

**ESTÁGIO - PEDAGOGIA WALDORF
ENSINO FUNDAMENTAL**

THOMÉ, F. A. **Estágio - Pedagogia Waldorf**. Relatório de Estágio Curricular Obrigatório (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São José dos Campos, 36p. 2022

ESTÁGIO 1 (EAE) - Escola Municipal de Educação de Ensino Fundamental “Décio Moreira” - Jacareí-SP

ESTÁGIO 2 (oficial) Escola Aldeia Akatu - Pedagogia Waldorf - Campinas-SP

Este documento recebeu alguns ajustes estruturais para sua publicação online, mas o conteúdo e páginas permanecem exatamente como na original

RELATÓRIO DE ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO

Ficha de identificação

Nome: Francisco Arquer Thomé RA: **ocultado para a versão online**

Licenciatura: Pedagogia Polo: Santana - São José dos Campos

Diretora Presidente: Sr(a) **ocultado para a versão online**

Supervisor de estágio: Sr(a) **ocultado para a versão online**

Período do estágio: de 30/novembro/2021 a 25/fevereiro/2022

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

1	INTRODUÇÃO	05
2	EAE - UM ESTÁGIO ANTES DO ESTÁGIO	06
2.1	DENTRO DO ZOOM - AS AULAS NA EMEF DÉCIO MOREIRA ...	09
3	CARACTERIZAÇÕES	12
3.1	A CARTOGRAFIA ESCOLAR	12
3.2	O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS AVALIAÇÕES	13
3.3	OS CUIDADOS DA ESCOLA FRENTE À PANDEMIA	15
4	A ARTICULAÇÃO ENTRE O CONHECIMENTO CONSTRUÍDO E A PRÁTICA PROFISSIONAL OBSERVADA	15
4.1	OS POSICIONAMENTOS DOCENTES	15
4.2	OS MÉTODOS E AS TEORIAS: A PEDAGOGIA WALDORF E A CIÊNCIA CRÍTICA.....	19
4.3	AS ARTICULAÇÕES RELACIONADAS AOS CONTEXTOS	20
4.4	O CURRÍCULO E A AVALIAÇÃO OBSERVADOS	21
4.5	OBSERVAÇÕES E SEQUÊNCIAS.....	23
4.6	AS AVALIAÇÕES NA PERSPECTIVA ESCOLAR	27
4.7	UM (DES)ENCONTRO COM AS TDIC	28
5	COMENTÁRIOS E CONCLUSÃO	29
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31
	APÊNDICE 1 - ENTREVISTA	35
	APÊNDICE 2 - FICHA DE CONTROLE DE CARGA HORÁRIA	---
	ocultado para a versão online	

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental (anos iniciais) - 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 no Ensino Fundamental apresenta um pré-início que chamo de EAE, o qual é um relato de um Estágio Antes do Estágio que foi realizado na cidade de Jacareí-SP e se perdeu em tramas burocráticas. 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 TDIC¹, 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 Infantil. 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), Brito e Filho (2009), Lopes (2010), Hernández

¹ Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

(2006), e também de outros campos do conhecimento, como o linguista Bakhtin (2017).

Igualmente, os professores da UNIVESP, Dr. Marcos Garcia Neira, Dr^a. Maria Teresa Van Acker, Dr^a. Taitiâny Kárita Bonzanini, Dr^a. Filomena Elaine Paiva Assolini, Dr^a. 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 em duas instâncias, na primeira junto às participações não oficializadas feitas junto à professora Carol Fernandes da Rocha Zambon Pinto (EAE - Estágio Antes do Estágio), e num segundo momento, o estágio em si, com professora Sabrina Fadel, do 3º e 4º anos. Traz-se também informações sobre as Regências Participativas e efetivas com auxílio das professoras. Reforça-se também que o EAE ocorreu de forma remota, e o legitimado foi presencial.

2. EAE - UM ESTÁGIO ANTES DO ESTÁGIO

Tem-se em mente que o processo de estágio começa antes de sua oficialização, pois abrange a busca por um local, visitas, autorizações, assinaturas dos Termos de Compromisso, enfim, todo um processo que leva até seu início. Ciente disso, acredito que vale a pena trazer a historietta de um estágio não legitimado que ocorreu antes desse, pois ele agrega conhecimento e experiências que enriqueceram minha formação nesse curso de Licenciatura em Pedagogia.

