

**NO “CHÃO” DA ESCOLA REMOTA:
quando um professor universitário quer saber o que é ser pedagogo**

**ON THE “FLOOR” OF THE REMOTE SCHOOL:
when a university teacher wants to know what it is to be a pedagogue**

Ivan Penteado Dourado¹

RESUMO

Reconhecendo a importância da reflexão teórica e academicamente sustentada referente ao planejamento docente em Educação Infantil, o presente artigo relata uma experiência de estágio de um professor universitário que retorna para a realidade escolar. Esse retorno visando uma formação complementar e uma segunda habilitação profissional, objetivou um “mergulho” nos estudos do campo da Pedagogia, dos documentos orientadores da educação nacional, refletidos por pensadores e autores que auxiliaram nas decisões conceituais e pedagógicas trilhadas. Se o ato de planejar uma sequência de aulas é parte fundamental e ética de um professor, refletir sobre a prática pedagógica constitui um ato fundante na definição com que busco me identificar, ou seja, um professor pesquisador. A experiência academicamente relatada no presente artigo diz respeito ao estágio obrigatório na disciplina de Estágio no curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul, efetivado em uma escola municipal durante o mês de abril de 2021. Objetivando uma análise sobre a experiência, compartilhar caminhos didáticos e opções didático-pedagógicas, o presente artigo se apresenta como um salto reflexivo de uma prática no campo da Pedagogia, materializando um sonho antigo de trilhar o caminho de uma segunda licenciatura.

Palavras-chave: Pedagogia. Estágio. Culturas. Família. Sociologia da Educação.

ABSTRACT

Recognizing the importance of theoretical and academically sustained reflection regarding teaching planning in Early Childhood Education, this article reports an internship experience of a university professor who returns to school reality. This return aimed at a complementary training and a second professional qualification, aimed at a “dive” in studies in the field of Pedagogy, in the guiding documents of national education, reflected by thinkers and authors who helped in the conceptual and pedagogical decisions made. If the act of planning a sequence of classes is a fundamental and ethical part of a teacher, reflecting on pedagogical practice constitutes a founding act in the definition with which I seek to identify myself, that is, a researcher teacher. The academic experience reported in this article concerns the mandatory internship in the Internship discipline in the Pedagogy course at the University of Caxias do Sul, carried out in a municipal school during the month of April 2021. Aiming at an analysis of the experience, sharing didactic paths and didactic-pedagogical options, this article presents itself as a reflective leap of a practice in the field of Pedagogy, materializing an old dream of treading the path of a second degree.

Keywords: Pedagogy. Internship. Cultures. Family. Sociology of Education.

¹ ivandourado@upf.br

INTRODUÇÃO

O título do presente artigo é provocativo e tem como objetivo realizar um movimento reflexivo no leitor, com base na seguinte questão: Como definir uma experiência docente efetiva, no que pretendo chamar de “mergulho profundo”², na realidade educacional brasileira? Para tanto, será preciso explicar em maiores detalhes, “costurando” a trajetória do autor do presente artigo, com a inspiração de uma experiência refletida pelo sociólogo francês Françoise Dubet (PERALVA; SPOSITO, 1997) relativa à sua experiência de retorno à escola.

Retornar ao “chão da escola” define, na verdade, uma forma de chamar meu retorno ao espaço da escola pública que me iniciou na profissão de professor. Iniciei em 2004, em uma escola estadual, em regime de contrato emergencial do Estado, na cidade de Porto Alegre, então com vinte e dois anos, como professor de Ensino Médio. Agora, com 38 anos, sendo os últimos dez anos de experiência como professor universitário, com doutorado no campo da educação realizado recentemente, resolvo retornar ao espaço da escola pública, na posição de estagiário, como estudante de Pedagogia. Esse retorno me fez retomar as lembranças de quando iniciei como professor. Desejo compartilhar, no presente artigo, essa mistura de reflexões, emoções e novos aprendizados.

Para não ser um artigo que se limita a um relato de experiência, aproximo a presente experiência com diferentes pensadores e referências que irão surgir ao longo da discussão. Começo com o artigo que trata da experiência do sociólogo François Dubet, um professor universitário, que retorna ao espaço escolar para lecionar. O referido texto trata-se de uma entrevista desse pensador realizada por Peralva e Sposito (1997), durante sua estada no Brasil, na qual reflete sobre sua experiência como professor de escola pública na periferia de Bordeaux, na França. Acostumado com sua vida de professor universitário e pesquisador, pesquisando os jovens de periferia, em um dado momento da carreira, resolve viver um ano a realidade e os dilemas das escolas no contexto francês.

Longe de querer me comparar a François Dubet, mas por estar também imerso no espaço universitário, ao longo desses últimos dez anos, atuando também como assessor pedagógico e palestrante para o público professoral da região, me sentia falando para um público que vivia uma realidade com que eu não tinha mais contato (apenas colhia relatos) e compreendia, juntando com esses fragmentos, tentando entender o que mudou no dia a dia da

² Em diferentes momentos do presente texto, utilizo termos metafóricos com o uso das aspas, que se inscrevem na minha identidade de pesquisa, de educação e de escrita científica como estilo. Recupero a tradição aristotélica das metáforas como recurso discursivo, o mesmo processo de uma comunicação simples, direta e acessível que, na fala e nas aulas, eu venho amadurecendo.

escola após tantos anos. Esses relatos eram não apenas fragmentados, como chamamos no campo da pesquisa etnográfica de *relatos de segunda mão*, que não me ajudavam a ter uma noção efetiva dessa realidade.

