

As experiências de (denegação de) reconhecimento das professoras de Educação Infantil no município de Pelotas, RS, durante a pandemia de Covid-19

Juliana Marques de Farias - UFPEL - teacherjulianafarias@gmail.com

Maiane Liana Hatschbach Ourique - UFPEL - maianeho@yahoo.com.br

Resumo:

Este recorte temático apresenta uma análise inicial dos impactos da pandemia de Covid-19 na subjetividade de professoras de Educação Infantil do município de Pelotas, RS. A pesquisa se articula com o Observatório de Educação Básica: Impactos da Pandemia sobre o direito à Educação e a reconfiguração do Trabalho Docente e tem como objetivo compreender como as subjetividades das professoras de Educação Infantil foram impactadas e reconhecidas durante a pandemia de Covid-19 e em que medida essas vozes influenciaram as decisões públicas no manejo do contexto pandêmico. A partir das reflexões de Axel Honneth e Nancy Fraser, tensionam-se as relações de reconhecimento possíveis de serem estabelecidas nas instituições. Identifica-se que, enquanto as professoras enfrentaram experiências de denegação de reconhecimento entre seus pares, tais experiências de sofrimento acabaram sendo espelhadas em alguma medida na qualidade das relações que estabeleciam com as crianças. Compreende-se que a imagem de professora guerreira e resiliente no pós/transpandemia representa mais uma forma de manipular professoras a aceitar de forma sutilmente violenta um ser e estar docente que é pautado no sofrimento a partir da denegação de reconhecimento. Por fim, entende-se que essas podem se caracterizar como novas formas de reificação da docência advindas do período pandêmico.

Palavras-chave:

Reconhecimento, professor, pandemia.

Considerações iniciais

A partir da declaração da pandemia de Covid-19 pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e da subsequente suspensão das atividades presenciais de ensino no Brasil e no mundo, professoras, gestores, famílias e crianças da Educação Infantil se viram diante de um cenário atípico que demandou muito diálogo e articulação visando assegurar os direitos dos atores envolvidos no processo. As escolas de Educação Infantil no município de Pelotas, no Sul do Brasil, também adotaram as medidas de prevenção recomendadas a fim de conter a disseminação do vírus Covid-19. As professoras dessa etapa da Educação Básica buscaram um fazer possível frente à cruel pedagogia do vírus (Santos, 2020) num esforço para encontrar caminhos para o reconhecimento da subjetividade das crianças, das colegas e de toda comunidade escolar.

Em seus escritos, Honneth (2003) articula esses processos de reconhecimento intersubjetivo em três esferas, de modo que a autorrealização de um sujeito só poderia ser alcançada quando “está inscrita na experiência do amor, a possibilidade da autoconfiança, na experiência do reconhecimento jurídico, a do autorrespeito e, por fim, na experiência da solidariedade, a da autoestima” (Honneth, 2003, p. 272). Tais virtudes se estabelecem nas relações intersubjetivas e o filósofo propõe que a ausência sistemática delas leva a experiências de denegação de reconhecimento. Compreendemos que a profissão de professor é indissociável de sua dimensão afetiva, uma vez que é no cotidiano intersubjetivo que constituímos nossas imagens de docência. Esse entendimento se faz presente nos documentos orientadores da Educação Infantil, na medida que o afeto se apresenta como potência do desenvolvimento integral das crianças, o que por sua vez convoca os professores a uma qualidade específica de relação.

Ao aproximarmos essas reflexões do ser e fazer de professoras da Educação Infantil ao longo do processo pandêmico, percebemos o quanto o isolamento social e as expectativas de atendimento às crianças lançadas pela comunidade escolar distam das experiências potentes que os documentos orientadores para essa etapa da Educação Básica buscam fomentar. Enquanto as professoras eram desafiadas pelas restrições do período pandêmico, demandou-se delas formas de acessar as crianças e as famílias que caracterizaram experiências de denegação de reconhecimento intersubjetivo.

