

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

NARA ROSELAINÉ CARMO DA SILVA

A educação do campo: reflexões sobre a prática docente na pandemia

São Borja, RS

2021

NARA ROSELAINÉ CARMO DA SILVA

A educação do campo: reflexões sobre a prática docente na pandemia

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Humanas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Ciências Humanas.

Orientador: Evandro R Guindani

São Borja, RS

2021

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

587e Silva , Nara Carmo
A educação do campo: reflexões sobre a prática docente na
pandemia / Nara Carmo Silva .
82 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, CIÊNCIAS HUMANAS, 2020.
"Orientação: Evandro Ricardo Guindani " .

1. Educação do Campo. 2. Prática Docente. 3. Pandemia . I.
Título.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal do Pampa

NARA ROSELAINÉ CARMO DA SILVA

A EDUCAÇÃO DO CAMPO: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NA PANDEMIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Ciências Humanas - Licenciatura, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Ciências Humanas.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 11/05/2021.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Evandro Ricardo Guindani
Orientador
UNIPAMPA

Prof.ª Dra. Yáscara Koga Guindani

UNIPAMPA

Prof. Esp. Esp. José Marcandes Andrade da Cruz
EECF FRANCO BAGLIONI



Assinado eletronicamente por José Marcandes Andrade da Cruz, Usuário Externo, em 19/05/2021, às 17:28, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por EVANDRO RICARDO GUINDANI, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR, em 19/05/2021, às 18:04, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por YASCARA MICHELE NEVES KOGA GUINDANI, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR, em 19/05/2021, às 18:04, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 0528252 e o código CRC D68689F1.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente á Deus, pela vida! Por permitir chegar até aqui, por tudo que sou, pela sabedoria concedida! Toda sabedoria vem dele, pela fé, por não me deixar desistir. Ao Senhor, minha gratidão pelas conquistas e realizações de sonhos!

Cito aqui que não foi nada fácil minha trajetória durante minha caminhada, por não ter mais a memória de uma pessoa jovem, por doenças que enfrentei durante o período de graduação, ausentei-me da Universidade durante três meses, mas sempre fazendo os trabalhos para não ser interrompida pelos obstáculos que surgiram, consegui me superar não reprovando em nenhuma cadeira, fui agraciada por Deus, por colocar professores durante esse período que enfrentei, auxiliaram-me com palavras de apoio. Pensei várias vezes em desistir, lembrei-me da frase de Walt Disney “Se você pode sonhar, pode realizar”, com certeza eu poderia realizar, não poderia deixar adormecido um sonho de anos, como deixar morrer um sonho que carregava desde a adolescência? Muitas questões fizeram-me pensar que não era para deixar morrer algo que tanto almejei. Me superei e hoje com o coração grato, com lágrimas nos olhos estou aqui descrevendo minhas emoções em poder dizer que tudo que a gente planeja e realmente quer acontece, mesmo em meio a tantas dificuldades, mostro minha força e exemplo para aqueles que um dia virem a lerem meu trabalho, nunca desistirem do seu sonho. Eu acreditei e realizei!

Aos meus pais, por serem quem são, pelos princípios ensinados que me guiaram nesta caminhada, sem eles a minha vida seria mais difícil. Por acreditarem que eu pudesse chegar a lugares longínquos. Olhem meus velhos, onde seus ensinamentos me fizeram chegar? Estou aqui e venci!

A minha família, esposo e filhos, por me amarem da maneira que sou e pela convivência e experiência de vida, mas cito em especial minha filha Andresa pelo apoio incondicional de acreditar, incentivar que eu seria capaz e que iria vencer, sua força e seu incentivo fizeram-me uma pessoa melhor e acredite mim mesma, minha eterna gratidão!

Ao meu orientador Professor Evandro Guindani! Fiquei pensando ao término desse trabalho: como consegui? De quem recebi as primeiras orientações sobre as histórias de vida? A você professor, por acreditar que eu

poderia revelar-me capaz, apta para o desenvolvimento do trabalho. Porque mesmo em meio ao surto da pandemia, diferenças e distância, os seus ensinamentos continuaram incondicionais. Por aceitar o convite de compartilhar esse momento tão importante em minha vida. Eu consegui!