Apresento uma discussão teoricamente refletida sobre elementos existentes no espaço escolar vivenciado no estágio curricular do curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul, na qual, durante os meses de março, abril e maio de 2021, em um contexto de Pandemia, realizei um retorno remoto ao espaço da escola pública. Essa opção me permitiu não depender mais apenas de relatos e fragmentos, mas viver essa realidade e, dessa forma, tirar outras conclusões da minha própria percepção. Esse último ponto, relativo ao contexto de Pandemia, constitui a razão maior para meu retorno ao espaço escolar e meu desejo de aprofundar meus estudos em Pedagogia. Transformado aqui em pergunta, o que chamamos de problema de pesquisa, que efetivamente guiou a experiência refletida, objetivou responder: Como as escolas estão enfrentando o trabalho remoto, frente às transformações da educação nas últimas décadas?

Para tanto, inúmeras questões surgiram como desdobramento dessa problemática maior, travando diálogos com pensadores de diferentes tradições de pensamento no campo da educação, sociologia e antropologia, que serão combinados com dados e relatos etnográficos resultantes da referida prática de estágio. Cabe alertar que a presente pesquisa possui objetivo mais ensaístico, sem ter como sustentar uma produção de maior impacto teórico e metodológico, já que a experiência se deu em uma escola com características muito específicas. Falaremos mais sobre essa limitação nas conclusões. Por outro lado, apresenta fundamentos reflexivos com bases científicas, apontando para algumas hipóteses e reflexões mais aprofundadas sobre um conjunto de temas que giram em torno da educação em tempos de pandemia, contribuindo, de alguma forma, para a reflexão do contexto maior da educação brasileira.

A presente pesquisa, para além desta introdução, terá a seguinte sequência dividida em três tópicos. O primeiro, apresenta a realidade da escola onde ocorreu a experiência do estágio, contextualizando-a dentro da realidade escolar pública mais ampla e seu entorno, sua comunidade e sua cidade. O mesmo em relação à cidade e sua representatividade com a realidade brasileira, com trechos do diário de campo da etnografia realizada no acompanhamento dos relatos e trabalhos remotos realizados e observados. São apresentados teóricos do campo da pedagogia e da educação.

Posteriormente, apresento uma discussão sobre diálogos com um conjunto significativo de autores e pesquisas, trazendo hipóteses e conclusões possíveis de fornecer um arcabouço reflexivo para compreender o contexto educativo atual, finalizando com as conclusões possíveis de serem reveladas com a presente discussão.

A REALIDADE DA ESCOLA E A SELEÇÃO DE REFERÊNCIAS PARA UMA AÇÃO PEDAGÓGICA

A cidade em questão está localizada na região norte do Rio Grande do Sul, pode tranquilamente ser considerada uma cidade de pequeno porte, com uma população de aproximadamente mil e oitocentas pessoas³. Emancipada em 1992 dos municípios de Sarandi e Chapada, é constituída etnicamente por imigrantes europeus, predominantemente alemães e italianos⁴. Faz divisa com os municípios de Barra Funda, ao norte; Almirante Tamandaré do Sul, ao Sul; Sarandi, ao Leste, e com o município de Chapada, ao Oeste.

Nove comunidades constituem o referido município, são eles: Sede Municipal, Cachoeirinha, Caúna, Jaboticaba, Lajeado Boa Vista, Maneador, Mirim, Maneador Baixo e Perau. Sua população é eminentemente trabalhadora na agropecuária, mais precisamente na produção agrícola de soja, milho, trigo, suinocultura, bovinocultura de leite e fruticultura⁵. Possui algumas pequenas indústrias e abatedouros de carnes.

Com baixo índice de desigualdade, desemprego e miséria, a região conta com dados de IDH maiores que grande parte dos municípios da região. Essa configuração econômica explica, em parte, a redução das dificuldades materiais de grande parte da comunidade escolar. Segundo relato das professoras e professores da escola, a maioria esmagadora dos alunos não passa dificuldade no acesso ao básico, ou seja, sendo garantido o mínimo de condições para grande parte das famílias que matriculam seus filhos na única escola pública municipal da cidade. A escola apresenta um potencial de acolhimento e formação mais elevados. como veremos no quadro geral e estrutural da cidade.

O centro da cidade, onde está localizada a sede municipal, fica algumas quadras da Catedral e da Escola Municipal. A comunidade no entorno da escola constitui um bairro de casas de famílias trabalhadoras do setor público e da indústria local. Com alguns locais ainda reservados para a agricultura.

³ Fonte: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/nova-boa-vista.html> Acesso em: 08 mar. 2021.

⁴ Fonte: https://novaboavista.rs.gov.br/pt_BR/historico Acesso em: 10 mar. 2021.

⁵ Fonte: <https://novaboavista.rs.gov.br/pt> Acesso em: 11 mar. 2021.

Falar da escola sem falar da comunidade no seu entorno não condiz com o reconhecimento da importância do contexto da comunidade para a educação escolar. A escola municipal fica localizada no bairro central da cidade, um bairro urbanizado, formado por uma classe média trabalhadora. Uma comunidade muito engajada e solidária com a escola, segundo relato da equipe diretiva e dos professores que pude entrevistar. De forma geral, é possível explicar essa simbiose positiva da comunidade em relação à escola, se deve a fatores como a origem de mutirão da construção da escola e levantamento de recursos, a relação direta do nome da escola com a tradição cristã, a manutenção das irmãs como diretora da escola e das famílias reforçarem o quanto a escola é boa para seus filhos junto à comunidade.

