sup>5</sup> O termo “brinquedos naturais” é usado na Pedagogia Waldorf para designar “brinquedos simples e de materiais naturais como a madeira, lã e tecidos” entre outros (ALDEIA, 2021). Na educação Infantil, foram observados brinquedos, instrumentos musicais como o kantele, cadeirinhas, mesas, cavalos de pau, feltro e muitas plantas.

Pedagogia ofertada. No Ensino Fundamental, do 1º ao 8º ano, também há área verde, pátio coberto, espaço de marcenaria, uma cozinha com função didática, campinho de futebol e um pequeno bosque. Ademais, há secretaria, refeitório, sala dos professores e outros espaços para atividades lúdicas.

A escola se encontra entre muitas chácaras e o rio Ribeirão das Anhumas; é uma região com muitos condomínios e atende os PMRL<sup>6</sup> do Distrito Norte de Campinas; sendo uma área com crescimento urbano iniciado a partir de 1989 (CAMPINAS, 2006) com a presença de uma Floresta Estacional Semidecidual (Ibidem, 2006).

### 3.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS AVALIAÇÕES

Tem-se a premissa que o Projeto Político Pedagógico (PPP) junta o elementar de: missão, clientela, dados sobre a aprendizagem, relação com as famílias, recursos, diretrizes pedagógicas e plano de ação (LOPES, 2010), o que leva o PPP a representar a cultura escolar, seu valores, crenças e condutas éticas. Neste campo, na Escola Aldeia Akatu, observou-se sua grande diligência à Pedagogia Waldorf, à Antroposofia.

Reportando-me ao conceito de Cosmovisão Antroposófica a partir da perspectiva proposta por Steiner (1985), ela tem em seu cerne o “pensar sobre o pensar”, a Teoria do Conhecimento, a fenomenologia e o método gnosiológico, que serão expostos ainda neste relatório. De antemão, tem-se que a Cosmovisão Antroposófica “vai além da simples admissão da existência de fatores espirituais na realidade circundante, propondo o desenvolvimento das faculdades cognitivas” (p.57), sendo essa premissa da Antroposofia, a referida pela Escola Aldeia Akatu ao trazer que, a Pedagogia Waldorf

contempla o ensino formal exigido pelo MEC sem esquecer que o aluno é um ser presente no mundo em toda sua complexidade, propiciando a integração do conteúdo programático ao aspecto existencial humano. (ALDEIA, 2021)

Tanto no Maternal quanto no Jardim, a escola Aldeia Akatu fortalece a representação de atividades familiares, “proporcionando às crianças o contato com a

---

<sup>6</sup> Para se referir aos responsáveis legais dos estudantes, optei pelo termo “Pais, Mães e Responsáveis Legais”, com sua abreviação PMRL, por ser mais abrangente frente a outros como somente “pais” ou “mães”.

natureza e os afazeres domésticos, para que através dessas ricas vivências possam se desenvolver socialmente, emocionalmente e fisicamente” (ALDEIA, 2021). De forma habitual, são trabalhados contos, teatros e histórias, além de um constante “contato com a terra e com as plantas, brinquedos de material natural como madeira, lã, tecidos, valorizam a imaginação e a criatividade (Ibidem, 2021).

Já no campo das avaliações, para este relatório, usei as definições compartilhadas por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) para se criar um ponto de partida de observação, traz-se que os autores (p. 374) apresentam as avaliações diagnóstica, formativa e sumativa, detalhadas ainda nesse relatório, durante a Articulação entre o Conhecimento Construído e a Prática Profissional Observada; e a escola trabalha com as três formas, mas com pesos diferentes, onde a avaliação formativa é precípua.

As crianças da Educação Infantil são avaliadas individualmente, através de propostas lúdicas colocadas pela professora. Ela observa os alunos holisticamente diante da realização das atividades; qual mão elas usam, se as alternam, como são seus traços, as garatujas, quais cores escolhem e etc. Tive a oportunidade de acompanhar uma avaliação sendo aplicada no dia 26 de outubro, que está nas Observações Gerais / Habituais / Pontuais deste relatório. Destarte, justifica-se tal forma de acompanhamento avaliativo, pois a Escola Aldeia Akatu antefere uma relação pedagógica de ensino e aprendizado que visa

formar integralmente indivíduos livres com profundo conhecimento de sua identidade e singularidade através de uma abordagem que privilegia o aspecto intelectual em conjunto com as emoções e sensações que acompanham a experiência de aprender (ALDEIA, 2021)

### **3.3 OS CUIDADOS DA ESCOLA FRENTE À PANDEMIA**

Através de diálogos com as professoras, educadores, assistentes, estagiários e com familiares, foi notado que houve um grande desafio da escola diante do novo ethos incorporado pelo cenário da pandemia de Covid-19. A Aldeia Akatu reforçou um vínculo cauteloso com os PMRL, onde se destacava o uso de máscaras por todos, medição de temperatura nas entradas da escola, distanciamento social nos espaços compartilhados, uma acentuação da higienização, além dos constantes policiamentos e alertas a possíveis infectados

(professores, funcionários, PMRL e alunos).

Fui informado que, no ápice pandemia, a escola empregou de forma discreta o Ensino Remoto Emergencial, mas reitero apenas que meu estágio iniciou<sup>7</sup> após o retorno das aulas presenciais, quando mais de 54% da população brasileira já tinha tomado a 2ª dose da vacina (OUR, 2021). Mesmo assim, pude notar que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) não eram coisas novas para os professores, e eles mantinham boas comunicações com PMRL e usavam o *software* Galileu de Gestão Escolar, que será detalhado ainda neste relatório.

Destarte, durante a realização deste Estágio em Docência, foi observado também como a escola lidava com o contexto pandêmico que era vivenciado pelas crianças, as medidas de segurança adotadas, as máscaras reservas, os refis individuais de álcool em gel, a higienização de materiais e inúmeras outras ações que faziam parte das medidas cautelares de saúde.