Na cidade de Jacareí, interior de São Paulo, fui até a Escola Municipal de Educação de Ensino Fundamental “Décio Moreira”. Ainda estávamos em janeiro de 2021. Conversei com a coordenadora da escola sobre a possibilidade de realizar

estágio obrigatório em docência lá, e ela foi muito gentil. Imediatamente, ela preparou um Termo de Compromisso da escola (TCE) e pediu para a UNIVESP assinar.

Entrei em contato² com a Universidade várias vezes para conseguir uma assinatura de um representante legal, e após um mês recebi a mensagem “As assinaturas de estágio estão sendo feitas diretamente pelo Portal do Aluno, pedimos que verifique o ambiente” (SANTOS, 2021). Retornei à EMEF, informei o caso, devolvi o TCE não assinado, e me disseram para solicitar o Termo de Compromisso da Universidade (TCU).

No mesmo dia fui no Portal do Aluno e havia um problema na plataforma que bloqueava a liberação das 100 horas para a emissão do TCU. Iniciou-se uma nova saga junto ao Atendimento. No dia 18 de março, após recorrer à Ouvidoria, tive o retorno de “que houve uma instabilidade com a Certisign³ na emissão dos TCUs, mas que agora já foi ajustado” (RIBEIRO, 2021). Mesmo assim, nada tinha sido resolvido dentro do meu Portal e eu estava impossibilitado de preenchê-lo. Até que no dia 14 de abril, meu caso foi enviado ao T.I. pelo mediador de estágio Fabricio Kleinicke Gomes. Quatro dias depois o TCU foi liberado e enviado para as assinaturas.

Passados 10 dias, ele ainda não tinha sido assinado pela Diretoria Acadêmica, até que no dia 29 de abril consegui contato com a Universidade e fui informado que “o link para assinatura do Termo não foi gerado, devido ao seguinte erro detectado: O número do CPF do responsável na concedente não é um número válido ou é inexistente”; apenas o último número do CPF da responsável pelo estágio tinha sido preenchido errado. Comecei a tentar contactar a Universidade para solicitar que ela cancelasse o TCU “não gerado” e me liberassem as 100 horas no Portal do Aluno para que eu pudesse fazer um novo. Fui atendido dia 21 de maio.

O TCU foi refeito e enviado a todos para assinatura. Dia 25 de maio, participei de uma aula com o facilitador da UNIVESP, Vinicius Saldanha de Jesus, e foi muito produtiva principalmente quanto às políticas da ficha de presença de estágio. Já, no começo de junho, iniciei meu estágio no Ensino Fundamental (1º

² Vale destacar que foi bem difícil conseguir atendimento, e os contatos citados nesse relatório foram tentados/feitos em várias frentes: por email via atendimento@univesp.br, por Telefone no 0800 051 3333, no WhatsApp em diversos números, diretamente no Campus de São José dos Campos, no formulário de solicitações dentro do AVA e também junto à Ouvidoria do Estado.

³ Website que faz o reconhecimento de assinaturas online e tem parceria com a UNIVESP.

ano) na EMEF Décio Moreira em Jacareí. As metodologias, os planejamentos, a gerência de aula, materiais usados pela professora e outros detalhes desse estágio serão expostos em seguida, no item 2.1 do relatório.

Por agora, trago que o estágio foi feito online (via plataforma Zoom) de segunda a sexta-feira, e, todas as sextas eu também deveria me apresentar na escola para preencher a Lista de Presença. Por que o “deveria”? Pois, na terceira semana, fui até a EMEF para assinar o estágio, então a coordenadora me disse que eu não poderia fazê-lo pois ela “viu” que o TCE (que é o da escola) não estava assinado pela Universidade. A EMEF destacou que há uma portaria do Município de Jacareí que obriga a escola a colher a assinatura de um representante legal da UNIVESP. (Portaria 188 de 24 de fevereiro de 2017, da Secretaria Municipal de Educação). Tentei argumentar, mas fiquei impedido de dar continuidade ao meu estágio.