Com base nos documentos e relatórios da própria escola, juntamente com as informações presentes no site do IDEB, e complementadas com entrevistas com a equipe diretiva e professoras da instituição, passo agora para um breve relato sobre as informações mais amplas sobre a referida escola. A Escola em questão conta com um complexo de salas de aula, divididas em construções originárias desde a sua fundação, e mais duas estruturas mais recentes de salas de aula, refeitório e ginásio de esportes que foram construídos nas últimas décadas, visando atender às demandas crescentes de alunos da cidade e região.

Nesses três complexos, a escola conta com 12 salas de aula, um laboratório de informática, rádio da escola, laboratório de ciências, sala da direção, sala dos professores, sala de atendimento educacional especializado (AEE), biblioteca, cozinha, refeitório, quadra de esportes coberta, sala de leitura, banheiro adaptado para alunos com deficiência e necessidades especiais, banheiro adequado para a educação infantil, banheiro para professores, parque infantil, banheiro com chuveiro, despensa, almoxarifado, pátio coberto, área verde, estacionamento, auditório.

Segundo os dados do censo de 2019, a escola possuía uma média de três turmas de AEE. Porém, com a pandemia, esse atendimento presencial foi suspenso, sendo realizado de forma remota apenas para os alunos com condições de acesso à Internet, com um número de quatro turmas com uma média de dois alunos cada. As turmas chamadas pela escola de turmas de Atividade Complementar contavam, em 2019, com 10 turmas, tendo em média 10 alunos cada uma. As temáticas dessas turmas eram com base nos conhecimentos das seguintes áreas: português, matemática, desenho, canto coral, recreação/biblioteca, iniciação musical e educação ambiental e desenvolvimento sustentável.

Por motivo da radicalização do contexto de pandemia, com o anúncio prolongado de bandeira preta que o mês destinado à observação apresentou, não foi possível acompanhar

elementos como maior detalhamento dos aspectos físicos atualizados, assim como os materiais didáticos disponíveis. E agora, no período de realização do relatório e do estágio, a escola seguirá em contexto de ensino remoto, com envio de atividades remotas (aulas não síncronas) pelo grupo de WhatsApp da turma, no qual os pais e responsáveis organizam a sua efetivação junto às crianças. Esse ponto aqui relatado será fundamental para toda a organização da presente intervenção e realização das 40 horas de estágio.

Como discutimos ao longo do curso de Pedagogia, dos diferentes campos de atuação possíveis de serem realizados (Docência; Empresas; Administração Escolar; Hospitais; Educação Especial; Psicopedagogia; Acadêmica e Pesquisa Científica), o presente estágio apresenta potencial de exercitar dois campos de atuação bem delimitados. O foco da experiência estágio será de atuação no campo da sala de aula e da pesquisa científica, já que, para além do estágio, é exigido o presente artigo final, que permite transformar a experiência didática e pedagógica em um texto refletido cientificamente, respeitando o que Becker (2007) afirma sobre a posição complementar e necessária entre professor e pesquisador.

Para falar do campo de atuação da pesquisa e do ensino no espaço escolar, no papel de pedagogo, recupero reflexões de Pedro Demo (1996) e Lüdke (2002), demonstrando o quanto a pesquisa constitui elemento essencial na prática pedagógica do professor. Demo (1996) recupera a pesquisa como condição para o desenvolvimento de um espírito crítico, uma curiosidade epistemológica legítima. Elemento que o professor precisa manter vivo para uma prática pedagógica carregada desse potencial emancipador. Sobre isso afirma:

Pesquisa pode significar condição de consciência crítica e cabe como componente necessário de toda proposta emancipadora. Para não ser mero objeto de padrões alheios, é mister encarar a realidade com espírito crítico, tornando-a palco de possível construção social alternativa. Aí, já não se trata de copiar a realidade, mas de reconstruí-la conforme nossos interesses e esperanças. É preciso construir a necessidade de construir caminhos, não receitas que tendem a destruir o desafio de construção (DEMO, 2006, p. 10).

Demo (2006) nos define precisamente o quanto a pesquisa estabelece novos contornos ao fazer pedagógico. Um processo de reconstrução do mundo, do conhecimento e da realidade. Existe um elemento que é definidor de um pesquisador, ou seja, uma forte construção teórica que solidifica uma base de conhecimentos fundantes para a profusão de conhecimento científico (BECKER, 2007). Não existe pesquisa sem um processo de teorização. E teorizar com dados e relações com a realidade empírica constitui um processo vivo. O professor não é diferente, ele precisa chamar para si a responsabilidade de produzir e contribuir com conhecimentos novos na relação com seus alunos e na busca sistemática e constante de novos conhecimentos

disponíveis no campo científico. Segundo afirma Lüdke (2002, p. 42), “é inquestionável a importância do papel da formação teórica para o pesquisador. É a teoria que vai muni-lo de elementos para interrogar os dados e procurar entender a trama de fatores que envolvem o problema que ele tenta enfrentar”.