## **4 A ARTICULAÇÃO ENTRE O CONHECIMENTO CONSTRUÍDO E A PRÁTICA PROFISSIONAL OBSERVADA**

### **4.1 OS POSICIONAMENTOS DOCENTES**

O trabalho dos professores foi marcado por uma atenção constante que envolvia acompanhar os alunos em seus desenvolvimentos junto aos contextos e ainda expor o conteúdo programático de forma inteligível. Além de exercerem esse papel, a função docente também buscou integrar e acolher os estudantes diante do atual cenário pandêmico, respeitando os conhecimentos e experiências das crianças. Em síntese, Hernández (2006) argumenta sobre a integração:

Para mudar a maneira com que nos referimos à visão de integração, temos que considerar a integração da experiência, a integração social, a integração dos conhecimentos e a integração como projeto curricular. (HERNÁNDEZ, 2006, p. 47)

Todos os dias, os professores resgatavam as experiências dos alunos, suas vivências, e explicavam os conteúdos programáticos como se fossem “um encontro

---

<sup>7</sup> Na Escola Aldeia Akatu, realizei, inicialmente, o estágio na Educação Infantil e, no mês seguinte, o Ensino Fundamental com a mesma periodicidade. Ambos relatórios compartilham essa informação.

que se busca o conhecimento, e não em que este é transmitido”, como colocado por Freire (1971, p. 79). Por essa “integração” e “busca de conhecimento” que presenciei no estágio, pude resgatar os ensinamentos que tive com a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Teresa Van Acker, do módulo de Processos Didáticos (SPD001), mais especificamente na semana 3 do curso de Licenciatura em Pedagogia da UNIVESP, quando ela apresenta a relação pedagógica entre o professor e o aluno. Também pude notar a conversa entre meu estágio e o módulo de Metodologia para a Educação Básica (SEB001), com a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Taitiâny Kárita Bonzanini, a qual destaca a importância de se considerar o estudante em sua individualidade e observar a sequência didática, a qual serve para “direcionar as ações do docente na construção de aprendizagem, conforme o nível de conhecimento do aluno” (BONZANINI, 2020).

Logo no começo do estágio na Escola Aldeia Akatu, fui alertado por uma das professoras para medir muito minhas ações junto às crianças, pois se tornava fundamental “não quebrar a fantasia”. Então, busquei entender o que isso significava e, através da observação e das referências estudadas, identifiquei que se construía um ambiente interacional onde o conhecimento era vivenciado, e não só transmitido, onde o estímulo cognitivo se estimulava junto ao ontológico. Para tanto, trago a voz de Steiner (1985, p. 32), o qual coloca que:

Nesse conteúdo imediatamente dado do mundo inclui-se tudo que, no sentido mais lato, possa surgir dentro do horizonte das nossas vivências: sensações, percepções, sentimentos, atos de vontade, visões de sonhos e de fantasia, representações, conceitos e ideias. Também as ilusões e alucinações estão em pé de igualdade com as demais partes do conteúdo do mundo, pois só a contemplação cognitiva nos dirá qual a sua relação com as outras percepções.

Os professores da Pedagogia Waldorf não trabalhavam com atividades conteudistas desvinculadas do dia a dia das crianças, e isso ficou claro pois todas as brincadeiras faziam referência ao contexto cultural dos estudantes. Esta forma holística de trabalhar a educação encontra voz em Freire (1971), o qual coloca que:

O papel do educador não é o de ‘encher’ o educando de ‘conhecimento’, de ordem técnica ou não, mas sim o de proporcionar, através da relação dialógica educador - educando, educando - educador, a organização de um pensamento correto em ambos. (FREIRE, 1971, p.53)

E na atual conjuntura pandêmica, conversar com os estudantes se torna ainda mais vital, já que há uma vivacidade nas experiências que todos estão tendo: os medos, a desinformação, as relações familiares, comunitárias e culturais. Freire (1971) também destaca a importância de que haja um diálogo no espaço escolar. Para ele:

O que se pretende com o diálogo (...) é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la. (FREIRE, 1971, p.52)

Ou, ainda como afirma Citelli (2000), incidindo na discussão sobre o contexto, a importância do diálogo professor/aluno diante das informações existentes no mundo:

Trata-se, agora, de levar a campo a estratégia do entendimento, aquela baseada no presumido jogo dialógico que permitiria às partes exporem seus pontos de vista e a partir daí construir os consensos". (CITELLI, 2000, p.98)

Ao trazermos a observação docente, foi notado que os professores exercem um papel que se aproxima do *teaching* caracterizado por Kumaravadivelu (2012), que é uma “atividade intelectual cercada por pensamentos reflexivos que envolvem a criatividade, a arte, e a sensibilidade contextual (p. 79) (tradução minha). As crianças são estimuladas de acordo com o setênio<sup>8</sup> em que estão; há rituais de organização, como agradecimentos antes dos lanches; os ambientes são pensados junto aos professores-condutores de turma, e a forma interacional observada também se aproxima ao que Moran (2018) indicava como metodologia ativa.

Os bons professores e orientadores sempre foram e serão fundamentais para avançarmos na aprendizagem. Eles ajudam a desenhar roteiros interessantes, problematizam, orientam, ampliam os cenários, as questões, os caminhos a serem percorridos. O diferente hoje é que eles não precisam estar o tempo todo junto com os alunos, nem precisam estar explicando as informações para todos. A combinação de aprendizagens personalizadas, grupais e tutoriais no projeto pedagógico é poderosa para obter os resultados desejados (p. 09)

Na cosmovisão antroposófica proposta pela escola, observou-se exatamente o que o apreciador da Pedagogia Waldorf, Pablo Gálvez, indicou em entrevista no

---

<sup>8</sup> Os setênios serão conceituados ainda neste relatório, em “O Currículo e a Avaliação observados”.

Apêndice deste relatório: “o professor coloca pincel, coloca a tinta, coloca instrumento musical, coloca areia na mão da criança, coloca barro, coloca argila para criança desenvolver habilidades diferentes” (GALVEZ, 2021). Tornou-se empírico que o papel do professor não é o de transmitir conhecimento, e sim deixar que as crianças ganhem um senso de propriedade; há um viés da Pedagogia Autêntica, que conduz o professor a “aguardar para ajudar quando for necessário, enquanto a criança luta pelo controle” (KALANTZIS, COPE, PINHEIRO, 2020, p. 112).