Aos meus irmãos que direto ou indiretamente se fizeram presente durante essa trajetória!

Aos meus alunos no período de estágio, o 6º ano da Emef Ivaí e ao 2º e 3º ano do Padre Francisco Garcia , por serem a razão e inspiração necessária para realizar minha caminhada.

Aos colegas Lidiane, Cleiton, pelo companheirismo, motivação e apoio ao longo da caminhada de toda essa trajetória acadêmica, em especial a Vera Souza pela parceria e amizade, pelos bons momentos que passamos juntas, pelas risadas, pela confiança, pelas construções e por ter me ensinado coisas nesses anos de convívio. A minha melhor amiga Ariane que mesmo a Quilômetros de distancia me apoiava e incentivava e entendia meus maus momentos!

A minha prima Vanessa Carpes que sempre dizia, tu é 10 pra mim e sempre será! A amiga Paulinha que tinha paciência em escutar aqueles áudios enormes sobre minhas experiências em sala de aula durante meu estagio, por sempre estar me apoiando e acreditando em mim.

Á todos vocês, que me ajudaram nesta etapa, meu carinho e gratidão, por que há tempo para todas as coisas debaixo do céu, esse é meu tempo de vencer!
OBRIGADO!

RESUMO

A educação do campo é um tema recente que ganhou um foco maior somente a partir da Constituição Federal do Brasil em 1988, onde passou a fazer parte do cenário de discussão nacional, surgindo diversos aparatos legais para legitimá-los. Ela se caracteriza por ser uma educação criada para o povo do campo e pelo povo do campo, a partir dos movimentos sociais, buscando criar os alicerces para oportunizar os estudantes a compreender a importância do campo e a sua existência em seu meio. Este trabalho resulta de uma pesquisa que teve por objetivo investigar o olhar do docente sobre o trabalho realizado na escola do campo mais especificamente no ano de 2020, período em que a pandemia que assolou o país e determinou profundas mudanças no processo de ensino e aprendizagem. Os professores entrevistados atuam na EMEF Ivaí localizada no interior do município de São Borja/RS. A pesquisa buscou investigar a complexidade da prática docente e a análise dos dados permitiu observar que a escola do campo exige um esforço diferenciado do docente em função do perfil do aluno e da realidade sócio econômica e cultural do meio rural.

Palavras chave: Educação do campo, prática docente, pandemia

RESUMEN

La educación rural es un tema reciente que ganó un mayor enfoque sólo después de la Constitución Federal de Brasil en 1988, donde se convirtió en parte del escenario de discusión nacional, con el surgimiento de varios mecanismos legales para legitimarlos. Se caracteriza por ser una educación creada para la gente del campo y la gente del campo, basada en movimientos sociales, buscando sentar las bases para brindar a los estudiantes la oportunidad de comprender la importancia del campo y su existencia en su entorno. Este trabajo es el resultado de una investigación que tuvo como objetivo indagar en la visión del docente sobre el trabajo realizado en la escuela rural más específicamente en el año 2020, período en el que la pandemia que asoló al país y determinó profundos cambios en la enseñanza y el aprendizaje. proceso. Los profesores entrevistados trabajan en la Escola Ivaí ubicada en el interior del municipio de São Borja / RS. La investigación buscó indagar en la complejidad de la práctica docente y el análisis de los datos mostró que la escuela en el campo requiere un esfuerzo diferenciado del docente por el perfil del alumno y la realidad socio-económica y cultural del medio rural.

Palabras clave: educación rural, práctica docente, pandemia.