No momento em que o tema do estágio é definido, como veremos no decorrer da presente pesquisa, um conjunto de ações coordenadas precisam ser realizadas. Um mapeamento de bibliografias e materiais de pesquisa já produzidos precisa ser identificado, lido e conhecido. Esse processo movimentou a busca por artigos e livros mais recentes sobre diversidade cultural e educação, chegando a um número de 15 livros e 30 artigos, após seleção criteriosa. Após esse processo inicial de seleção, foi realizada a leitura desse material e feito apontamento das principais ideias, referências e conceitos fundamentais. Esse aprofundamento dos conhecimentos científicos já produzidos por outros pesquisadores é base necessária para, então, partir para uma nova leitura atenta da BNCC, observando as habilidades e competências que podem ser mobilizadas nas propostas de aulas e na intervenção pedagógica nessa fase escolar das crianças.

A escola e, conseqüentemente, a cidade configuram uma região hegemonicamente branca, de origem alemã ou italiana, com baixa representatividade da diversidade étnica brasileira. Além disso, por se tratar de uma cidade de porte pequeno, possui muitos traços conservadores e de tradição patriarcal em sua mentalidade. Ou seja, a diversidade da cultura indígena, negra, praticamente só existem nos discursos. A conservação de valores machistas/sexistas onde existem brincadeiras de menino e outras de menina, definições como “coisa de preto”, “parece um índio preguiçoso”, “coisa de mulher”, “mas que china véia” e outras categorias de definição depreciativas ainda muito fortes, o mesmo para cores e profissões, tem uma forte tendência de não serem devidamente problematizados nessa fase da vida da criança por parte das famílias. A ampliação dessa percepção do mundo menos limitada às ideias circulantes na cidade, de si e da relação com os outros, respeitando a diversidade, constituirá um campo de atuação no qual o tema das aulas será constituído.

O mesmo vale para a configuração familiar. Na cidade existe uma forte presença da romantização do tipo ideal de família, onde mãe e pai são casados e criam seus filhos em um lar de paz e amor. Esse modelo da família precisa ser alargado e problematizado, mostrando que família é quem ama e cuida, independente da sua constituição e configuração. Explicar que as funções não são fixas, mas vivas, a mãe não é limitada ao lar e o pai não é o único responsável por trabalhar fora, por exemplo. E que a relação da criança com os membros da sua família

pode ser pensada e refletida em definições familiares mais alargadas e atualizadas com a realidade brasileira.

A turma 5A, com alunos com idade entre quatro e cinco anos, com base no resultado das entrevistas, análise documental e dos materiais didáticos, apresenta um conjunto de possibilidades de ações complementares às que já estavam sendo executadas pela professora regente. Em diálogo com a equipe diretiva e a professora titular, conforme já apresentado anteriormente, após o período de observação da rotina da professora regente e das entrevistas e relatos da equipe diretiva, ficou estabelecido, em comum acordo, que o tema do meu estágio seria: *Somos diferentes, diversidade cultural e emoções* (ênfase na diversidade étnica e cultural) juntamente com a articulação desses temas com a questão da família.

Segundo a professora regente, esse tema emergiu pela minha formação em Ciências Sociais e pelas palestras que já realizei e, principalmente, por minha pesquisa de mestrado ser na área de antropologia. E que complementaria muito o trabalho que já estava sendo realizado pela professora e mantendo um alinhamento com a supervisão da educação infantil e anos iniciais. Analisando a realidade vivida pela professora em um contexto de pandemia, com a escola fechada e com sinalização da permanência do quadro, a tendência é que a professora siga trabalhando com o envio de atividades não síncronas para os responsáveis trabalharem com seus filhos e devolverem os resultados para a professora. Toda essa comunicação ocorrendo no aplicativo WhatsApp.

Esse contexto acaba por limitar algumas questões no sentido de efetivamente estar em convívio com os estudantes, mesmo que por videoconferências, já que nem todas as famílias possuem uma Internet de qualidade (realidade rural) e, muito menos, acesso a um computador pessoal com Internet de banda larga. Alguns familiares limitados com os planos de dados do celular e, muitas vezes, tendo apenas um celular com a mãe ou com o pai que trabalham no horário da aula. Essa condição, apesar de não ser ideal para a educação nessa fase da infância, constitui a realidade das famílias, levando a professora regente a se adaptar a essa difícil realidade.

Para tanto, segui com essa metodologia que a pandemia impôs e o desafio pedagógico decorrente dessa realidade, ou seja, organizar atividades para que sejam enviadas aos pais ou responsáveis no grupo de WhatsApp da turma, acompanhar e monitorar as dúvidas da turma e dar a devolutiva das atividades. Frente a esse desafio, na busca por fundamentar minha prática nesse contexto, tive como fundamento o sociointeracionismo de Vygotsky (1989) e o

Construtivismo pedagógico, contextualizado na realidade brasileira com Paulo Freire (1997, 2007).

Esses dois autores foram por mim selecionados, por identificar nessas duas correntes de pensamento não apenas fundamentos que sustentam práticas sensíveis e humanizadoras, mas, principalmente, me formar com um cabedal teórico e conceitual que aponta para práticas que compreendam a centralidade da comunicação, das trocas e da significação do conhecimento, respeitando a diversidade dos contextos sociais, culturais e comunicativos de cada criança em sua família.

Com Vygotsky (1989) temos uma percepção clara de que o aprendizado, a linguagem e a comunicação se estabelecem por signos de língua e linguagem que não são transparentes e compreensíveis para todos da mesma forma. O contexto cultural, social, geográfico, por exemplo, mostra variações e influências presentes nas trajetórias de cada ser, que precisam ser entendidas e reconhecidas, para que o ensino se estabeleça de forma concreta e diversa.