Considerando esse cenário, esta pesquisa apresenta uma análise inicial dos impactos da pandemia de Covid-19 na subjetividade de professoras de Educação Infantil do município de Pelotas, RS. A proposta se articula com o Observatório de Educação Básica: Impactos da Pandemia sobre o direito à Educação e a reconfiguração do Trabalho Docente, de modo que pretendemos investigar os efeitos pessoais e profissionais nas subjetividades das docentes das diretrizes educativas estabelecidas durante a catástrofe deste início de século XXI. Temos como objetivo nessa escrita compreender como as subjetividades das professoras de Educação Infantil foram impactadas e reconhecidas durante a pandemia de Covid-19 e em que medida essas vozes influenciaram as decisões públicas no manejo do contexto pandêmico.

A pesquisa se caracteriza como hermenêutica reconstrutiva e se divide em duas fases, de modo que na primeira realizamos um mapeamento documental das diretrizes orientadoras da Educação Infantil no município de Pelotas durante a pandemia de Covid-19 e da retomada dos encontros presenciais nessa etapa da Educação Básica. A segunda fase da pesquisa que

ainda está em curso contempla rodas de conversa com as professoras de Educação Infantil da cidade, buscando compreender os impactos da experiência pandêmica na subjetividade docente através das narrativas sobre esse período. Neste recorte temático, refletimos sobre a primeira fase, o mapeamento documental realizado, apresentando os indícios que nos possibilitam tensionar a manifestação das docentes nas rodas de conversa.

O município de Pelotas, RS/Brasil e o enfrentamento da pandemia

O município de Pelotas, localizado 260 km ao sul da capital do Rio Grande do Sul no Brasil, é a quarta cidade mais populosa do estado, com em torno de 320 mil habitantes. Segundo dados do censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2022), o município contém 169 escolas atendendo a Educação Infantil, dentre estas 100 na Creche e 165 na Pré-escola. Considerando estabelecimentos públicos e privados, o número total de matrículas na Educação Infantil no município no ano de 2022 foi de 11.284. Os docentes atuantes na Educação Infantil somam 1059, sendo 455 trabalhando na creche e 634 na pré-escola. A grande maioria desses docentes são mulheres - 98% na creche e 90,5% na pré-escola. Do total de professoras atuando na Educação Infantil, 671 estão vinculadas ao serviço público sob dependência administrativa do município, sendo 254 na creche e 417 na pré-escola.

A pandemia de Covid-19 chegou ao município de Pelotas ainda em março de 2020. As professoras da cidade enfrentaram o contexto seguindo as orientações da administração pública sob a gestão da prefeita Paula Mascarenhas (PSDB), do governador do estado do Rio Grande do Sul - Eduardo Leite (PSDB) e em âmbito federal na gestão do então presidente da república, Jair Messias Bolsonaro (PSL). Com a suspensão das atividades presenciais no Sistema Municipal e Estadual de Ensino e a recomendação de que as escolas e as instituições de ensino privadas adotassem as mesmas medidas de prevenção, a docência na Educação Infantil naquele ano iniciou já com uma ruptura. Logo após a primeira morte por Covid-19 no Brasil foi criado o gabinete de crise na gestão do Estado, decretando-se imediatamente o estado de calamidade pública no Rio Grande do Sul.

Normas excepcionais foram previstas para a Educação Básica, de modo que as escolas não estavam mais obrigadas a ter um número mínimo de dias letivos, desde que a carga horária mínima de 2020 fosse atingida. Diversos órgãos, entidades e movimentos estavam engajados em discussões sobre como viabilizar a aprendizagem em meio as orientações de

isolamento social, tais como o Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED); a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); a União dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME); o Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCE); o Movimento Interfóruns de Educação Infantil (MIEIB); a Campanha Nacional pelo Direito à Educação; a Confederação dos Trabalhadores em Educação (CNTE), entre outros. O Conselho Nacional de Educação CNE/CP instituiu a reorganização do Calendário Escolar para que as atividades realizadas de forma não presencial fossem consideradas no cumprimento da carga horária mínima daquele ano.