SUMÁRIO

Sumário

AGRADECIMENTOS.....	6
RESUMO	8
INTRODUÇÃO	11
1. A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	13
1.1. A história da educação do campo	19
1.2. A legislação da educação do campo.....	24
2. A EDUCAÇÃO E A PANDEMIA	29
2.1. Educação remota e suas questões intrínsecas.....	33
2.2. O docente e o ensino remoto na pandemia	37
3. OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO SOB O OLHAR DOCENTE	44
3.1. Metodologia	44
3.2. Perfil do professor quanto à formação inicial e início da carreira docente.....	46
3.3. Condições de trabalho docente	53
3.4. Sobre a prática docente no campo e na cidade.....	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS.....	76
ANEXOS	80

INTRODUÇÃO

Este trabalho se pautará em discutir temas relacionados à educação no campo em face de uma pandemia mundial que surgiu repentinamente e mudou a vida de todos os indivíduos, independente de classe social, etnia, crenças, etc., e como esta nova realidade se evidencia na vida de professores e alunos de instituições de ensino. Estudar sobre o campo é de extrema importância, pois são diversas formas dele se expressar, além de possuir particularidades próprias que o definem enquanto espaço social de direitos, embora sua realidade seja marcada por adversidades se compararmos com a área urbana, como por exemplo, a distância entre o aluno e a escola, o trabalho envolvendo o aluno do campo e os afazeres da lavoura, onde precisa ajudar seus pais, a questão dos materiais didáticos e eletrônicos limitados, dentre outros fatores que abordaremos ao longo da discussão.

A pesquisa teve por objetivo investigar o olhar do docente sobre o trabalho realizado na escola do campo mais especificamente no ano de 2020, período em que a pandemia que assolou o país e determinou profundas mudanças no processo de ensino e aprendizagem. Quanto à abordagem essa investigação fez uso da pesquisa qualitativa. Para Minayo (2001) esta pesquisa nos ajuda a trabalhar com significados, valores, crenças e atitudes. Quanto aos procedimentos esta investigação fez uso de duas pesquisas: bibliográfica sobre o tema da educação do campo, educação na pandemia e trabalho docente e entrevistas com docentes que atuam na cidade e no campo

No primeiro capítulo, discutiremos a respeito das características da educação do campo, ou seja, como ela se configura, como se manifesta e como vem sendo reproduzida no dia a dia da população do campo e nos movimentos sociais que buscam a sua implementação. Abordaremos também a história da educação do campo, quando e como surgiu, como se desenvolveu através dos anos e como ela é vista atualmente, além de discutirmos sobre a legislação do campo, trazendo exemplo de aparatos legais que embasam as lutas em desejo do seu desenvolvimento.

No segundo capítulo iremos discutir a questão da educação em um mundo que está vivendo de forma recente uma pandemia global, que afetou os indivíduos nas suas múltiplas áreas, seja pessoais, familiares, profissionais e até

educacionais. Iremos abordar também a questão da educação remota, única forma encontrada para não permitir que estudantes sejam ainda mais prejudicados pela pandemia, e como ela pode se desenvolver em meios diversos, com poucos ou muitos recursos.

Para finalizar, o terceiro capítulo apresenta a análise das entrevistas realizadas com cinco professores que atuam em uma escola do campo, abordando temas como o seu dia a dia de trabalho, a sua formação, instituições que já trabalham e como veem a educação antes e depois da pandemia.

O interesse por essa pesquisa surge a partir de um período de atuação na escola do campo Ivaí, quando observamos a escola rural totalmente diferenciada em várias questões, por exemplo: o interesse dos alunos, a dificuldade de participação destes em eventos na área urbana, a falta de acesso a internet, a alegria de fazer parte da comunidade escolar, comparecendo em massa mesmo aos sábados quando solicitado.

Esta pesquisa busca apontar pistas e contribuições no processo de melhoria da qualidade de ensino no meio rural apresentado reflexões que demonstrem a complexidade da prática docente.

1. A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ao iniciar esta discussão, é necessário identificarmos qual a característica da educação do campo, ou seja, no que esta passa a se tornar algo que se possa diferenciar da educação no campo, e, portanto, a fim de impedir confusões sobre os termos, passamos a compreender o que é a educação do campo para Santos (2014):

Entende-se por Educação do Campo como uma concepção de educação elaborada pelos trabalhadores do campo, formulada como resultado das lutas desses trabalhadores organizados em movimentos sociais populares, com a finalidade de constituir uma educação voltada ao contexto campestre. (SANTOS, 2014, p. 5).