Notei, também, como é apurada a visão de campo das professoras observadas; elas conseguiam manter uma observação ativa em todas as crianças: onde elas estavam, se estavam fazendo atividades lúdicas, se precisavam de ajuda e quais suas necessidades individuais e à inclusão do grupo. Havia uma grande “flexibilidade comunicativa” docente, termo colocado por Gumperz (apud OLIVEIRA, p. 171, 2014) em que

esta habilidade consiste basicamente (...) na manutenção da sincronia e da cooperação entre os interactantes, através da monitoração adequada de uma ‘constelação’ de sinais simultâneos de função linguística (sinalização do conteúdo proposicional) e metalinguística (sinalização do tipo de atividade, dos padrões de expectativas) empiricamente detectáveis e interpretáveis em níveis perceptual (auditivo, visual), inferencial (direto e indireto) e avaliativo (parcial e global).

## **4.2 OS MÉTODOS E AS TEORIAS: A PEDAGOGIA WALDORF E A CIÊNCIA CRÍTICA**

Pôde-se observar que a Escola Aldeia Akatu carrega, explicitamente em sua proposta, a Pedagogia Waldorf. Para tanto, traz-se novamente a voz de Rudolf Steiner, que postula:

se queremos conhecer algo além do nosso pensar, só o podemos com o auxílio do pensar, ou seja, o pensar tem de abordar algo dado e transformar a relação caótica deste com a imagem do mundo numa relação sistemática. O pensar aborda, pois, o conteúdo dado do mundo como princípio formador. (STEINER, 1985, p. 37).

A noção de mundo, dentro dessa concepção de princípio formador, pode ser transposto para o entendimento etnográfico da escola, dos contextos de

aprendizagem oferecidos, na manutenção das fantasias e representações que levam ao desenvolvimento das crianças.

Ao se propor uma educação qualitativa, o olhar contextual se torna indispensável, já que é “significante para a criança estar vivenciando este mundo concreto, lúdico, de letramento, e não apenas de decodificação, seja em qualquer área do conhecimento” (SANTOS, 2018). Durante o estágio, foi ressaltada a importância de se pensar o estudante como um ser ontológico, dono de seu conhecimento, que aprende em suas interações com o meio, que mimetiza condutas familiares, responde às demandas da comunidade e que constrói suas identidades através das relações. Inclusive, Galvez (2021), coloca que uma das características da antroposofia é a possibilidade de poder ver que

Há muitas coisas de casa, como fogão de brinquedo, tábua de passar roupa de brinquedo, porque se acredita que a escola é uma extensão da casa”, e o entrevistado ainda destaca que “as crianças copiam muitas coisas do cotidiano dentro da escola.

O próprio processo da leitura de mundo é fomentado se tiver respaldo no contexto e no cotidiano da criança. Bakhtin (2017) coloca que:

Quando nas linguagens, gírias e estilos começam a se fazer ouvir as vozes, estas deixam de ser meios exponenciais de expressão e se tornam expressão atual realizada; a voz entrou nelas e passou a dominá-las (Bakhtin, p.327)

Assim, as linguagens vão se fortalecendo no desenvolvimento das crianças, e há o entendimento de que esses espaços escolares têm respondido a um ethos que as leva a “pensar criticamente”, que exige uma perspectiva crítica delas. Como declaram Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020):

(...) agora, mais do que nunca, é aparentemente necessário que equipemos nossos alunos com as ferramentas críticas necessárias para “ler” textos, “ler” o mundo, a fim de que possam ser capazes de transformar seu mundo e seu lugar nele. (p. 144)

### 4.3 AS ARTICULAÇÕES RELACIONADAS AOS CONTEXTOS

Junto à observação docente, os resultados deste estágio contaram, de forma basilar, com a valoração contextual. Desse modo, acredito que corrobora para este posicionamento uma proposição de Freire (1987), o qual coloca que:

Faltando aos homens uma compreensão crítica da totalidade em que estão, captando-a em pedaços nos quais não reconhecem a interação constituinte da mesma totalidade, não podem conhecê-la. E não o podem porque, para conhecê-la, seria necessário partir do ponto inverso. Isto é, lhes seria indispensável ter antes a visão totalizada do contexto para, em seguida, separarem ou isolarem os elementos ou as parcialidades do contexto, através de cuja cisão voltariam com mais clareza à totalidade analisada (p. 96).

Ademais, a importância de se valorar os conhecimentos em diversos ambientes é sancionado pela professora da UNIVESP, Dr<sup>a</sup>. Filomena Elaine Paiva Assolini, que ministra o módulo de Educações em Espaços Não Formais - (SNF001), e também pelo professor Dr. Marcos Garcia Neira, de Educação e Cultura Corporal: Fundamentos e Práticas (SCC001). Tal discussão, ao redor dos espaços escolares, é reforçada junto ao método gnosiológico, em que Steiner “mostra um caminho que conduz à avaliação da relação pensar-realidade sob um ângulo novo” (ROMANELLI, 2015, p. 59), e responde diretamente à fenomenologia, a qual se descobre na no processo de conscientização que ocorre ao se buscar o conhecimento do mundo através da observação pensante, obtido pela experiência própria do sujeito” (ROMANELLI, 2015, p. 59).

Ambas, e ainda incluindo um posicionamento ontológico<sup>9</sup>, locupletam a Teoria do Conhecimento junto à ciência crítica, pois o seu objetivo é o “conhecer”. Como postula Steiner, da Teoria do Conhecimento

deve ser banida toda a ingenuidade. Ela deve encontrar sua força na realização daquilo que muitos espíritos caracterizados por um pensar prático se vangloriam de nunca haverem realizado, ou seja, o pensar sobre o pensar. (STEINER, 1985, p. 28).