Eu já tinha completado 40 horas de estágio, e iniciei, de novo, o processo de tentar a assinatura da UNIVESP no TCE. Ofereci-me a ir ao campus para colher a assinatura, falei com o orientador, com a ouvidoria, mas o retorno à minha solicitação não estava à altura da tratativa necessária. Inclusive, a coordenadora do campus de São José dos Campos se predispôs a rubricar o TCE, mas a Universidade não a autorizou. Em paralelo, como esse processo levaria meses, a escola deixou eu continuar fazendo o estágio para não perder o acompanhamento junto à professora selecionada, mas foram enfáticos ao dizer que não o legitimariam sem a assinatura.

No final de junho, completei as 100 horas de estágio, e a EMEF entrou de férias. As tentativas de oficializar minha participação seguiram nos meses de julho e agosto. Destaca-se que já estavam envolvidos a Ouvidora, com a Dr^a. Ilza Santos, a orientadora da UNIVESP, Dr^a. Jociana Santos Vieira, e a Dr^a. Eliane Miranda David, coordenadora do polo de São José dos Campos.

Neste ínterim, mudei-me para a cidade de Campinas; comecei a buscar escolas para realizar meu outro estágio, em Docência no Ensino Infantil. Foi então que conheci a Escola Aldeia Akatu, que me aceitou como estagiário, e além disso, ela também trabalhava com o Ensino Fundamental.

Eis que, no final de setembro, recebi um telefonema da Orientadora da UNIVESP dizendo que ela conversou com a EMEF, e a escola aceitaria legitimar meu estágio mesmo sem a assinatura do TCE. Para tanto eu deveria ir até a cidade

de Jacareí e terminar de assinar a ficha de presença. Coloquei na balança: de um lado, toda a má burocracia vivida nestes últimos 11 meses e o deslocamento até Jacareí, do outro lado, a oportunidade de realizar um novo estágio no Ensino Fundamental com um merecido ineditismo. Decisão tomada, e este relatório abrange um novo estágio realizado na cidade de Campinas.

2.1 DENTRO DO ZOOM - AS AULAS NA EMEF DÉCIO MOREIRA

Em relação ao EAE, como relatado anteriormente, pude acompanhar as aulas da professora Carol Fernandes da Rocha Zamban Pinto, do 1º ano G do Ensino Fundamental da EMEF Décio Moreira, em Jacareí. Com essa professora, entendi sua dinâmica de aula, conversamos sobre diversos temas relacionados à educação e também tive a oportunidade de realizar uma regência. Mas como se diz naquele pleonasmo vicioso, “vamos começar pelo começo”.

Logo no primeiro dia de aula, a professora Carol enviou o link de acesso ao Zoom dentro de um grupo na plataforma de WhatsApp; todos os PMRL⁴, crianças e outros professores tinham acesso a esse grupo, mas somente os professores eram autorizados a enviar mensagens, links de aulas e o pedido de atividades. A aula começou no Zoom com a prof^a Carol dançando e cantando ao som da música Catira do Passarinho (PASSARINHANDO, 2019). As crianças entravam na aula e já começavam a dançar, seguindo a coreografia da canção. A turma tinha 26 crianças oficialmente, mas apenas a metade participava com frequência do chamado “ao vivo”; as demais faziam parte dos planos de busca ativa, que explicarei posteriormente.

Todas as crianças online, vídeos abertos, a professora puxou conversa individual, buscando saber suas “últimas notícias”, no que chamava de “Jornal do 1º G”. Em conversa posterior, foi relatado que a professora usou essa técnica para valorizar o aluno como indivíduo, oportunizando que todos se expressassem, e ela ainda poderia saber o que estava passando com a criança junto a seus familiares diante do isolamento social ocasionado pela pandemia de Covid-19. Essas ações de iniciar a aula com uma canção seguida de relatos se repetiam todos os dias.

⁴ Para se referir aos responsáveis legais das crianças, optei por usar o termo “Pais, Mães e Responsáveis Legais”, com sua abreviação PMRL, por ser mais abrangente frente a outros como somente “pais” ou “mães”.

Durante as aulas, a professora intercalava entre estar na frente da câmera conversando com os alunos, e a apresentação de vídeos e slides. As aulas duravam 40 minutos, em seguida era pedido para que as crianças entrassem de novo no link do Zoom que a professora enviara, já que estourava o tempo máximo permitido da reunião na versão gratuita da plataforma. Destaca-se também que, mesmo online, todas as crianças pediam autorização para ir ao banheiro, havendo acordos disciplinares.