Devido às características específicas da Educação Infantil, compreendiam-se as limitações do que poderia ser ofertado às crianças em formato remoto. Uma vez que o currículo se estabelece no cotidiano a partir das interações e das brincadeiras da jornada escolar, ficou evidente para diversos pesquisadores referências tanto na área da formação de professores quanto no campo da Educação Infantil que era necessário ser presença em meio as ausências. Em entrevista à Revista Com Censo, Nóvoa (2020, p. 08-09) assevera o que já dizia nas lives e eventos on-line:

É preciso reconhecer os esforços para manter uma ligação com os alunos e com as famílias. Os governos deram respostas frágeis, e as escolas também. As melhores respostas, em todo o mundo, foram dadas por professores que, em colaboração uns com os outros e com as famílias, conseguiram pôr de pé estratégias pedagógicas significativas para este tempo tão difícil. Um autor francês, Alain Bouvier, chega mesmo a afirmar que os professores salvaram a escola. Este é, talvez, o aspecto mais positivo de tudo o que se está a passar, pois reforça a profissão docente e o seu reconhecimento social e abre novas perspectivas de futuro. Em muitos países começam a ser publicados livros que descrevem e reflectem sobre estas experiências, algumas de grande interesse, nomeadamente para pensarmos o futuro.

Estávamos cientes de que no momento seria necessário priorizar o fortalecimento dos vínculos e o acolhimento das crianças e famílias. No entanto, tal horizonte de entendimento não foi compartilhado plenamente por alguns setores da sociedade, especificamente por empresários de escolas privadas. As vozes que ecoaram a partir da Associação de Escolas Privadas de Educação Infantil do Rio Grande do Sul clamavam ao poder público a flexibilização das restrições sanitárias para que as escolas retornassem ao atendimento presencial.

O modelo de distanciamento social controlado apresentado pela gestão do estado do RS propôs a adoção de medidas sanitárias segmentadas de acordo com um mapa de diagnóstico regional. Teve como objetivo adaptar as medidas sanitárias de acordo com o cenário epidemiológico de cada região, levando em consideração a disponibilidade de leitos e

a capacidade de atendimento do sistema de saúde. Considerando os 11 indicadores acompanhados pelo modelo para determinar os níveis de propagação do vírus, foram adotadas 4 cores de bandeiras para classificar as regiões: amarela, laranja, vermelha e preta. Inicialmente, a cidade de Pelotas foi classificada como risco médio no sistema de distanciamento controlado - cor laranja.

Durante as primeiras semanas do modelo, diversas pressões políticas e interesses econômicos afloraram buscando planejar um retorno presencial das escolas privadas, devido ao aumento da inadimplência das famílias e ao iminente fechamento das escolas por questões financeiras. Até que em setembro de 2020, o Governo do Rio Grande do Sul autorizou as escolas de Educação Infantil das redes públicas e privadas a retomarem as atividades presenciais, desde que o município estivesse classificado nas bandeiras laranja ou amarela por duas semanas consecutivas no sistema de distanciamento controlado do estado. A cidade de Pelotas se manteve nessa condição pelas duas semanas seguintes à publicação do decreto, permitindo a retomada das atividades presenciais nas escolas de Educação Infantil no período subsequente. Em 1 de outubro de 2020, a prefeitura municipal enviou para a comunidade escolar através de seus canais de comunicação a Nota Técnica nº 1 contendo orientações para monitoramento, prevenção, testagem e controle da infecção pela Covid-19. Além de todas as demandas organizacionais para que o atendimento presencial fosse retomado, as professoras e profissionais das escolas de Educação Infantil precisaram estar preparadas emocionalmente para reocupar o espaço-tempo das escolas e estender uma segurança e acolhimento possíveis às crianças e famílias que também readentravam as instituições.

Neste período de outubro de 2020, Pelotas registrava uma média de 50 casos diários de contaminação por Covid-19, em torno de 4100 casos no total e 122 mortes¹. Com esse cenário, as atividades presenciais nas escolas de Educação Infantil do município de Pelotas foram retomadas. Somente em 28 de maio de 2021, a Prefeitura de Pelotas iniciou a imunização dos profissionais da educação, que incluíam professores da rede municipal, estadual e privada que trabalham com a Educação Infantil e os 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Assim, os sujeitos da Educação Infantil (professoras e crianças com suas famílias) ficaram desde outubro/2020 até maio/2021 à mercê das orientações sanitárias, baseadas nos índices mostrados pelos casos testados. Durante todo período pandêmico, professoras e crianças

¹ Segundo o acompanhamento da evolução da pandemia de COVID-19 pelo Grupo de Dispersão de Poluentes & Engenharia Nuclear (GDISPEN) da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) https://wp.ufpel.edu.br/fentransporte/files/2020/09/info_6-meses.jpeg

foram a cada semana experimentando relações que não se tinha notícias até então, equilibrando os riscos da contaminação e o correto uso dos EPIs às urgências das necessidades das crianças, das famílias e das colegas.