Assim, a escolha de cada atividade, de cada leitura e vídeo sensibilizador, buscou respeitar o universo comunicativo e cultural da criança. Reconhecendo que, no contexto de estágio a ser enfrentado, o mediador da ação pedagógica foi um familiar ou responsável, as atividades precisaram ser claras, objetivas e levar em conta que cada família possui um grau de instrução diferente, sendo assim, estão imersos em realidades diferentes. Por isso o processo de planejamento e da prática do estágio foi de muita leitura e pesquisa prévia, alinhando os conhecimentos com a Base Nacional Comum Curricular, triangulada com a realidade vivida pelos alunos e suas famílias e as referências aqui apresentadas.

A abordagem freireana foi aqui resgatada, no sentido de buscar uma educação mobilizadora de sentidos e significados concretos para os conhecimentos e habilidades já em construção nas crianças. Como foram os responsáveis que ficaram como mediadores das atividades propostas apresentadas nas aulas, foi importante levar em conta que existia a possibilidade de termos mediadores pouco ou nada preparados para essa função. Segundo Freire (1997) nos lembra, o fundamento da prática de trocas entre professor e alunos é a curiosidade. Assim, as atividades deveriam buscar movimentar a curiosidade das crianças e dos seus familiares, auxiliando com vídeos e videolivros e com instruções claras as atividades propostas. Reconhecemos por base que todos nascemos em um mundo que se mostra pronto, mas que a ação envolvida no ato de educar possui um grande potencial de transformar esse mundo e, ao despertar a curiosidade, desperta no educador e nos educandos o desafio conjunto de contribuir com esse mundo. Sobre isso, Freire afirma:

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos [...], é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, reconhecer (FREIRE, 2007, p. 86).

O estabelecimento de estratégias mobilizadoras da curiosidade das crianças e dos adultos apresentaria um importante espaço de construção de vínculos familiares positivos em relação ao ato de educar e de ser educado. A criança, na relação com o conhecimento mediado por um familiar, estaria criando vínculos maiores e mais significativos com o ato de aprender. O familiar responsável na mediação do conhecimento com a criança estaria cumprindo um papel que já deveria ser ocupado no interior dos lares, mas que, na ausência de uma cultura familiar que aponte nesse sentido, estaríamos presenciando uma mudança de postura muito significativa. Uma mudança salutar, no sentido de complementaridade da escola pela família. E ambos os casos, mediando o ato de aprender e ensinar pela curiosidade mútua entre o amor, a relação de afeto, tendo o conhecimento do mundo como objetivo comum naquele momento. Por isso, com Freire, a ressignificação do ato de ensinar e aprender foi tão preciosa no presente trabalho, já que o reconhecimento desse potencial, apesar do triste contexto de pandemia, foi fundante.

Além disso, compreendendo o contexto de pandemia de forma mais alargada, foi necessária a leitura de obras que fundamentam essa realidade. Isso foi possível com Boaventura de Sousa Santos, em sua obra intitulada *A cruel pedagogia do vírus* (2020) e da pesquisadora Edimara Machado, intitulado *Educação em tempos de Covid-19: Reflexões e narrativas de pais e professores* (2020). Essas obras ampliaram a compreensão do impacto da pandemia no mundo, no Brasil e nas realidades das famílias e instituições de ensino, permitindo propor atividades e aulas respeitando esse contexto delicado.

Durante a primeira fase do estágio, na qual realizamos um mapeamento da realidade, foi possível identificar também o potencial formativo da escola, ou seja, o quanto a escola acabava por se materializar no espaço onde as crianças da cidade e região poderiam ampliar sua percepção do mundo e sua relação com uma realidade maior do que a cidade e suas famílias poderiam oferecer. Porém, em um contexto de pandemia e isolamento social, as crianças estão nas suas casas recebendo atividades, sem interações e vivências fundamentais. Assim, a responsabilidade por pensar atividades que, ao mesmo tempo, mobilizem os familiares a acompanhar essa ampliação do universo de formas de ver e perceber o mundo seu e da criança é uma das principais preocupações que fizeram parte da sua elaboração, realizações e avaliação.

Além dessas questões apresentadas, cabe ressaltar que, considerando as crianças, tendo a oportunidade de conhecer outras culturas, outras práticas culturais de existência, tivemos como objetivo garantir que, mesmo em um contexto de pouca diversidade étnica e cultural, as próximas gerações reconheçam a beleza dessa diversidade, cultivem o respeito e a curiosidade legítima pelo conhecimento das diversas culturas que atravessam o nosso país e o mundo. Assim, o conjunto de autores, de conceitos e a análise de documentos legais, como as Diretrizes da Educação Nacional e a Base Nacional Comum Curricular, mais presentes nas práticas, foram a nossa base teórica do presente artigo. Passamos agora para a reflexão relativa à prática do estágio e seu diálogo com a experiência de Dubet (1997).