Assim, com um olhar sucinto sobre essas teorias e em direção ao currículo aplicado pela escola estagiada, Galvez (2021) traz Rudolf Steiner e explica que, a

---

<sup>9</sup> Trazer a amálgama entre o método gnosiológico e o ontológico exigiria uma pesquisa à parte, não correspondendo diretamente à função desse relatório de estágio. Mas, de antemão, pode-se colocar que ela pode ser buscada no âmbito do marxismo.

partir dos 6 anos, as escolas regulares (comuns) começam a “puxar para o mundo intelectual, para o mundo mental”, então há uma prematuridade no corpo mental, já que ele deveria vir apenas aos 14 anos de idade. Então,

os jovens se perdem, porque eles já estão cansados desse corpo mental, esse corpo mental que tá exausto. Ele deveria estar começando a ser estimulado, mas ele já tá em exaustão. (GALVEZ, 2021)

Para tanto, na antroposofia observada na Escola Aldeia Akatu, há um afastamento dessa exaustão do corpo mental<sup>10</sup>, e é onde início o relato curricular.

#### **4.4 O CURRÍCULO E A AVALIAÇÃO OBSERVADOS**

A Pedagogia Waldorf observada trabalha com o chamado “setênios”. De acordo com Galvez (2021), a criança dos 0 aos 7 anos está no mundo lúdico, então tudo é fantasia para ela e nada lhe pertence, “ inclusive os dentes são emprestados, porque só vai vir depois” (2021); dos 7 aos 14 anos, é quando se inicia a preparação para o corpo mental, o qual não está pronto ainda.

Ele [o corpo mental] já está em movimento de se fortalecer, então é o momento que a criança começa a ter suas próprias coisas, por isso que ela começa a ter a troca de dentição: ela tira os dentes emprestados e vêm os seus dentes permanentes, que são dela mesmo. (GALVEZ, 2021)

E em seguida, a partir dos 14 anos, é quando o corpo mental, intelectual, “vem com toda a força” (GALVEZ, 2021).

Em sua exposição curricular, a Escola Aldeia Akatu reforça a importância dos setênios. Para este relatório, trouxe o destaque na Educação Infantil - Jardim, em que a escola coloca:

Durante o primeiro setênio, todos os órgãos de percepção sensória estão abertos na criança e, a partir de uma intensa atividade em seu interior, ela responde com a repetição dos estímulos vindos do ambiente exterior. Por isso, é muito importante que os dias no Jardim da Escola Aldeia Akatu sigam um padrão previsível alternando períodos de contração (acolhimento de dentro de sala, com trabalhos manuais, aquarela, música) e expansão (subir em árvores, balançar, correr e pular, brincar no jardim/quintal)

---

<sup>10</sup> Inclusive, a professora do Jardim (5 a 6 anos de idade), Milena Batarce, colocou a importância de se evitar conversações com as crianças de cunho explicativo, do tipo: “a água é composta por H<sub>2</sub>O”, exatamente para respeitar esse tempo mental.

oferecendo um equilíbrio entre os tempos de descanso e atividade. (ALDEIA, 2021)

A escola trabalha com atividades curriculares específicas, já relatadas neste relatório nos itens 3.1, 3.2, e subitens do 4, em Projeto Político Pedagógico e as Avaliações da escola, e também traz as obrigatoriedades do MEC - Ministério da Educação e Cultura, sempre buscando articular o desenvolvimento integral da criança.

Aproveitando esse encadeamento, apoia-se no professor da UNIVESP, o Dr. Marcos Garcia Neira, que também ministra o módulo de Teorias do Currículo (SCR001). Ele destaca que o “currículo não é um instrumento meramente técnico, neutro ou desvinculado da construção social” (NEIRA, 2011, p. 326), e o professor Marcos ainda coloca que:

Mediante a inter-relação de saberes, identidade e poder, são promovidos aqueles conhecimentos e valores considerados adequados para as pessoas atuarem no mundo. (NEIRA, 2011, p. 327)

E isso se aproxima da forma como os professores da escola concedente trabalhavam os conteúdos em sala de aula, com um olhar atento à “história pessoal” das crianças; termo trazido por como declaram Cavalcante, Carmo e Cintra (2018). Esses autores esclarecem que, “a liberdade encontrada na educação infantil, através de brincadeiras, músicas e conversas, se perdem no ensino fundamental, dando lugar a regras, castigos, competições, carteiras, filas etc” (CAVALCANTE; CARMO; CINTRA, 2018, p. 6), por isso essa atenção se torna fundamental na formação docente. Aliás, um destaque que trago é que, na escola observada, todas as atividades se afastam da competitividade, gerando desde eufemismos<sup>11</sup> até a criação de regras que estimulem mais o jogo colaborativo.

Ainda com um olhar no método, traz-se as constantes ritualizações que os professores estão habituados, que são as orações de agradecimento ao iniciarem e ao finalizarem suas aulas, alguns contos cristãos, outros momentos vinculados às imagens presentes da Madona Sistina<sup>12</sup> (no Jardim da Educação Infantil), e referências ao Anjo Rafael junto a Tobias<sup>13</sup> (no 3º ano do Ensino Fundamental), além

---

<sup>11</sup> Há muitos exemplos de renomeações de atividades: um deles é encontrado nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental, onde as crianças, ao invés de brincarem de “polícia e ladrão”, elas brincam de “pegador e fugitivo”.

<sup>12</sup> A Madona Sistina é uma pintura a óleo feita pelo italiano Rafael Sanzio, no século XVI.

<sup>13</sup> História do Antigo Testamento bíblico.

das musicalizações para a realização de tarefas. Por exemplo, na hora de arrumar a sala após as brincadeiras, as professoras cantam 🎵 “é hora de arrumar, todas as coisinhas voltam pro lugar (...) nosso castelo bem bonito vai ficar (...)” 🎵<sup>14</sup>; as professoras passam álcool gel nas mãos de todas as crianças para brincar de roda, e a música cantada é 🎵 “abre a roda tim-do-lê-lê” 🎵; quando as crianças vão lavar as mãos para comer, há a canção 🎵 “cai a água da torneira (...)” 🎵, e assim por diante.

#### 4.5 OBSERVAÇÕES E SEQUÊNCIAS

O acompanhamento, as participações, a regência e o efetivo exercício deste estágio seguiram um cronograma que será relatado abaixo, mas ele se separa em duas temáticas: uma delas é as Observações Gerais / Habituais / Pontuais, que, como o próprio nome diz, inclui atividades regulares ou pontuais, apresentando-se de forma detalhada; a outra é a Sequência Observada / Atividades Realizadas, em que resumo os conteúdos programáticos dos dias de estágio, havendo mais destaque na data em si do que nas temáticas.