O reconhecimento das professoras de Educação Infantil em meio a pandemia

O filósofo alemão Axel Honneth, vinculado ao que se compreende como a terceira geração da teoria crítica, apresenta em suas produções sobre reconhecimento intersubjetivo uma atualização da temática a partir do jovem Hegel. Segundo Honneth (2009), é na relação com o outro que o sujeito pode construir uma noção de outro em si-mesmo e nesse processo ir elaborando a partir de experiências de amor, a virtude da autoconfiança; experiências de respeito, a virtude do autorrespeito e experiências de solidariedade, a virtude da autoestima. Esse processo, afirma Honneth, constitui três esferas de reconhecimento que se articulam nas relações na primeiríssima infância com a mãe ou um cuidador referência e se ampliam com a socialização da criança com outros pares e em outros ambientes sociais.

A ausência sistemática de experiências marcadas pelas virtudes referidas pode levar ao que Honneth compreende como denegação de reconhecimento, de modo que o sujeito vai aos poucos normalizando experiências de sofrimento e injustiças. Honneth (2014) caracteriza essa denegação de reconhecimento como uma patologia social já que os sujeitos privados às esferas de reconhecimento não teriam meios para obter autorrespeito no convívio social. Essa situação os levaria a uma luta barbarizada para obtê-los pela “visibilidade pública ou pelo respeito compensatório” (Honneth, 2014, p. 173). Tais caminhos não normatizados de conquista de respeito se apresentam como meios dessimbolizados exemplificados pelo autor pela espetacularização da vida íntima nas mídias e na busca por atenção social a partir da violência. Podemos encontrar inúmeros episódios de exposição da vida privada, numa disputa por visibilidade nas mídias sociais em uma busca desenfreada por algo que se aproxime de uma sensação de reconhecimento ou ainda considerarmos algumas produções culturais recentes que simulam violência sexual a fim de ganhar notoriedade.

É possível, a partir da reflexão de Honneth, perguntar-nos em que medida as professoras se aproximam desses grupos sociais para quem reconhecimento social é denegado? E caso consideremos essa possibilidade, quais seriam os meios dessimbolizados e não normatizados adotados na docência para conquistar visibilidade pública e respeito compensatório? Supomos que as imagens de docência que circulam entre os sujeitos na

atualidade estão profundamente emaranhadas em experiências que bloqueiam as virtudes de amor, respeito e solidariedade nas relações. Citamos a ideia romantizada de docência em um contexto no qual as crianças e alunos são também ideais e retroalimentam a concepção de uma professora organizada, bem-sucedida, criativa, bem-quista e acima de tudo amada. Quando a expectativa da docência se aproxima desse cenário, é provável que as duras lutas do cotidiano levem a professora a buscar respeito compensatório, muitas vezes nas pequenas benesses do cotidiano - um presentinho de alguma família, um elogio de uma criança ou ainda o engajamento em uma competição velada com as colegas que pode lhe garantir uma sensação de superioridade.

No entanto, faz-se necessário situar essa gramática normativa do reconhecimento proposta por Honneth e entendida como uma virada afetiva da teoria crítica (Campello, 2017) em um contexto de uma sociedade capitalista. Fraser (2022) propõe uma visão ampliada do capitalismo, não apenas como um sistema econômico, mas como uma “ordem social institucionalizada, na qual formas de trabalho social que constituem o valor de produção dependem, por razões sistêmicas de outras formas de trabalho social que se constituem como não-trabalhos ou subtrabalhos”. Ela reflete sobre três tipos de trabalho que funcionam como componentes essenciais do capitalismo: de reprodução, de exploração e de expropriação, afirmando que essas faces do trabalho criam laços ocultos entre gênero, raça e classe. O trabalho reprodutivo, para Fraser (2020) é realizado na sua maioria por mulheres, é não-remunerado ou mal remunerado, envolve uma dinâmica de cuidado e é naturalizado e domesticado. Envolve o tipo de cuidado que geralmente fica invisível nas relações - com os filhos, com os idosos, com os afazeres domésticos em diversos aspectos: “Abrange atividades que sustentam seres humanos como *seres sociais corporificados* que precisam não apenas comer e dormir, mas também criar suas crianças, cuidar de suas famílias e manter suas comunidades, tudo isso enquanto perseguem esperanças no futuro” (Fraser, 2019, p. 106). Romantizada socialmente, é uma atividade orientada para suprir necessidades e que sustenta as comunidades e os sujeitos, de modo que funciona como uma pré-condição para o capitalismo.