Como podemos identificar, quando usamos o termo educação do campo, estamos falando sobre um tipo de educação que é direcionada ao âmbito rural, ou seja, para o contexto da própria população que vive neste ambiente. Esta surgiu a partir de lutas de movimentos sociais dos próprios indivíduos que moram no campo, pois estes sentiram a necessidade de se opor ao que o Estado estava lhes oferecendo, ou até mesmo, não oferecendo, conforme veremos mais adiante. Ainda sobre este assunto, Santos (2014) afirma que:

A Educação do Campo propõe uma escola no e do campo, feita pelos sujeitos que nela vivem e trabalham. Esse reconhecimento extrapola a noção de espaço geográfico e compreende as necessidades culturais, os direitos sociais e a formação integral desses sujeitos. No entanto, para garantir o direito de todos os cidadãos, a escola precisa estar onde os indivíduos estão. Por isso, a escola tem que ser construída e organizada no campo. O fato de estar no campo também interfere a produção dos conhecimentos, porque não será uma escola descolada da realidade dos sujeitos. Construir Educação do Campo significa também construir uma escola do campo, significa estudar para viver no campo, buscar desconstruir a lógica de que se estuda para sair do campo (SANTOS, 2014, p.05).

A proposta de existir uma educação do campo parte da ideia que ela deve ser construída pelos próprios sujeitos que nela vivem, conforme já observamos, desta forma ela possibilita que as pessoas tenham a disposição algo que não fuja da sua realidade, que venha a cima de tudo atender as suas necessidades enquanto moradores do campo, voltando toda a educação para que continue

vivendo em seu território, pois em muitos casos, não é possível abandonar sua realidade para buscar uma vida no meio urbano e, para isso, é preciso que a escola esteja no meio dos indivíduos, ou seja, esteja no próprio campo. Estando no ambiente em que vivem e assim, estudando neste mesmo lugar, será possível também produzir conhecimento a respeito daquela mesma realidade, além de ter a possibilidade de conhecer o que já está fixado, o que não poderia ocorrer se a escola fosse localizada na cidade. Desta forma, quebra-se a ideia de que é melhor deixar o campo e ir buscar uma “vida melhor” na área urbana, pois a sua educação será voltada para viver exatamente onde está, não sendo preciso abandonar sua realidade. Santos (2014), ao mencionar Cerioli e Caldar (2009), dirá que a:

[...] Educação do Campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. (SANTOS, 2014, p. 6).

Diferente da educação urbana, a rural deve ser voltada apenas para o campo, não sendo apenas algo disposto a educar para produzir ou cultivar, nem tão pouco para criar sujeitos separados do resto da sociedade, mas sim, dar chance aos sujeitos de expressarem suas características culturais, bem como a capacidade de criar novas formas de se expressarem, permitindo que não seja necessária a migração para a cidade, ou seja, longe do lugar ao qual cresceu e que possivelmente será mais confortável de viver, onde sua família e amigos se encontram. Desta forma, a educação do campo contribui para que haja vínculos de pertença ao campo, mas para isso “faz-se necessário que a educação como formação humana deva estimular os sujeitos a capacidade de criar com outros um espaço humano de convivência social desejável. (SANTOS, 2014, p 6)”. Nos últimos anos houve uma série de iniciativas por parte de ONGs, movimentos sociais, prefeituras, pastorais e escolas de formação sindical a favor do reconhecimento do papel que a escola deve desempenhar no processo de inclusão dos indivíduos em um desenvolvimento sustentável e em conjunto:

Portanto, a identidade da educação do campo se constrói pelos sujeitos sociais a quem se destina, e seu modo próprio de vida na utilização do espaço vivido. Assim, incorporam agricultores(as) familiares, assalariados(as) rurais, assentados(as), ribeirinhos(as),

caiçaras, extrativistas, pescadores(as), remanescentes de quilombos, indígenas, enfim, todos os povos do campo brasileiro, sejam os que vivem no meio rural, seja os que vivem nas sedes dos 4.485 Municípios rurais do nosso País (BRASIL, 2006, p. 12/13 apud NETO, 2010, p. 160).