Durante o acompanhamento, transcorreram jogos de rima, festa junina, contação de histórias, parlendas, cantigas, danças, a resolução de exercícios, o Jornal do Joca (com fatos reais visando pensar ações de solidariedade), ciências, enfim, diversas atividades alternando entre a base curricular do Ensino Fundamental 1 e atividades lúdicas relativas; ademais, a professora ainda adaptou todos os jogos presenciais para o ensino remoto emergencial⁵.

Às segundas-feiras, ela trabalhava História com atividades de Geografia, nas terças e quartas-feiras havia Língua Portuguesa e Matemática, já na sexta-feira havia Ciências. Ao mesmo tempo, havia constantes leituras literárias nas chamadas “Leitura Deleite” e “Semana Conte Outra Vez”. Neste último, a professora retomava a leitura de livros e as crianças tinham que enviar um áudio por WhatsApp dizendo qual o livro favorito delas.

Dentro desse momento de Leituras Literárias, tive a oportunidade de aplicar a Regência e efetivo exercício, trabalhando e lendo com as crianças o livro *A Parte que Falta*, de Shel Silverstein (SILVERSTEIN, 2020). Senti que não foi fácil, pois tive que intercalar a leitura e mostrar os desenhos do livro ao mesmo tempo; como a resolução da câmera desfocava os desenhos e, também, os microfones desligados das crianças me tiravam a oportunidade de receber um *feedback* (se elas estavam gostando ou não) acredito que a leitura não foi muito profícua. Por sorte, depois da leitura, a professora iniciou uma conversa com as crianças, fez perguntas sobre a história, pediu opiniões, assim, fomos retomando os principais pontos da narrativa. Destaco que tal atividade foi baseada na clarificação de Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), os quais afirmam que:

⁵ O termo “Ensino Remoto Emergencial” foi disposto pelo advogado Dr. Célio Müller (MULLER, 2020), e o optei por representar o contexto social advindo da pandemia de Covid-19 junto à aplicação emergencial do uso das TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação).

À medida que as crianças, nos primeiros anos do ensino fundamental, vão aprendendo a identificar as ideias principais num texto, a ler e reler, os professores passam a ensinar explicitamente estratégias de decodificação e compreensão (por exemplo, pensando em voz alta para demonstrar seu raciocínio) explicando e defendendo modos de leitura adequados para que elas possam ter consciência e monitorar suas próprias formas de compreensão e leitura. (p. 212)

Através da observação ativa e de conversas com a professora Carol, descobri que a EMEF usa Carteira Pedagógica da cidade de Jacareí (Conectando Jacareí), que é um material para registrar as atividades docentes que apresenta um quadro de rotina para o trabalho remoto. Junto a esse material, a professora também trabalhava com propostas coletivas de atividades online, intervenções pontuais em grupos, respaldando-se nas habilidades da Base Nacional Comum Curricular - BNCC⁶. A Secretaria de Educação do município também forneceu às crianças livros didáticos, os quais os PMRL agendaram um dia para buscá-los na escola; entre os livros, o Aprender Juntos (COLEÇÃO, 2017), os materiais de apoio do Currículo em Ação (CURRÍCULO, 2021), e os diversos materiais do Nosso Livro de Matemática, de Célia Maria Carolino Pires e Ivan Cruz Rodrigues. Também presenciei alguns livros de leitura de Eva Furnari e o Akpalô, da Editora do Brasil.

Pude identificar que a professora fez um constante acompanhamento das crianças, dando devolutivas das atividades e das interações, e essa condução abrangia uma atenção especial à presença dos alunos nas aulas. Mais da metade das crianças matriculadas não estavam comparecendo às aulas remotas, então a professora iniciava os planos de Busca Ativa. Ela contactava cada família e procurava resgatar a participação da criança em sua individualidade, diante de suas necessidades sociais, deparando-se com diversas situações: desde famílias que não tinham acesso à internet ou computadores (incluindo *smartphones*), até outras que negligenciavam as aulas remotas. Neste último caso, se a busca ativa não funcionasse, o caso era encaminhado para a Coordenadora da EMEF. Se mesmo assim, os PMRL se omitirem sobre a participação da criança na escola, o caso seria enviado para o Conselho Tutelar. Logicamente, antes de qualquer medida legal punitiva, a escola tem ações preventivas e informativas como a Reunião de Pais e Mestres (RPM), os registros individuais na Carteira Pedagógica, onde há um

⁶ As habilidades da BNCC em questão eram as EF15LP09, EF15LP10, EF15LP15, EF15LP05 e específicas.

apanhado geral das atividades realizadas, o panorama de realizações e as presenças de cada criança.