Enquanto o trabalho reprodutivo é compreendido a partir do gênero, o trabalho expropriado é racializado. Nesse tipo de trabalho, que Fraser compreende como inerente ao capitalismo, as pessoas não dispõem totalmente de sua força de trabalho - é atividade de sobrevivência. São os trabalhadores ilegais, os sujeitos colonizados, entre outros, de modo

que aqueles que estão “sujeitos à expropriação são seres não-livres e dependentes, despojados de proteção política e tornados desamparados” (Fraser, 2020, p. 58). Para a autora, expropriação e exploração apresentam diferenças políticas e também econômicas:

Num nível que chamarei de ‘econômico’, esses termos dão nome a mecanismos de acumulação de capital, formas de valorizar o valor que, embora analiticamente distintas, estão interligadas. No caso da exploração, o capital paga pelo custo socialmente necessário da reprodução do trabalhador na forma de salários, enquanto se apropria do excedente criado por seu trabalho. Na expropriação, ao contrário, ele simplesmente toma para si o trabalho, as pessoas e a terra sem pagar por seus custos de reprodução (Fraser, 2020, p. 58-59).

Dessa forma, Fraser (2022) conclui que a sociedade capitalista depende desses 3 tipos de trabalhos, uma vez que o reprodutivo e o expropriado formam as condições de fundo para que o trabalho explorado possa se dar. Quando aproximamos essas reflexões do trabalho de professoras especificamente da Educação Infantil, é possível questionar em que medida a docência dialoga com esses três tipos de trabalhos propostos nas reflexões de Fraser. Uma vez que compreendemos a docência nessa etapa da Educação Básica como feminina - 98% dos professores atuantes nas creches e 90,5% na pré-escola são mulheres - em que medida essa docência não se aproxima de trabalho reprodutivo? Ademais, sendo os salários dessas profissionais historicamente defasados em relação às profissionais de outras etapas da Educação Básica, bem como de outras profissões, será que não poderíamos pensar a docência na Educação Infantil como um trabalho reprodutivo (mal)remunerado? Em que medida os três tipos de trabalho descritos por Fraser atravessam a docência na Educação Infantil?

A partir dessa perspectiva, Fraser afirma que os dilemas de justiça social na sociedade não podem ser compreendidos somente a partir do reconhecimento intersubjetivo, mas que se faz mister mantermos no horizonte também a redistribuição. A tarefa teórica, segundo ela, é “a de desenvolver uma teoria crítica do reconhecimento, que identifique e assuma a defesa somente daquelas versões da política cultural da diferença que possam ser combinadas coerentemente com a política social da igualdade” (Fraser, 2006, p. 231). Essa forma de compreender as injustiças econômicas e culturais ou simbólicas clamam por remédios diferentes, de redistribuição e reconhecimento, respectivamente (Fraser, 2006).

No contexto pandêmico, identificamos que as experiências das professoras de Educação Infantil no município de Pelotas foram marcadas tanto por injustiças econômicas quanto simbólicas. Foram demissões em massa nas escolas privadas e uma permanente sombra de contingência econômica que ameaçava as docentes vinculadas ao serviço público. Devido a urgência do contexto, as injustiças e sofrimentos simbólicos se acirraram em um

cotidiano já tão permeado de denegação de reconhecimento da docência. Citamos os diversos pedidos de afastamento e licença saúde recebidos pela secretaria de educação do município relacionados a questões de saúde mental como um dado que aponta para esses sintomas de sofrimento. Ademais, no início de 2021, quando as profissionais da Educação Infantil estavam trabalhando em formato presencial e ainda sem nenhuma vacina disponível para Covid-19, a notícia de contaminação e morte de uma professora de Educação Infantil de 32 anos e sem comorbidades no município deixou toda a comunidade escolar em alerta.