Sendo a educação do campo construída por e para os seus sujeitos, isto engloba não somente quem habita no campo, nem tão pouco se trata de quem não mora na região urbana, não se limita a isso, porém, é constituído por diversos povos que juntos formam a população do campo. Assim, deve-se pensar em uma educação que venha a atender os interesses de ambos os grupos sociais, não sendo possível homogeneizar uma única escola, dado as circunstâncias e particularidades de cada localidade, “os sujeitos do campo são plurais, nos aspectos culturais, sociais, ambientais, de gênero, geração, raça e etnia, portanto, plurais precisam também ser as escolas” (BRASIL, 2006, p. 13 apud NETO, 2010, p. 160), trata-se, portanto, de implementar uma educação na diversidade, respeitando as diferenças e cultivando identidades. Segundo Mônica Molina, uma das principais entusiastas da educação do campo, a escola do campo indica:

[...] a unidade na diversidade. Mas, também indica as diferenças entre o campo e a cidade. Além disso, os sujeitos sociais do campo possuem uma base sócio-histórica e uma matriz cultural diferentes, o que os faz demandantes de políticas públicas específicas (MOLINA, 2008, p. 29 apud NETO, 2010, p. 161)

A principal questão retratada pela autora é a de que existem diferenças entre a formação social do campo e da cidade, sendo a primeira, respectivamente, o foco da nossa discussão. Sendo assim, é necessário que haja um engajamento que direitos sociais, tais como a educação, sejam pensados de forma a adequar-se a população as quais serão alvos, ou seja, deve-se pensar em uma educação do campo voltada para o próprio campo, para formar cidadãos conscientes de sua realidade e dar a possibilidade destes serem os protagonistas de suas vidas. Defendendo a mesma linha de interpretação e com argumentos semelhantes, Neto (2010), afirma que:

Educação do Campo tem compromisso com a vida, com a luta e com o movimento social que está buscando construir um espaço onde

possamos viver com dignidade. A Escola, ao assumir a caminhada do povo do campo, ajuda a interpretar os processos educativos que acontecem fora dela e contribui para a inserção de educadoras/educadores e educandas/educandos na transformação da sociedade (ARROYO; CALDART; MOLINA, 1998, p. 161 apud NETO, 2010, p. 162).

Portanto, uma das formas que a educação do campo possui para se efetivar é buscar aliados com os indivíduos que dela necessitam, juntamente com os movimentos sociais destes grupos, pois ambos buscam algo em comum, uma existência com maior qualidade de vida. Sendo assim, a escola tem papel fundamental neste processo à medida que é ela quem possibilitará seus educandos a tomarem consciência das lutas as quais existem em seu contexto e assim, possibilitando que estes adquiram a bagagem necessária para identificar que sua realidade pode e se necessário, deve ser transformada, além de ter, o “objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e as lutas sociais e culturais dos grupos que vivem hoje e tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. (KOLLING et al, 1999, p. 26 apud NETO, 2010, p. 162).

A Educação do Campo precisa resgatar os valores do povo que se contrapõem ao individualismo, ao consumismo e demais contravalores que degradam a sociedade em que vivemos. A Escola é um dos espaços para antecipar, pela vivência e pela correção fraterna, as relações humanas que cultivem a cooperação, a solidariedade, o sentido de justiça e o zelo pela natureza. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 1998, p. 162 apud NETO, 2010, p. 162).