##### Observações Gerais / Habituais / Pontuais

As crianças são estimuladas a criarem suas brincadeiras: elas brincam de vivo-ou-morto com suas próprias regras. Uma das crianças fez uma brincadeira chamada “meditação”: quem ficar mais tempo meditando (em posição de lótus) recebe a bola, quem se distrair ou se mexer perde.

Enquanto metade da turma brinca nos espaços da sala de aula, a outra metade faz desenhos com a orientação da professora.

É hábito pegar caixotes e organizá-los como pequenas mesinhas para o lanche. As crianças, sentadas no chão, colocam um pano sobre o caixote, fazem um agradecimento, recebem álcool em gel nas mãos, guardam as máscaras, e lancham em silêncio (elas trazem a comida de casa).

Em roda, as crianças ouvem histórias que progridem diariamente e se repetem. A professora acende uma vela e inicia a contação. Pude presenciar algumas histórias, entre elas a da Rapunzel, e uma sequência marcante era a frase “lá vem

<sup>14</sup> O sinal de musicalização “🎵” que coloquei neste relatório não é regrado pela ABNT, mas por não interferir na fluidez da leitura, ponderei que seu valor estético sobrepuja a padronização e se harmoniza com a temática infantil e recreativa do trabalho.

o cavaleiro bem montado em seu corcel (...) do alto de uma torre”<sup>15</sup>. Também há canções em roda como ♪ “a linda rosa juvenil vivia alegre em seu lar, um dia veio uma bruxa má (...)” ♪

Ao terem aulas com o antigo instrumento de cordas kantele, que é de origem finlandesa e careliana, a professora chama apenas as crianças com mais de 6 anos e conta uma história de alguns anjos os quais suas asas viraram um instrumento musical.

De uma forma resumida:

- há alguns anjos que têm bastante trabalho, pois protegem as crianças bem novas que estão aprendendo a andar;
- As crianças de 2 anos aprendem a falar, e os anjos dão risada e se divertem com isso;
- Com 3 anos de idade, os anjos ficam contentes, pois as crianças aprendem a dividir;
- aos 4 anos de idade, os anjos ficam de olho, pois as crianças adoram subir em coisas, elas trepam em tudo;
- aos 5 anos, os anjos ficam confusos, pois as crianças cantam com tamanha beleza que não é possível saber se eles estão no Céu ou na Terra;
- aos 6 anos de idade, os anjos pegam uma de suas asas e criam um lindo kantele com fios de ouro.

As crianças do Jardim têm aulas de kantele, mas elas ainda não dedilham o instrumento musical. A professora faz um alongamento dos dedos com elas contando uma história das “minhoquinhas que fazem ginastiquinha”, e depois todos experienciam os kanteles com canções e passando as mãos nas cordas.

### Sequência Observada / Atividades Realizadas - Total de 100 horas.

05 out.	Brincadeiras nos espaços escolares do Infantil, organização para o lanche, contato com a natureza e interação com os bichinhos (entre eles, uma joaninha ganhou bastante atenção), e feltragem.
07 out.	Crianças criaram brincadeiras, desenharam com auxílio da professora, tiveram aula de kantele.
08 out.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
19 out.	Brincadeiras no jardim, atividades de roda (interna)
21 out.	Avaliação individual, escuta ativa junto a uma criança que chorava bastante, brincadeiras de roda e contação de histórias

<sup>15</sup> Vale destacar que a palavra “corcel” também foi observada nos anos seguintes, pois nos primeiros anos do Ensino Fundamental, as crianças não sentam em cadeiras, e sim em almofadas como se estivessem montadas em cavalos. A Pedagogia Waldorf tem esse olhar à postura discente, e muitos os estudantes chamam as almofadas de “corcel”.

22 out.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
26 out.	Interação com bloquinhos de madeira, montar um castelo. Desenhos feitos em A3, jogo de seleção de cores com giz colorido, músicas interativas com sequências (♫ “Estava a velha a fiar e veio a mosca a incomodar (...) homem, boi, água, fogo, pau, cachoeira, gato, rato, aranha, mosca... e a velha a fiar” ♫).
28 out.	Brincadeiras internas com o trenzinho de madeira. Atividades de roda.
29 out.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
04 nov.	No jardim, junto às crianças e à professora, fizemos os preparativos para criar um brinquedo e plantar flores e uma árvore (Atividades de Regência e efetivo exercício). Houve muitas brincadeiras na lama (todas as crianças levam uma roupa de troca)
05 nov.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
09 nov.	Aquarela com direcionamento docente, e as crianças brincaram de “panqueca”. Continuação de atividade de regência e efetivo exercício (criação de brinquedo e plantar flores e árvore)
11 nov.	Histórias, brincadeiras e atividades de montagem de uma superfície de terra no jardim. Continuação de atividade de regência e efetivo exercício (criação de brinquedo e plantar flores e árvore)
12 nov.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
16 nov.	Regência e efetivo exercício com a brincadeira “que fruta estou pensando”, onde houve articulações sobre tamanho e cores. Brincadeiras de pular corda.
18 nov.	Atividades com kantele, canções e histórias de aniversário. Continuação de atividade de regência e efetivo exercício (criação de brinquedo e plantar flores e árvore)
19 nov.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
22 nov.	Brincadeiras, atividades com algodão (seguidas com uma história que agradece aos carneiros). Continuação de atividade de regência e efetivo exercício (criação de brinquedo e plantar flores e árvore)
25 nov.	Atividades com feltro e brincadeiras com tecidos. Continuação de atividade de regência e efetivo exercício ( “que fruta estou pensando”, criação de brinquedo e plantar flores e árvore)

26 nov.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
---------	---

Ao chegar a este ponto, pode-se afirmar que a escola tem um olhar contextual e se mostra adaptada a trabalhar o desenvolvimento ontológico e a reforçar as vivências espaciais das crianças da geração “P”<sup>16</sup>, construindo conhecimentos através de um currículo escolar voltado para a assimilação contextual e experiencial. Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), destacam que:

Os currículos desses novos ambientes escolares encorajam estudantes a se tornarem sujeitos ativos e intencionalmente engajados em seus processos de aprendizagem, ao inseri-los em desafios intelectuais e práticos (p. 27)

#### 4.6 AS AVALIAÇÕES NA PERSPECTIVA ESCOLAR

Com relação à avaliação, inclusive já comentada durante a Caracterização e a Cartografia Escolar, há três tipos de clássicos que são definidas por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020):

Quadro 1: Tipos Clássicos de Avaliação

<b>Avaliação Diagnóstica</b>	“para descobrir o que os alunos já sabem e o que ainda precisam aprender. Por isso, é uma avaliação preparatória para a aprendizagem, para os professores” (p. 374).
<b>Avaliação Formativa</b>	“Para dar aos alunos retorno sobre seu aprendizado, à medida que aprendem. É, portanto, uma avaliação integrada com e para a aprendizagem, para os alunos. A orientação das avaliações formativas é prospectiva (buscando explorar e aprender mais sobre o conteúdo atual do currículo) e construtiva (recomendação específica sobre como estender o que já se conhece no momento ou concluir uma tarefa)” (p. 374).
<b>Avaliação Sumativa</b>	para descobrir o que os alunos aprenderam, após um período em que eles deveriam aprender. É uma avaliação da aprendizagem para alunos, professores e pais. A orientação da avaliação sumativa é retrospectiva (olhando para trás em uma área/contéudo

<sup>16</sup> A geração “P” é definida por Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) como sendo a geração “participativa”, que são as crianças que “têm em suas mãos *smartphones* ubíquos, conectados a novas mídias sociais, que lhes permitem se comunicar com pessoas a qualquer hora do dia, em qualquer lugar (p. 26).

	de aprendizagem que foi concluída/o) e julgadora (chegando a uma conclusão generalizada como o aluno se saiu (B+, ou 68%))” (p. 374).
--	---

Fonte: KALANTZIS, COPE, PINHEIRO. 2020. p. 374. (tabela Elaborada pelo autor)

Destarte, as três avaliações correm juntas na escola, mas com pesos diferentes. Os professores fazem uma avaliação diagnóstica, buscando descobrir o que as crianças já sabem, através de conversas em sala de aula e atividades que antecedem o ano letivo; uma Avaliação Formativa, dando o retorno frequente aos estudantes enquanto eles aprendem; e a Avaliação Sumativa, que é a de grande ocorrência na escola e delimita os critérios protocolares, sendo a que se descobre o que o aluno aprendeu no decorrer do semestre. Vale destacar, que os resultados finais são entregues diretamente aos PMRL, à criança cabe apenas os materiais de suas atividades realizadas.

A título de relatório, pude acompanhar um processo avaliativo na Educação Infantil. A professora chamou a criança L e propôs algumas atividades individuais:

1) Foi apresentado um desenho que parecia uma mancha de tinta, e a professora perguntou o que ele parecia. A criança disse que parecia uma flor. Então, foi pedido para ela completar o desenho com qualquer cor; 2) Foi pedido à criança L para separar algumas bolinhas azuis das vermelhas em dois potes de vidro. A professora perguntou quantas bolinhas tinham (e a criança estava livre para adivinhar), e depois os dois contavam uma a uma. Com essas atividades, a professora observou qual mão a criança L usou, se ela alternou as mãos, observou sua lateralidade, se o corpo dela mexia enquanto realizava a pintura do desenho, quais cores ele escolheu, etc.

#### **4.7 UM (DES)ENCONTRO COM AS TDIC**

Na escola concedente de base na Pedagogia Waldorf, tanto as diretrizes didáticas dos professores quanto as metodologias ativas, se afastam do uso direto das TDICs em sala de aula. Além de não ser permitido o uso de aparelhos eletrônicos durante o período escolar, também não é comum as atividades permearem o uso de objetos de plástico. Como coloca Gálvez (2021), a essência da Pedagogia Waldorf é valorizar os brinquedos de madeira, brincadeiras na areia, e

ações que levem ao contato com a natureza. Gálvez (2021) ainda reforça que os brinquedos de plástico são frios pois derivam do petróleo, pois passaram por um processo industrial. Isso faz com que eles sejam gelados, já os de madeira são ideais para as crianças pois têm “uma temperatura mais neutra, como é a natureza” (GALVEZ, 2021).

Mesmo com esse notável afastamento pedagógico das TDICs, o corpo docente tem acesso a um software de gestão escolar chamado Galileu. O programa atende mais de 330 escolas no país (GALILEU, 2021) e também é a forma que a escola se organiza academicamente, financeiramente, e mantém os PMRL atualizados sobre os progressos de seus filhos. Como diz no website, no “Portal e Aplicativo dos Pais e Alunos, os usuários poderão consultar notas e faltas, ocorrências, provas, cardápios, mensagens, arquivos de aula, emitir boleto bancário e muito mais” (GALILEU, 2021).

## 5 COMENTÁRIOS E CONCLUSÃO

Foi possível identificar, por meio de análises feitas em sala de aula, a importância de se pensar propostas de trabalho que levassem em consideração os contextos das crianças, fazendo com que a aprendizagem se tornasse mais significativa. Foi observado o trabalho dos professores junto ao PPP da escola, à antroposofia, às avaliações, às atividades lúdicas, o tratamento dado ao currículo e suas relações com gestores e pedagogos. O estágio foi trabalhado com o olhar sobre as demandas da escola, aglutinando a observação empírica à bibliografia exposta.