DE PROFESSOR UNIVERSITÁRIO A ESTAGIÁRIO EM PEDAGOGIA

Logo no início da entrevista com Dubet, as pesquisadoras Peralva e Sposito (1997) perguntam, “Por que, enquanto pesquisador, você escolheu lecionar por um ano em um colégio?” (1997, p. 222). Essa questão respondida por Dubet aponta para um objetivo comum do meu retorno à graduação em Pedagogia e do meu percurso no estágio. Ele afirma: “Eu quis ensinar, (pois) nos meus encontros, coletivos ou individuais, com professores, eu tinha a impressão de que eles davam descrições exageradamente difíceis da relação pedagógica” (1997, p. 222). Porém, no caso da minha experiência de estágio, eu avançaria nessa questão, me desafiando a compreender as dificuldades encontradas na prática pedagógica com crianças de escola pública em meio a um contexto de pandemia e escolas fechadas, trabalhando com ensino remoto.

Logo no primeiro contato, período de mapeamento da escola e da realidade escolar, o Estado do Rio Grande do Sul encontrava-se em bandeira preta, com as escolas fechadas. Assim, tive que realizar esse contato de forma remota, acessando a realidade por meio de entrevistas com a equipe diretiva realizadas pelo Google Meet e pelo WhatsApp. Os relatos eram de grande dificuldade, pois a realidade das famílias era diversa, com alunos sem acesso à Internet ou equipamentos para a realização de encontros síncronos.

Porém, diferente do desafio de comportamentos desrespeitosos dos alunos da escola, na realidade que enfrentei, fui desafiado a contribuir com a realidade da escola, já que constatei o uso de recursos tecnológicos limitados para apresentar atividades aos alunos, que poderiam reduzir o seu engajamento. Para tanto, ofereci um conjunto de tutoriais visando estimular a equipe de professores e professoras da escola a avançar na criação de vídeos, atividades e transformando livros em videolivros, para melhorar as produções e as mobilizações educativas dos alunos. Esse processo se mostrou muito rico.

No momento em que o planejamento das aulas efetivamente iniciou, um conjunto de ideias foi confrontado com a responsabilidade e o compromisso com a potência dessas ações. Reconhecendo que a escola, segundo afirma o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.15), a escola cumpre um papel que, entre outras coisas, se pretende uma instituição capaz de alargar o universo das crianças. Como bem definiu Albert Einstein, o universo é correspondente ao tamanho do conhecimento de cada um, quanto mais ignorante, menor é o tamanho do nosso universo de compreensão e pensamento da realidade. Esse alargamento potencial definido no interior da escola possibilitaria também um melhor convívio com a socialização da criança com os demais (colegas e adultos), sendo garantido o acesso ao máximo de elementos culturais e morais possíveis, ampliando, inclusive, a capacidade de reconhecer as diferentes realidades, até as mais distantes.

E nesse processo se soma o desafio didático para a Educação Infantil, compreendendo a discussão de Aroeira (1996) como fundante para a escolha de como conduzir uma aula, produzir atividades que sejam de fácil acesso e entendimento para as famílias, divertidas e significativas para as crianças. Pensando nisso, inúmeras aulas foram elaboradas e explicadas por meio da produção de vídeos editados e gravados no celular, com o recurso dos filtros do Instagram, salvos no celular, e transformados em vídeo⁶. Essa comunicação teve uma boa repercussão entre os alunos, as famílias e os professores da escola.

O grande desafio se apresentou, no momento em que as aulas, os vídeos e as atividades apontassem diretamente para o tema geral do estágio, ou seja, as diferenças culturais e ampliação do conceito de família. Em uma obra fundante das reflexões sobre as diferenças culturais, *O Saber Local – Novos ensaios em antropologia interpretativa* (2014), o antropólogo norte-americano, Clifford Geertz, apresenta algumas das mais originais propostas de ampliação dos entendimentos teóricos e interpretativos em relação ao estudo e ao entendimento das culturas. O resgate de Geertz foi estratégico na proposta apresentada, já que nos permite deixar mais claras as fronteiras e as escolhas conceituais relacionadas ao tema de cultura e diversidade definido para o presente estágio.

Um capítulo da obra (2014) intitulado *O senso comum como sistema cultural*, nos servirá como ponto de partida para dialogar com as culturas locais das famílias por meio de um conceito chamado por ele de *senso comum*. Essa definição foi entendida como uma forma possível de expressão dos elementos culturais existentes. Sobre isso, afirma que,

⁶ Um exemplo, dos 10 vídeos produzidos, está disponível em <https://youtu.be/5Uw8tR4W9QI>.

o senso comum é um sistema cultural; um corpo de crenças e juízos, com conexões vagas, porém mais fortes que uma simples relação de pensamento inevitavelmente iguais para um grupo que vive em comunidade. [...] O senso comum, no entanto, relaciona-se mais como a forma com que se lida com um mundo onde determinadas coisas acontecem do que com o mero reconhecimento de que elas acontecem. O senso comum não é uma faculdade auspiciosa, algo assim como ter bom ouvido para música [...] esta disposição difere de um lugar para outro, adotando, no entanto, uma forma local característica (GEERTZ, 2014, p. 17).

Reconhecendo e respeitando o senso comum local, seria possível propor atividades, leituras, materiais audiovisuais potenciais na complexificação da forma de pensar e agir na realidade. Buscando evitar uma interferência cultural desrespeitosa e etnocêntrica que Geertz (2004) nos define, essa forma local característica do pensar e agir será colocada em contato com outras formas de pensar e agir, calcadas no que a ciência apresenta e as definições de ampliação do reconhecimento da diversidade cultural, étnica e religiosa. Conhecer essa diversidade, reconhecer positivamente a diferença e aprender a respeitá-las, constitui elemento humanizador fundamental na formação da criança e das próximas gerações da cidade e região. Assim, as aulas planejadas e executadas no papel de estagiário na escola tiveram como um dos grandes desafios partir do reconhecimento e do respeito do senso comum cultural das famílias, tendo como foco principal as crianças, conduzindo-as para um contato mais profundo e complexo sobre outras formas de existência e expressões culturais diversas, superando o etnocentrismo cultural, fomentando os primeiros passos no sentido de um relativismo cultural.