Percebemos o quanto o silenciamento e a sensação de invisibilidade são traços recorrentes nas experiências pandêmicas das docentes, de maneira que as imagens de docência que subjazem as manifestações estão emaranhadas em responsabilização e cansaço. São narrativas sobre solidariedade entre as colegas, morte de familiares e amigos, luto, indignação, desistências e recomeços. Supomos que tais experiências estejam também atravessadas por resiliência, o que ainda não conseguimos mensurar como fator de saúde ou de sofrimento. São essas experiências do período pandêmico que nossa pesquisa busca compreender em sua segunda fase, uma vez que essas narrativas possam servir de médium para sofisticarmos o fazer teórico e também as imagens de docência.

A narrativa é uma temática explorada por Benjamin em várias de suas passagens. Em uma, o autor (1987, p. 269) narra um episódio de uma criança adoentada que encontra nos cuidados de sua mãe a cura para seus males: “a mãe a leva para cama e se senta ao lado. E então começa a lhe contar histórias”. Talvez primeiramente nos pareça estranho que os cuidados prestados pela mãe sejam uma narrativa, no entanto o autor propõe que é a partir do primeiríssimo relato, sobre o que nos passou, o que sentimos, que o próprio processo curativo pode se iniciar. As mãos dessa mãe que narra e cura, de acordo com Benjamin, tinham movimentos “altamente expressivos. Contudo não se poderia descrever sua expressão... Era como se contassem uma história. - A cura através da narrativa” (Benjamin, 1987, p. 269). O autor pondera se não seria possível que muitas curas se dessem a partir do contexto favorável construído pela narrativa “e mesmo se não seriam todas as doenças curáveis se apenas se deixassem flutuar para bem longe - até a foz - na correnteza da narração”. Assim, é nessa relação entre o narrador e o mundo da vida que Benjamin (2012) descreve como artesanal, que compreendemos a possibilidade de tensionar significados e formas de ser e estar no mundo, quiçá ampliando o vocabulário disponível para narrar nossas experiências. É esse poder de cura da narrativa que acreditamos que pode contribuir para que desnaturalizemos

algumas das injustiças sociais que temos atravessado nos últimos anos, especialmente na docência.

Entretanto, é preciso que reconheçamos a experiência singular, a narrativa individual dos sujeitos, articulando-as com princípios de universalidade, mantendo aquilo que Campello (2022, p. 186) descreve como “a tensão entre perspectiva em primeira pessoa e teoria”. O autor compreende a relevância das narrativas para tensionar o horizonte normativo no qual entendemos o mundo, uma vez que são elas, bem como as teorias, que podem fazer o sujeito “vislumbrar um outro vocabulário para a liberdade que permita partilhar nossos afetos e escrever nossas histórias de novas maneiras” (Campello, 2022, p. 40), o que, segundo o autor, também não nos leva a abdicar de uma perspectiva crítica. Isto significa que os relatos dos sujeitos, as suas formas particulares de compreender o que sentem e articular o que atravessam em forma de narrativa, carregam um vocabulário que circunscreve formas possíveis de ser, estar e sentir o mundo. Esse vocabulário, ainda segundo Campello (2022, p. 41), antecede o sujeito, é partilhado e não propriedade individual, de modo que é possível compreender “as experiências e relatos como termômetros para ampliar a compreensão de como a teoria pode lidar com formas sociais de sofrimento”. Portanto, as narrativas dos sujeitos se articulam com esse horizonte que, apesar de nunca ser alcançado, agrega o vocabulário disponível para narrar nossas experiências e que, quando tensionado, pode ensejar rupturas e novas formas de ser e sentir o mundo.

Tal perspectiva contribui para que pensemos a formação docente, especialmente em um período pandêmico, no qual as formas de sofrimento e injustiças se naturalizaram a tal ponto que produzem um certo silenciamento entre as professoras e gestoras das escolas - em um evidente desejo de não falar sobre a pandemia, de deixar esse assunto pra trás e seguir adiante. Esse sutil movimento que identificamos tanto nas experiências de diálogo com as docentes, quanto na sociedade ao compartilhar breves relatos sobre o andamento da pesquisa, tem indicado uma banalização da violência. Processos como esses podem ser confrontados, afirma Campello (2022, p. 41), “quando há uma ruptura no horizonte de articulação de novas expectativas normativas - ou seja, quando se tateia o fato de que as coisas podem ser diferentes do que são”. Ampliar o vocabulário, convocando as docentes a narrar as experiências da catástrofe global que atravessamos, se caracteriza como um esforço teórico de ampliação do horizonte normativo no qual nos constituímos, o que quiçá, possa vir a sofisticar nossa compreensão das injustiças sociais e impulsionar nossas condições de indignação

moral. Afinal, são as narrativas que Han (2023) destaca como base para uma ação transformadora no mundo.