Como sabemos o individualismo, a concorrência, o egoísmo e outras características da nossa sociedade são traços inerentes a ela, porém, a educação do campo busca se opor a estes valores, buscando a solidariedade, a união e outras formas de convivência que não retratem o modo de produção capitalista, repleto de discriminações e preconceitos. É dentro do âmbito escolar que estes valores sociais, de cooperação, devem ser inseridos na subjetividade dos educandos, a fim de promovê-los dali em diante, contribuindo para a formação social e individual de cada sujeito, além de oportunizar que a cultura local possa permanecer sendo reproduzida, isto se ela estiver dentro das condições dos valores buscados, contribuindo também para os cuidados com o meio ambiente, algo essencial e de grande importância que não deve ser esquecido, com isso “a escola é um espaço privilegiado para manter viva a

memória dos povos, valorizando saberes e promovendo a expressão cultural onde está inserida” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 1998, p. 162 apud NETO, 2010, p. 162). É nesse sentido, que os defensores da educação do campo, destacam que:

Quando dizemos Por Uma Educação do Campo, estamos afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e pela construção de uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo, e não um mero apêndice da escola pensada na cidade: uma escola enraizada também na práxis da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido (KOLLING; CERIOLI & CALDART, 2002, p. 13).

Conforme os autores apontam, quando mencionamos a educação do campo, estamos nos referindo a algo complexo, que permeia duas lutas que devem fazer parte do cotidiano do povo camponês, sendo a primeira delas a implementação de escolas no meio rural, contribuindo assim para a ampliação da educação, valendo ressaltar que esta deve ser voltada para o contexto em que será inserida. Já a segunda luta se centra na educação que considera a história daquela localidade, sua região e os acontecimentos que ali ocorreram, garantindo que a sua história não entre no esquecimento e que os estudantes tenham consciência que seu território possui uma história própria e que sua cultura foi oriunda dela. Assim, a escola do campo não seria uma extensão da escola urbana, nem os valores da cidade sendo implicados nela, mas sim, uma instituição que prese pelos valores locais da sua população.

[...], a educação do campo tem que levar para a academia a teoria da formação dos profissionais do conhecimento, de professores e professoras todas as discussões sobre modos diversos de produção do conhecimento, não só sobre os produtos do conhecimento, mas sobre os próprios modos de produção do conhecimento, sobre os diversos paradigmas (ARROYO 2006, p. 116 apud NETO, 2010, p. 163).

Aqui vemos a importância dos professores(as) no processo de produção do conhecimento, onde deve-se considerar a pluralidade de métodos de ensino, ou seja, o planejamento de como as disciplinas podem ser postas em prática levando em consideração a particularidade de cada grupo, para assim, facilitar o acesso dos estudantes à sua compreensão, isto busca garantir que o conhecimento que será passado não será realizado de qualquer maneira, porém,

deve ser pensado em métodos adequados e que sejam a prioridade na hora do aprendizado, não considerando apenas o conhecimento em si, mas sim, os meios para se chegar a ele. Indo ao encontro deste pensamento, dirá Santos (2014):

No entanto, a educação do campo, além de ser um projeto de renovação pedagógica, caracteriza-se por falar através de gestos, símbolos (rituais, músicas, danças e teatros) e linguagens próprias da cultura camponesa, contrapondo-se, assim, às atuais dimensões educativas com matrizes pedagógicas esquecidas pelo predomínio da pedagogia da fala, da transmissão, do discurso do mestre para alunos e alunas silenciosos (SANTOS, 2014, p. 5).

Contrapondo-se a forma de educação “padrão” das cidades, cuja pedagogia se centra em um professor, “detentor do saber”, que unicamente discursa a seus alunos com a intenção de ensiná-los algum conteúdo, processo este de mão única no conhecimento, aonde somente um dos lados “aprende”, a educação do campo busca centrar-se na diversidade de formas de aprendizado, dando a oportunidade de se utilizar enquanto mecânica de ensino, técnicas que utilizam mais do que apenas um discurso pronto, buscando um conhecimento mutuo sem a presença deste “detentor do saber”, mas sim, que os professores(as) tenham papel de igual importância juntamente com os alunos e assim, construam conhecimento de forma igualitária e voltado para a sua realidade. Santos (2014) continuará dizendo que:

[...] a Educação do campo, parafraseando Emir Sader (prefácio a Mészáros, 2005, p. 15) que sua natureza e seu destino estão profundamente ligados ao destino do trabalho no campo e, conseqüentemente, ao destino das lutas sociais dos trabalhadores e da solução dos embates de projetos que constituem a dinâmica atual do campo brasileiro, da sociedade brasileira, do mundo sob a égide do capitalismo em que vivemos.