Enfim, todo o desenho docente na EMEF de Jacareí estava em resgatar e em acolher as crianças a um novo ritmo de aprendizagem, em que o conteúdo programático fora secundarizado diante da emergência sanitária diária, mas ele existia como um “pano de fundo”, um eixo norteador que justificava os encontros. Os debates entre os professores e alunos se sequenciavam no currículo, ainda assim, os interesses estavam centrados no ensino pela internet e na pandemia.

3 CARACTERIZAÇÕES

Na sequência deste relatório, enceta-se à realização do estágio de forma oficial, caracterizando a escola concedente.

3.1 A CARTOGRAFIA ESCOLAR

A Escola Aldeia Akatu⁷ 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 naturais⁸. Para a Educação Infantil, há uma habitação exclusiva para o Maternal, e outra para o Jardim, ambas adaptadas à 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.

⁷ Vale trazer que a palavra “akatu” é do idioma tupi, e significa “semente boa e mundo melhor” (ABRAHÃO, 2012).

⁸ 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). Tanto na educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, foram observados brinquedos, instrumentos musicais como o kantele, cadeirinhas, mesas de madeira, cavalos de pau, feltro, sementes e muitas plantas.

A escola se encontra entre muitas chácaras e o rio Ribeirão das Anhumas; é uma região com muitos condomínios e atende os PMRL⁹ 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)

O **Ensino Fundamental** da Escola Aldeia Akatu aplica os conhecimentos curriculares solicitados pelo MEC, e também são inseridas outras matérias no currículo, como música, marcenaria, atividades artísticas e manuais, jardinagem, astronomia, alemão e eurytmia, esta é uma dança que se baseia em movimentos

⁹ 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”.

coreografados, “solísticas ou em grupo, sobre a linguagem poética, em verso ou em prosa, e sobre a música instrumental tocada ao vivo” (SAB, 2016). Pôde ser notado que as crianças tocavam o instrumento musical rabeca, aprendiam matemática com sementes espalhadas no chão, faziam bordados na aula de trabalhos manuais e muitas outras atividades (como será descrito em Observações Gerais / Habituais / Pontuais)¹⁰ e além disso, elas sentavam em almofadas no chão, visando um saudável condicionamento à postura corporal.

Atenta a suprir as necessidades do desenvolvimento integral da criança, a Pedagogia Waldorf se diferencia oferecendo um ensino que valoriza o desenvolvimento emocional, tanto quanto o desenvolvimento cognitivo e o físico. Permeando todo o conteúdo acadêmico com expressões artísticas variadas, propicia ao aluno criar imagens que falam ao mundo dos sentimentos infantis formando uma maior conexão com a matéria ensinada. (ALDEIA 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. Ao conversar com a professora Sabrina Fadel, foi relatado que as crianças do Fundamental são avaliadas através da participação efetiva em sala de aula: são observações individuais, sendo prospectivas e construtivas (descritas ainda neste relatório).

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)

¹⁰ Vale destacar que as crianças do 3º ano não desenham com grafite. As manifestações artísticas com grafite ocorrem somente a partir do 6º ano, pois há um aprendizado curricular específico.

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 iniciou¹¹ 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

¹¹ 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.

papel, o trabalho 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 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^a. Dr^a. 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; que também conversa com o módulo de Metodologia para a Educação Básica (SEB001), com a Prof^a. Dr^a. 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 setênio¹² 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.

¹² Os setênios serão conceituados ainda neste relatório, em “O Currículo e a Avaliação observados”.

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 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 a voz de Rudolf Steiner que esclarece:

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, e 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 de alfabetização, a qual amadurece muito nos primeiros anos do Ensino Fundamental, 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. (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^a. 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 ontológico¹³, 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 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 mental¹⁴, 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)

¹³ 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.

¹⁴ Inclusive, quando realizei o estágio anterior no Jardim (5 a 6 anos de idade), a professora Milena Batarce colocou a importância de se evitar conversações com as crianças de cunho explicativo, do tipo: “a água é composta por H₂O”, exatamente para respeitar esse tempo mental.