As escolhas feitas ao longo do estágio se sustentam em conversas, entrevistas e autores que abordam a educação de uma maneira emancipatória: autores críticos que tratam a educação de forma ecológica<sup>17</sup>, e professores que levam em consideração as práticas sociais e o saber discente. Além disso, o corpo docente da Escola Aldeia Akatu cumpre um importante papel na formação cidadã dos alunos e em toda a comunidade, orientando ações sociais e condutas que refletem além da convivência com PMRL. Também houve a intenção última de

---

<sup>17</sup>O termo faz referência à “Ecologia dos Saberes”, esclarecido por Santos (2007) como um cenário “que tem por premissa a ideia da inesgotável diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico” (SANTOS, 2007, p.85).

entender a importância do relacionamento entre os professores e as crianças, e nessa discussão, encontrei apoio em Moran (2018), o qual destaca que o professor tem um novo papel, que é o de “acompanhar, mediar, analisar os processos, resultados, lacunas e necessidades” (p. 15) de todos os alunos, de forma individual e em grupo. Isso foi constatado com frequência no dia a dia da sala de aula: professores atenciosos e engajados, formando cidadãos e considerando os avanços de cada aluno.

Para futuros estágios em docência, sugiro observações voltadas para as metodologias aplicadas aos contextos e às práticas colaborativas; tanto do ponto de vista das crianças da Educação Infantil, quanto do Ensino Fundamental, é possível fazer um trabalho em que elas se coadunem em torno do aprendizado, e também que o professor explore a imersão espacial e as fases intelectivas de cada estudante.

Em suma, com essa experiência docente, ainda mais na atual conjuntura pandêmica, foi possível observar a influência idiossincrática de cada profissional: norteando o conhecimento científico, apoiando as crianças (e também os PMRL) em suas dificuldades, além de trilhar com cautela e atenção à antroposofia o desenvolvimento dos alunos. Por fim, ficou evidenciado o papel formador do professor, um pivô que cumpre uma função de grande importância na formação ontológica e cidadã das crianças.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, J. **Akatu Consumo Consciente para um futuro sustentável**. Instituto Ethos. 2012. Disponível em:  
<<https://www.ethos.org.br/cedoc/instituto-akatu-ha-dez-anos-trabalhando-o-consumo-sustentavel/>>. Acesso em: 02 nov. 2021.

ALDEIA Akatu. **Pedagogia Waldorf**. 2021. Campinas. Disponível em  
<<https://www.aldeiaakatu.org.br/>> Acesso em: 20 out. 2021

BAKHTIN, M. **A Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

BONZANINI, T. K. **Metodologia para a Educação Básica: Resolução de Problemas - O que é uma sequência didática?** Licenciatura em Matemática e Pedagogia. 2020. Semana 6 - Organização de sequências didáticas no ensino de matemática - videoaula 14. (18 min. 30 seg.). Publicado pelo canal UNIVESP. Disponível em <<https://youtu.be/o28RV4VJWIE>> Acesso em: 18 de nov. 2021.

CAMPINAS, Prefeitura de Campinas. **Planejamento e Desenvolvimento Urbano**. Plano Diretor 2006 - Mapas. Disponível em  
<<https://www.campinas.sp.gov.br/governo/seplurb/publicacoes-estudos/planodiretor2006/pd2006mapas.php>> Acesso em: 13 dez. 2021

CAVALCANTE, G. ; CARMO, C. P.; CINTRA, R. C. G. G. **Infância no Processo de Transição da Educação Infantil para séries iniciais do Ensino Fundamental - estado do conhecimento**. III Seminário Formação Docente. Intersecção entre Universidade e Escola. Dourados - MS. 2018.

CITELLI, A.. **Comunicação e Educação: a linguagem em movimento**. São Paulo: Senac São Paulo, 2000.

COLEÇÃO Aprender Juntos, 2017. Canal SM Educação. Disponível em  
<<https://youtu.be/9cPiPyK4WXg>>. Acesso em: 12 de out. 2021

CURRÍCULO, Paulista - Materiais de Apoio. **Habilidades Essenciais - Rede Estadual 2021**. EFAPE, 2021. Disponível em

<<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>> Acesso em: 12 de out. 2021.

DEDICSA - Secretaria Educacional. Re: Informações. Mensagem recebida por <[dedicsa@unicamp.br](mailto:dedicsa@unicamp.br)> em 26/08/2021. 15:25. Acesso em 26 ago. 2021.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

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

GALILEU, Sistema de Gestão Escolar. 2021. Ourinhos. Disponível em <<https://www.sistemagalileu.com.br>> Acesso em: 03 nov. 2021

GALVEZ, P. Entrevista [out. 2021]. Entrevistador: Francisco Arquer Thomé. WhatsApp. 09 out. 2021. 12:31. 1 mensagem de WhatsApp

HERNÁNDEZ, F.; SANCHO, J.M. **Tecnologias para transformar a Educação**. Tradução de Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Tradução: Petrilson Pinheiro. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

KUMARAVADIVELU, B. **Language Teacher Education for a Global Society: A Modular Model for Knowing, Analyzing, Recognizing, Doing, and Seeing**. New York: Routledge, 2012.

LOPES, N. **O que é projeto político pedagógico (PPP)**. Nova Escola Gestão. 2010. Disponível em

<<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/560/o-que-e-o-projeto-politico-pedagogico-ppp>>. Acesso em: 13 dez. 2021

MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** In: BACICH, L. MORAN, J.(Orgs.) Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-25.

MÜLLER, C. **Retomada das aulas presenciais: aspectos legais - Dr. Célio Müller.** 2020. 1 vídeo (1h. 50 min. 28 seg.) Publicado pelo canal Comunicação / Sistema Etapa. Disponível em <<https://youtu.be/GCaQP-MCmko>> Acesso em 18 de set. 2020.

NEIRA, M. G. **A educação básica e os desafios nas questões relacionadas com a diversidade cultural e suas práticas curriculares.** R. Educ. Públ. Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 323-342, maio/ago. 2011

OLIVEIRA, M. K. . **Letramentos, Cultura e Modalidades de Pensamento.** In: KLEIMAN, A. B. (Org.) O Significado do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2014. p. 147-160.

OUR World in Data. **Coronavirus (COVID-19) Vaccinations.** Statistics and Research. Oxford Martin School. University of Oxford. GLDL. Disponível em <[https://ourworldindata.org/covid-vaccinations?country=OWID\\_WRL](https://ourworldindata.org/covid-vaccinations?country=OWID_WRL)>. Acesso em: 24 out. 2021

ROMANELLI, R. A. **A cosmovisão antroposófica: educação e individualismo ético.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 56, p. 49-66, abr./jun. 2015. Editora UFPR. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/B4BPzfq8MP3jBk5SDYDpRzQ/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 20 out. 2021.