Como podemos observar até o momento, temos os meios necessários para concordar com o autor quando este menciona que a educação do campo possui a natureza de ser voltada para o contexto campesino, para seus trabalhadores e por consequência disto, para a contribuição das lutas dos movimentos sociais, que inclusive, foram um dos meios que possibilitaram a educação do campo de existir, havendo esse ciclo de transição e para isto acontecer, segundo Santos (2014), é preciso haver engajamento tanto na busca teórica para embasamento, como a prática política de todos os envolvidos nesta

pauta. Sendo assim, afirmamos que quando falamos sobre este tipo de educação, queremos dizer que ela se difere de outras pelo motivo de ser fundamentalmente voltada para a área rural, conforme ressalta Santos e Vinha (2018):

A educação do campo surge como uma proposta não apenas educacional mas de resistência, que valoriza a identidade do sujeito do campo na escola, que seus ensinamentos estejam adequados a realidade e necessidades dos alunos do campo[...]. Embora as primeiras discussões sobre a educação do campo em 1996, ela só foi constituída como política pública em 2008, demonstrando que o Brasil ainda tem muito o que caminhar para efetivar uma verdadeira concepção de educação do campo (SANTOS, VINHA, 2018, p.2).

Agora que já identificamos do que se trata a educação do campo, mencionamos suas características e como ela busca implementar-se, abordaremos sobre algo que pode gerar conflitos de interpretação por motivos de haver outro termo semelhante: a educação no campo, conforme veremos a seguir e eu está intimamente ligada à sua história.

1.1. A história da educação do campo

Esta por sua vez, pode ser conceituada como a educação urbana que busca ser reproduzida no campo, ou seja, toda educação pertinente e que será ensinada será para favorecerem, por exemplo, profissões da cidade, sem que haja a valorização do trabalho rural, pois sua história não é valorizada.

A educação no campo ao longo da história foi marginalizada, reafirmando que o homem do campo é um sujeito atrasado, que majoritariamente por exercer um trabalho braçal não necessitaria de educação, afinal esta também vem acompanhada ao controle da elite, visto que quanto menos esses sujeitos do campo souberem, mais fácil será sua exploração. Em meio a todo esse resgate teórico colocado sobre a educação desde o período colonial vemos que embora com suas problemáticas ocorreu uma educação rural, mas de forma que essa educação não valorizasse o campo e os sujeitos que o representam. A educação pensada para o campo esteve atrelada ao desenvolvimento do país de maneira que a elite agrária pudesse exercer um controle sobre os povos do campo. (SANTOS, VINHA, 2018, p.6).

A educação no campo ao longo do tempo e em sua maior parte, sempre esteve ligada ao controle social de sujeitos menos favorecidos que se encontravam em situação de vulnerabilidade social, ou seja, viviam em

condições precárias ou de não acesso a bens e que por consequência, sem acesso a um bem estar. Sendo o sujeito do campo considerado inferior pela elite, por causa de suas condições, não era necessário oferecer-lhes uma educação de qualidade e que de alguma forma, desse a eles a oportunidade de se tornar um deles. Porém houve uma educação no campo desde a época colonial, embora esta não valorize o próprio indivíduo do campo, o que significava não se reconhecer enquanto ser social, pois nem mesmo sua cultura era valorizada. Assim, a elite pode controlar a população oferecendo uma educação mínima e que fosse o suficiente para que a situação de exploração se perpetuasse por várias épocas.