O grupo de alunos e alunas e suas respectivas famílias apresentou uma abertura importante que, segundo a professora regente, possibilitou abordagens de respeito à diversidade pelo caminho da curiosidade, do afeto e de novas experiências lúdicas e mobilizadoras deste conhecimento. Ainda, segundo a professora regente, parte das crianças possui configurações familiares diversas, desde famílias que adotaram seus filhos, mães que criam sozinhas seus filhos e avós e tios que acolhem as crianças cumprindo o papel de mãe e pai. Muitas dessas sofrem o peso do preconceito e das fofocas da cidade.

A mobilização de alguns conhecimentos, temas e atividades pretenderam apontar no sentido da construção da superação desses preconceitos, promovendo respeito e compreensão da diversidade e reconhecimento positivo das diferenças.

Com essa base de reflexões teóricas, documentais e reflexivas, as aulas e as atividades seguiram o seu envio diário e os desafios de conduzir e receber essas atividades no grupo da turma do WhatsApp. Nesse processo, o grande desafio foi de linguagem. No espaço acadêmico, busquei, ao longo da minha carreira, não cair nas armadilhas da falsa erudição. O eterno risco de falar difícil, utilizando muito conceitos científicos e acadêmicos, resultando em falas

pedantes, incompreensíveis para a grande maioria da população e que limitam a comunicação. E, mesmo com essa eterna busca de conservar uma postura de fala simples, acessível e didática, o público de alunos agora é outro.

Se antes o público sempre foi de adolescentes e adultos, com uma linguagem adulta e acadêmica, agora, no estágio, fui desafiado a falar para um público totalmente novo. Buscando atender a esse novo público, sempre fugindo dos clichês de falas infantilizadoras das crianças, busquei referências em linguagens com personagens reais que sempre comunicaram muito bem com esse público, tal como o cientista do Programa Mundo de Beakman, interpretado por Paul Zaloom. Além da comunicação efetiva do apresentador do programa Art Attak, Neil Buchanan, que mantém o acolhimento, a sensibilidade necessária para a comunicação com crianças de idade entre 4 e 5 anos, procurei manter uma postura mais profissional que a educação formal exige, no sentido de definir claramente o papel do professor.

Em todas as dimensões da experiência relatada, foi possível identificar nos processos de avaliação e autoavaliação das práticas pedagógicas, o quanto, apesar de se constituir uma experiência mais limitada, por ser remota, sem contato direto e permanente com os alunos, é possível afirmar que, mesmo assim, nesse contexto ela se mostrou transformadora.

Cabe aqui retomar o ponto que foi central na reflexão do presente artigo relativo à experiência de estágio, ou seja, a relação formativa da prática teoricamente refletida. Segundo Barreiro (2006), existe o papel do currículo nessa relação. Sobre isso, afirma que

a relação entre teoria e prática, na formação do professor, constitui o núcleo articulador do currículo, permeando todas as disciplinas e tendo por base uma concepção sociohistórica da educação, alguns princípios devem nortear os projetos de estágio supervisionado: a) a docência é a base da identidade dos cursos de formação; b) o estágio é um momento da interação entre teoria e prática; c) o estágio não se resume à aplicação imediata, mecânica e instrumental de técnica, rituais, princípios e normas aprendidas na teoria e d) o estágio é o ponto de convergência e equilíbrio entre o aluno e o professor (p. 89-90).

Procedo, para fechar as reflexões referentes à experiência acima relatada e teoricamente refletida, encorajando que outros professores universitários possam retornar ao espaço escolar e viver uma experiência dessa magnitude. Com base no que foi apresentado e problematizado, será possível apresentar um conjunto de conclusões e possíveis temas de estudo e pesquisa, para serem futuramente desenvolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de apresentar alguns elementos possíveis de amarrar e significar a experiência de estágio aqui apresentada e refletida teoricamente, conduzo para a indicação de pontos que são fundamentais. Para tanto, recupero os escritos de Manuel Jacinto Sarmiento (2008) relativos aos estudos de Sociologia da Infância. Reconhecer a expressão da infância sendo amadurecida e garantida como um direito de acesso ao espaço escola amplia discussões sobre o reconhecimento da importância de este estudo mapear e inserir em suas discussões os contextos sociais em que as crianças estão inseridas.

O presente artigo não apenas focou na realidade da infância no contexto escolar, familiar e social dessas crianças, mas no potencial socializador e humanizador que os conhecimentos oferecidos no espaço escolar se mostram tão fundantes nesse processo. Cabe lembrar que, durante o processo inicial de mapeamento da realidade, o critério de construção de uma pedagogia contextualizada foi ponto fundamental. Sobre isso, Sarmiento afirma que “socialmente atentas aos fatores de desigualdade, culturalmente respeitadoras da diversidade e verdadeiramente centradas nas crianças concretas e nas suas necessidades reais de viver, brincar, aprender e conviver com os outros” (SARMENTO, 2015, p. 141).