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 que a escola destaca para o Ensino Fundamental I e II, do 1º ao 8º ano:

No segundo setênio, apesar de pronta para iniciar o aprendizado formal, a criança ainda apresenta seu pensamento muito mais originado no coração do que na cabeça: é um sentimento que pensa. Seu pensar ainda é muito diferente do pensar analítico e especulativo do adulto. Sua grande força para aprender é a capacidade de vivenciar imagens interiores intensamente.(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 eufemismos¹⁵ 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 Sistina¹⁶ (no Jardim da Educação Infantil), e referências ao Anjo Rafael junto a Tobias¹⁷ (no 3º ano do Ensino Fundamental), além 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 (...)” 🎵¹⁸; e mesmo no Ensino Fundamental, as professoras trazem as canções referenciais da Educação Infantil, mas com uma frequência menor.

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

Antes de entrarem em sala de aula, as crianças são recepcionadas com educação e desafiadas a realizarem cálculos matemáticos mentalmente: “quantas vezes o 7 cabe no 49? Quantas vezes o 9 cabe no 60?”. Em seguida, todos participam de canções e versos. Pude presenciar uma canção inicial de agradecimento e

¹⁵ 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”.

¹⁶ A Madona Sistina é uma pintura a óleo feita pelo italiano Rafael Sanzio, no século XVI.

¹⁷ História do Antigo Testamento bíblico.

¹⁸ O sinal de musicalização “🎵” que coloquei neste relatório não é regado 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.

contemplação ao sol. 🎵”Viva o Sol, o Sol da nossa Terra vai surgindo, o Sol da nossa Terra 🎵”.

Há atividades de recordação para lembrarem o que aprenderam no dia anterior

Com periodicidade, são traçados Desenhos de Forma na lousa e muitas atividades são representadas neste desenho: ele é reproduzido em pequenas lousas pelas crianças, em seus cadernos, em barbantes no chão, são performatizados corporalmente, etc.

Nas aulas de culinária, com uma receita, as crianças já demonstraram saber fazer pão (atividade que se repetiu no decorrer do ano letivo). De forma organizada, elas se separavam em duplas que se responsabilizavam em preparar a massa e cuidar da higiene local. Com auxílio da professora, as fôrmas foram ao forno. Em seguida, elas desenharam nas embalagens e os pães foram dados de presente.

Nas aulas de Trabalhos Manuais, a professora acompanhou a criação de bonecas. Com a atividade de bordado, cada criança confeccionou a sua, personalizando suas características a gosto.

Em roda, as crianças seguram bastões e cirandeam falando a tabuada até o número 12. Em seguida, após ouvirem a história do Rei Cálculus, cada criança pôde criar uma multiplicação de até dois algarismos no caderno de desenho. Todos resolveram na lousa.

Junto ao livro O Prendedor de Sonhos, de João Anzanello Carrascoza e Juliana Bollini, cada criança lia um trecho e respondia “o que quis dizer aí”. Assim, a interpretação da parte do livro se tornava mais importante que a leitura em si.

As aulas de inglês e de alemão também iniciam e finalizam com canções referenciais e nos respectivos idiomas. As aulas são guiadas e todas as interações com os alunos são feitas no idioma proposto. As aulas de Educação Física e Trabalhos Manuais também iniciam e finalizam com versos contemplativos.

Uma das alunas tinha vindo de outra escola, então ainda estava em processo de adaptação. Por exemplo, ela tinha extraclases e ainda usava o Caderno de Pitágoras para realizar os cálculos matemáticos.

Ao final das aulas, a professora conta histórias que envolvem personagens bíblicos, como a de João Batista e o batismo de Jesus, Daniel na cova dos leões

Após a professora contar uma história sobre o processo de divisão matemática, todas as crianças espalharam mais de 300 sementes no chão da sala. Junto aos alunos, a professora sentou no chão e realizaram uma atividade lúdica/explicativa, onde as crianças deveriam separar as sementes de 10 em 10 até chegar no número 210. Em seguida, novas propostas foram dadas até entraram na divisão.

Sequência Observada / Atividades Realizadas - Total de 100 horas.