Considerações finais

Tínhamos como objetivo nessa escrita compreender como as subjetividades das professoras de Educação Infantil foram impactadas e reconhecidas durante a pandemia de Covid-19 e em que medida essas vozes influenciaram as decisões públicas no manejo do contexto pandêmico. A partir do mapeamento realizado e das primeiras manifestações das docentes sobre o período pandêmico, percebemos que diversas professoras se identificam intensamente com uma imagem de docência na Educação Infantil entretecida de resiliência, responsabilização e, sobremaneira, cansaço. Foi possível perceber o quão limitados ou insuficientes foram os espaços e tempos dedicados a escuta atenta e gentil das vozes das professoras em atuação nas escolas, de modo que a ausência de relações pautadas nas virtudes do amor, do respeito e da solidariedade comprometeu a escuta, o acolhimento e a consideração de suas vozes para indicar caminhos ou auxiliar nas tomadas de decisão pela gestão pública. Identificamos que enquanto as professoras enfrentaram experiências de denegação de reconhecimento entre seus pares, tais experiências de sofrimento acabavam sendo espelhadas em alguma medida na qualidade das relações que estabeleciam com as crianças.

Supomos que a identificação com uma imagem de resiliência das professoras seja na verdade uma compreensão opaca sobre as diversas experiências de denegação de reconhecimento que as forçaram a adotar uma postura e uma ação resolutiva, por vezes comprometendo a própria saúde mental e física, o que pôde ser observado pelo alto número de licenças de saúde solicitadas à Secretaria de Educação do município. Compreendemos que essa imagem de professora guerreira e resiliente no pós/transpandemia representa mais uma forma de manipular professoras a aceitar de forma sutilmente violenta um ser e estar docente que é pautado no sofrimento a partir da denegação de reconhecimento. Por fim, entendemos que essas podem se caracterizar como novas formas de reificação da docência advindas do período pandêmico.

Referências

Benjamin, W., Torres Filho, R. R., Barbosa, J. C. M., & Seligmann-Silva, M. (1987). *Rua de mão única* (Vol. 2, pp. 71-142). São Paulo: Brasiliense.

XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO

Dos décadas de estudios sobre el trabajo docente: existir, resistir y construir nuevos horizontes

- Benjamin, W. (2012). *Magia e técnica, arte e política: ensaio sobre literatura e história da cultura* (Obras Escolhidas v. I). São Paulo: Brasiliense.
- Campello, F. (2017). Axel Honneth e a virada afetiva na teoria crítica. *CONJECTURA: filosofia e educação*, 22(spe), 104-126.
- Campello, F. (2022). *Crítica dos afetos*. Autêntica Editora.
- Fraser, N., & Jaeggi, R. (2020). *Capitalismo em debate: uma conversa na teoria crítica*. Boitempo Editorial.
- Fraser, N. (2006). Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. *Cadernos De Campo (São Paulo-1991)*, 15(14-15), 231-239.
- Fraser, N. (2022). *The Three Faces of Labour*. Berlin. Benjamin Lectures. https://criticaltheoryinberlin.de/en/benjamin_lectures/2022/.
- Han, B. C. (2023). *La crisis de la narración*. Herder Editorial.
- Honneth, A. (2003). *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. Ed. 34.
- Honneth, A. (2020). Barbarizações do conflito social: lutas por reconhecimento ao início do século 21. *Civitas-Revista de Ciências Sociais*, 14, 154-176.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2023). *Sinopse Estatística da Educação Básica 2022*. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>.
- Nóvoa, A. (2020). A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, 7(3), 8-12. <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905>.
- Santos, B. (2020). *A cruel pedagogia do vírus*. Boitempo Editorial.