A Educação Infantil, portanto, possui um papel central e fundante na ampliação da percepção da realidade nas crianças dentro de uma pedagogia contextualizada, um momento e local privilegiado para a formação de uma condição humana profundamente comprometida com a humanização dos seres. Ao mesmo tempo, parte significativa das experiências potenciais da escola foram reduzidas. A pandemia não permitiu que o espaço da escola cumprisse um dos seus objetivos que é a socialização. Por outro lado, um leque de novas opções, caminhos didáticos e comunicativos se abriram para manter as crianças aprendendo e se humanizando.

O papel de professor universitário que desejou viver a experiência do ensino remoto, retornando ao “chão” da escola, me permitiu vivenciar a realidade dos desafios envolvidos nessa realidade educativa. Com base nessa experiência, pude aprimorar meus conhecimentos sobre o papel do pedagogo e do professor nessa fase de ensino em contexto pandêmico, o que me despertou um imenso prazer em me comunicar com o público infantil e receber os retornos das crianças e de suas atividades, acompanhando seu desenvolvimento e seu carinho.

Após os diferentes elementos apresentados neste artigo, cabe agora retomar a pergunta que guiou a presente reflexão, ou seja, retomo aqui o problema de pesquisa apresentado na introdução: Como as escolas estão enfrentando o trabalho remoto, frente às transformações da

educação nas últimas décadas? Essa pergunta buscou ser respondida tendo como base uma experiência localizada, não sendo possível a generalização desta para as demais escolas do Brasil. Reconhecendo esse fator, por um lado, mantendo os limites metodológicos da presente pesquisa, cabe indicar que, por outro lado, um conjunto de reflexões, alternativas e caminhos pedagógicos, poderiam servir para outros contextos, professores e, principalmente, encorajar professores-pesquisadores para olhar as escolas com uma atenção maior em um contexto de pandemia.

Outra dimensão conclusiva é o desafio do olhar do professor sobre seus alunos, as crianças da pré-escola, em contexto pandêmico. Efetivamente, essa é uma das maiores carências, no sentido de acompanhamento, de ver os processos de desenvolvimento se efetivarem com as atividades e as aulas. As rotinas não são mais parte da realidade de o professor ter acesso e acompanhar, definir, ficando os responsáveis e familiares com essa função, o que acaba reduzindo o potencial da escola, já que quem acompanha e realiza as ações educativas não é o professor, um profissional formado para esse fim. Recupero uma passagem que ilustra bem o compromisso meu como professor de Sociologia e a concepção da educação reflexiva que, segundo Sarmiento:

só poderá se concretizar [...] se assumir a participação da criança (exercício efetivo da decisão no espaço individual e coletivo) como referente, a um só tempo, social e metodológico, se tomar a criança como sujeito de conhecimento e fizer de si própria uma verdadeira Sociologia: isto é, a ciência que busca o conhecimento dos fatos sociais, através das e com as crianças. (2008, p. 24).

Para concluir a experiência até aqui refletida, caberia buscar responder à questão apresentada na introdução, apontada como problema de pesquisa. A realidade do trabalho remoto em escola pública, segundo a minha experiência, para além do que já foi apresentado, constitui um desafio solitário, limitado por não estabelecer um vínculo efetivo com as crianças. Se a escola é o espaço no qual a sociedade e a “coisa” pública se responsabilizam pelo bem-estar das próximas gerações, esse olhar é limitado ou inexistente. Permite-me colocar no lugar dos milhares de professores que sabem da realidade triste de crianças que sofrem violências e abusos, mas que, na escola, estão seguras e assistidas, identificando a impossibilidade de acolhê-las nesse contexto.

REFERÊNCIAS

- AROEIRA, M. L. C. *et al.* **Didática de pré-escola: vida criança: saber brincar e aprender.** São Paulo: FDT, 1996.
- BARREIRO, I. M. de F. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores.** São Paulo: Avercamp, 2006.
- BECKER, Fernando. Ensino e pesquisa: qual a relação? *In:* BECKER, Fernando; MARQUES, Tânia Beatriz Iwasko (org.). **Ser professor é ser pesquisador.** Porto Alegre: Mediação, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998a, volume: 2.
- DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa.** Campinas (SP): Autores Associados, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1989.
- GEERTZ, Clifford. O senso comum como um sistema cultural. *In:* **O Saber Local - novos ensaios em antropologia interpretativa.** Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2014. Parte II, Capítulo 4, p. 77-98.
- LÜDKE, Menga. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. *In:* ANDRÉ, Marli Eliza D. A. (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** 2. ed. São Paulo: Papirus, 2002.
- MACHADO, Dinara Pereira. **Educação em tempos de COVID-19: Reflexões e narrativas de pais e professores.** Curitiba: Editora Dialética e Realidade, 2020.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus.** Coimbra: Grupo Almedina, 2020.
- SARMENTO, Manoel Jacinto. Infância Contemporânea e Educação Infantil: uma perspectiva a partir dos direitos da criança. *In:* SALMAZE, Maria Aparecida; ALMEIDA, Ordália Alves (org.). **Primeira Infância no Século XXI: direito das crianças de viver, brincar, explorar e conhecer o mundo.** Campo Grande (MS): Editora Oeste, 2015. p. 131- 148.
- SARMENTO, Manoel Jacinto. Sociologia da Infância: Correntes e confluências. *In:* SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de (org.). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais.** Petrópolis (RJ): Vozes, 2008. p. 17- 39.
- VYGOTSKY, Lev Semnovich. **A formação social da mente.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.