30 nov.	Atividade performática com bastões e tabuadas. Conversas e coordenação da peça de teatro. Em outro espaço, todos foram assistir à apresentação de uma peça de teatro do 4º ano. Há três meses, como as crianças plantaram girassóis, neste dia houve um desenho dirigido nessa temática. Leitura de história. Aula de inglês da Professora Cris, com as atividades “what is it going to be” e “detective”. Aula de Alemão da professora Helena, com a atividade Jogo Quarteto (as crianças criaram cartas com cores e personagens, interagindo em alemão). A aula encerra com a história Daniel na Cova dos Leões.
02 dez.	Trabalho sobre a história do Anjo Rafael e Tobias. Aula de Educação Física do professor Jackson, com o jogo “Pegador e Fugitivo” e “Adoleta”. Atividade performática com bastões e tabuadas. Ensaio de teatro. Atividades de subtração e multiplicação. Aula de Trabalhos Manuais da professora Joana, com a montagem de bonecas de pano.
03 dez.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
04 dez.	Acompanhamento das crianças e fotos - Bazar Akatu, realizado na companhia de toda a equipe da escola e PMRL. (Atividades de Regência e/ou efetivo exercício)
07 dez.	Ensaio de teatro, um conto sobre a divisão (operação matemática), matemática com sementes espalhadas no chão, desenho de forma (refazer na lousa individual e caminhar sobre o desenho usando um barbante), aula de inglês, lição de casa com 3 operações matemáticas
09 dez.	Canções com a rabeca, ensaio de teatro, rodada de novidades, Educação Física com queimada individual (Atividades de Regência e/ou efetivo exercício), aula de matemática e literatura
10 dez.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
14 dez.	Brincadeira com elástico estimulando a separação silábica, ensaio de teatro, música com rabeca e bumbo, desenho de forma (redesenhar no chão), conversa sobre a divisão (“Arme e efetue as operações”), confecção de vela com argila, aula de inglês (<i>Simon Says</i> , em roda), matemática individual (multiplicação)
15 dez.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
17 dez.	Todas as crianças trouxeram brinquedos de casa (jogos de mesa e bichos de pelúcia). Em roda, todos comentaram palavras que começam com “des”, responderam perguntas sobre criatividade e sonhos (o que querem ser, qual profissão), ensaio de teatro. Despedida com a história

	de João Batista e o batismo de Jesus. Na escola, nos demais espaços, iniciaram os Jogos Gregos com as crianças mais velhas (Atividades de Regência e/ou efetivo exercício).
18 dez.	Apresentações de teatro. Acompanhamento das crianças (Atividades de Regência e/ou efetivo exercício)
28 jan.	Preparatório de Relatório e ajuste de calendário para 2022
08 fev.	Ciranda com tambor e com a canção ♪”minha jangada vai sair para o mar (...) vou trabalhar meu bem-querer”♪. Alongamentos, automassagem com bastões, brincadeiras de equilíbrio e coordenação motora. Sentados no chão, aprenderam sobre nós náuticos. Com inchadas, fizeram a transplantação de alguns tufos de plantas. Em sala, houve a revisão da aula anterior. Prática de leitura, com a história de “O Freixo de Yggdrasil”. Aula de alemão com a profª Carol (música sobre a esquerda, a direita, em cima, embaixo, estações do ano e calendário - profissões, cores e história). Aula de música com a professora Lara (brincadeira de estátua)
11 fev.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
15 fev.	Alongamento, aulas de ritmos, memorização e poesia. Desenho de forma para coordenação motora fina. Criação de medalhas de argila com o alfabeto de Odin (Runas). Aula de alemão e de música.
18 fev.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
22 fev.	Em roda, agradecimento e alongamentos. Atividades com bastão (coordenação, ritmo e poesia). No gramado, pularam corda com tabuada. Relembrando a subtração e a Prova Real (MCDU ¹⁹). Aula de alemão e música. Jogo da memória com a tabuada.
24 fev.	Escrita do Relatório, transcrições de entrevistas e pesquisas bibliográficas.
25 fev.	Crianças em clima de Carnaval. Em roda, houve agradecimento e alongamentos. Jogos de coordenação motora com bastões. Trabalharam com o caderno de formas. Multiplicação e perguntas individuais. Ditado de números, os caminhos da multiplicação. Aula de música (canções clássicas de carnaval)
25 fev.	Finalização do relatório e da documentação para encerramento do estágio. Conclusão.