SAB Sociedade Antroposófica no Brasil. **O que é Eurytmia.** Contraste Studio. 2016. Disponível em: <<http://www.sab.org.br/portal/eurytmia/91-eurytmia>> Acesso em: 24 out. 2021.

SANTOS, D. **Letramento Matemático por meio de jogos e materiais do cotidiano**. 2018. Publicado pelo canal PNAIC/SOMA Paraíba. Disponível em <<https://youtu.be/Ewoz3GFYJx8>> Acesso: em 15 dez. 2021

SANTOS, B. S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. Novos estudos - CEBRAP, São Paulo, n. 79, p. 71-94, Nov. 2007.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>. Acesso em: 15 dez. 2021.

STEINER, R. **Verdade e Ciência**. São Paulo: Ed. Antroposófica, 1985.

PASSARINHANDO: **Catira do Passarinho**, 2019. Canal tvbrasil, Disponível em <<https://youtu.be/AOotiRfDLSc>> Acesso em 06 out. 2021.

RIBEIRO, R. **RE: Liberar Termo de Compromisso - Docência**. Mensagem recebida por <[atendimento@univesp.br](mailto:atendimento@univesp.br)> em 22 mar. 2021.

SILVERSTEIN, S. **A Parte que Falta**. Tradução de Alípio Correia de Franca Neto. 18.ed. Schwarcz: São Paulo, 2020.

VIRGILIO. Resposta Escola Maria Márcia [ago. 2021]. WhatsApp. 19 ago. 2021. 10:56. 1 mensagem de WhatsApp

## APÊNDICE 1 - ENTREVISTA

Entrevistas com pedagogos, professores e assistentes são apresentadas no corpo do trabalho, assim como as citações retiradas da entrevista a seguir. Para tanto, com fins de consulta, o apêndice traz a versão integral de uma delas.

**Nome:** Prof<sup>a</sup> Pablo Gálvez

**Profissão:** Pedagogo Centro de Integração Empresa-Escola do Paraná

**Campo de Ação:** Estudos profícuos sobre a Pedagogia Waldorf

**Chamada:** Como é o funcionamento da Pedagogia Waldorf

A antroposofia Pedagogia Waldorf separa em setênios, são ciclos de 7 em 7 anos que são chamadas de setênios. Dos 0 aos 7, o que prevalece é o lúdico, ele está muito presente, é muito forte, e também é possível se ver que há muitas coisas de casa, como fogão de brinquedo, tábua de passar roupa de brinquedo, porque se acredita que a escola é uma extensão da casa, então as crianças copiam muitas coisas do cotidiano dentro da escola, então os afazeres domésticos são muito importantes.

O lúdico é isso, é ser livre, então tem muita fantasia, muito o “mundo da imaginação”, é muito presente isso Waldorf dos 0 aos 7. Também tem a música, né? Há a musicalidade também, e o primeiro instrumento que eles aprendem é a flauta doce, porque é o mais fácil de você aprender; não que outros não estejam presentes, mas eles têm aula de flauta logo no início.

Uma coisa interessante, é que não tem brinquedo de plástico, a Pedagogia Waldorf, na essência, não trabalha com brinquedos de plástico, ela só trabalha com brinquedos de madeira, areia, porque tem que ter o contato com a natureza. Então, o plástico, como ele é um derivado de petróleo, passou por um processo industrial, então ele é um brinquedo frio. Se você tocar nos brinquedos de plástico você vai sentir que eles são gelados, então a Waldorf acredita que não é o brinquedo ideal para criança, já a madeira traz uma temperatura mais neutra, como é a natureza.

O professor coloca pincel, coloca a tinta, coloca instrumento musical, coloca areia na mão da criança, coloca barro, coloca argila para criança desenvolver habilidades diferentes.

Os setênios é uma coisa bem legal. Pelo o que me lembro, ele é dos 0 aos 7, dos 7 aos 14, e dos 14 ao 21. Fala-se que dos 0 aos 7, a criança tá no mundo lúdico, então tudo fantasia, conto de fadas, tudo isso tá no mundo lúdico porque nada lhe pertence, inclusive os dentes são emprestados porque só vai vir depois.

Dos 7 aos 14, é quando começa a vir a preparação para o corpo mental. O corpo mental não tá pronto ainda, mas ele já está em movimento de se fortalecer, então é o momento que a criança começa a ter suas próprias coisas, por isso que ela começa a ter a troca de dentição: ela tira os dentes emprestados e vêm os seus dentes permanentes, que são dela mesmo.

E depois os 14, é quando vem o corpo mental, é quando eu tenho corpo intelectual, a mente vem com toda a força.

No corpo mental, que a criança tá indo da adolescência para o mundo adulto, dos 14 aos 21. O que a antroposofia explica nesse sentido? O que o Rudolf Steiner explica? O que acontece é que no ensino normal, já a partir dos 6, 7, 8, 9 anos, você já começa a puxar para o mundo intelectual, para o mundo mental. E aí, o que acontece com a criança? Aquele corpo mental que tá em preparação, que só deveria vir a partir dos 14 anos, como ele já é alimentado na infância, é obrigado a vir antes. E ele nem tá maduro ainda, nem tá pronto para vir ainda, mas ele vem porque a escola puxa, a sociedade puxa.

Acontece que, aos 14, 15, 16 anos, que é quando o corpo mental começa a vir, como ele já está muito estimulado, ele já tá desgastado, já está exausto. Então, a adolescência é marcada na escola por não acompanhar, começar a matar aula, não levar a sério, fazer de qualquer jeito. Muitas vezes, a criança com 16, 17 anos, acha que já é adulto, que já tá pronta para o mundo. Isso porque esse corpo mental começou a ser estimulado antes, então outros corpos começam a vir antes também.

E aí se explica essa falta de estabilidade na escola, sobretudo no Ensino Médio, onde os jovens se perdem, porque eles já estão cansados desse corpo mental, esse corpo mental que tá exausto. Ele deveria estar começando a ser estimulado, mas ele já tá em exaustão.