¹⁹ Unidade de Milhar, Centena, Dezena e Unidade

Ao chegar a este ponto, pode-se afirmar que a escola se mostra adaptada a trabalhar com as crianças da geração “P”²⁰, construindo conhecimentos através de um currículo escolar voltado para a assimilação contextual. 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

Avaliação Diagnóstica	“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).
Avaliação Formativa	“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).
Avaliação Sumativa	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/conteúdo 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)

²⁰ 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).

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.

4.7 UM (DES)ENCONTRO COM AS TDIC

Durante o “Estágio antes do Estágio”, realizado na EMEF de Jacareí, notei que nas conversas entre os profissionais da escola, havia um constante reformular estratégico ao redor das TDIC, e o hibridismo na educação era o cerne da reorganização. Principalmente por estarmos todos com exclusividade no Ensino Remoto Emergencial, as perguntas que permeavam os debates docentes eram: O que levar para a sala de aula? As crianças têm internet em casa? Um computador, um celular? Há um adulto responsável que a está acompanhando? O espaço onde está o aluno tem condições? Não é de hoje que as TDIC representam um desafio, Brito e Filho (2009) já alertavam que:

Toda inserção tecnológica dentro de sala de aula deve ser pensada, estruturada, com base na metodologia pré-estabelecida pelo professor. Nesse ponto não podemos negar que o trabalho intelectual do professor é aumentado, ou seja, o professor terá que pensar, repensar e planejar suas aulas com mais cuidado, fazendo as ligações necessárias entre conteúdo, suporte e estudantes. (p. 22)

Nessa direção, viu-se que a maioria dos estudantes tinham acesso a um celular com internet, então a EMEF de Jacareí baseou suas ações no promédio, buscando ajudar de forma pontual as crianças desfavorecidas: por exemplo, fazendo com que alunos sem internet participassem mais das aulas presenciais. Com o ajustar do Ensino Remoto Emergencial, os professores puderam dedicar mais tempo e colocar atenção nas articulações sobre o hibridismo e, também, trabalhar de forma

crítica em cima dos conteúdos que as crianças traziam para a sala de aula. Citelli (2000) coloca que:

Tanto as crianças como os professores vivem num espaço social mediatizado por mensagens televisivas, radiofônicas, jornalísticas, etc., capazes de provocar alterações nos comportamentos, criarem referências para o debate público, influenciarem na tomada de decisões, além de revelarem, muitas vezes, os próprios limites do discurso pedagógico. (p.140)

Nesse mesmo enfoque, a Prof^ª. Dr^ª. Mônica Cristina Garbin, do módulo Educação Mediada por Tecnologias I - (SEM001) , da UNIVESP, conversa sobre novas construções de aprendizagem nas aulas da semana 4, Tecnologias e Docência, coadunando com a importância docente frente às tecnologias digitais.

Já na escola concedente de base na Pedagogia Waldorf, tanto as diretrizes didáticas dos professores quanto as metodologias ativas, se afastam do uso direto das TDIC 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 TDIC, 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 ecológica²¹, 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 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.

O “estágio antes do estágio”, por mais que não fora formalizado, também trouxe suas contribuições reflexivas, destacando-se a ubiquidade das TDIC, a necessidade de refletir sobre as metodologias de ensino, o hibridismo e, principalmente, sobre as incumbências docentes diante do Ensino Remoto Emergencial.

²¹O 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).

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 dez. 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: 28 de dez. 2021.

BRITO, G. S.; FILHO, P. N. **Produzindo textos com “velhas” e “novas” Tecnologias**. Curitiba: Pró Infantini Editora, 2009.

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.

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: 23 dez. 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.

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 28 de dez. 2021.

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: 23 dez. 2021

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>. 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: 27 dez. 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, 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.

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. **RE: Termo de Compromisso Escola - Estágio em Docência**. Mensagem recebida por <atendimento@univesp.br> em 11 fev. 2021.

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

PASSARINHANDO: **Catira do Passarinho**, 2019. Canal tvbrasil, Disponível em <<https://youtu.be/AO0tiRfDLSc>> Acesso em 06 out. 2021.

RIBEIRO, R. **RE: Liberar Termo de Compromisso - Docência**. Mensagem recebida por <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.

APÊNDICE 1 - ENTREVISTA

Nome: Profª 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.