As primeiras escolas rurais que surgiram eram chamadas de escolas agrícolas, porém estas não chegaram a funcionar plenamente pois se faltava materiais. Embora construídas no campo, essas escolas foram pensadas na lógica da cidade. Por vários anos a educação no campo nunca teve uma proposta que pensasse nos sujeitos do campo, na sua cultura e modo de vida. É a partir dos movimentos socioterritoriais, mais especificamente com o MST que se via a necessidade de uma educação voltada e pensada para a população do campo, uma educação DO campo. (SANTOS, VINHA, 2018, p.2).

A nomenclatura de agrícola que a escola rural possuía designava que ela deveria ser uma instituição que tratasse de assuntos do próprio campo, mas como já sabemos, ela nada mais era que uma escola de viés urbano deslocada para a área rural e que não possuía os recursos necessários para se manter. Sendo a educação proposta e executada a da cidade, constituía que a escola não reconhecesse as particularidades de onde se encontrava, ela não propunha sequer uma aliança entre os conhecimentos urbanos e rurais, pelo contrário, sentia-se superior, como se a cultura e toda historicidade daquele povo não tivessem importância. Assim, partindo de atitudes dos próprios moradores do campo, juntamente com movimento como o MST, que se buscou uma educação que visava não só uma melhor qualidade de ensino, mas também um tipo de conhecimento que viesse a fazer sentido para eles, ou seja, onde sua cultura fosse reconhecida e que todo seu aprendizado fosse para valorizá-la, e assim surgiu a educação do campo.

Os povos que constituíam o Brasil, índios, mulheres e posteriormente os negros eram pessoas que não tiveram resguardado o direito a educação. A educação no campo, por exemplo, dependia do senhor de terras, pois eles eram parte da elite que havia se formado no nosso

país. Então se para eles a educação no campo que viesse atender esses povos não fosse de seu interesse, logicamente não a apoiaria. (SANTOS, VINHA, 2018, p.3).

De fato, a sociedade na época colonial era excludente, e na área da educação não era diferente. As discriminações ocorriam em todos os setores, porém, quem mais foi afetado foram os índios, as mulheres e os negros, enquanto eram explorados por homens brancos ou aqueles que possuíssem recursos o suficiente para ser reconhecidos como de importância para a região. Dentre estes se destacavam os senhores de terras, que eram donos de tudo que estivesse em sua propriedade e não media esforços para permanecer em sua posição. Com isso, ela somente ofereceria educação a seus subordinados se isto de alguma forma contribuísse para o seu “reinado”, enquanto senhor da terra, seja para trabalho escravo, para enriquecer, enfim. Caso contrário, a educação não era uma opção a ninguém que ali habitava, ou seja, não era conveniente para ele dar possibilidades de, por exemplo, seus escravos obterem conhecimento e possivelmente unir forças para se libertarem.

Embora nosso país tenha sido predominantemente rural, a educação no campo historicamente nunca foi pensada, nem mesmo no período colonial, sendo este um debate que surge no país apenas do final do século XX. Segundo Marinho (2008), para a Coroa portuguesa, o Brasil era um país de exploração, onde a riqueza deveria sair daqui para Europa, e não o contrário. Além disso, para que a riqueza chegasse até Portugal, era necessário um serviço braçal em que o homem não precisava ler e escrever, tornando também sua fácil manipulação. (SANTOS, VINHA, 2018, p.2).

Até o final do século XX a educação no campo nunca foi uma prioridade para a população rural brasileira, pois não era vantajoso a Portugal, principal exploradora dos recursos do nosso país, que o povo tivesse acesso ao ensino, visto que para realizar os trabalhos exploratórios, era necessário apenas trabalho braçal, força e alienação por parte dos escravos, não o conhecimento. Como o processo de exploração se trata de um ato de via única, ou seja, apenas uma das partes pode usufruir outra, não havia motivos para Portugal possibilitarem que o ensino chegasse a seus escravos, o que gerou que estes fossem vítimas de diversos tipos de violência, como a própria condição de explorados. Foi somente no final do sec. XX que o debate sobre a educação no campo foi à tona e se tornou pauta de lutas sociais mais acirradas e que

culminaram na educação rural que hoje é legalmente disponibilizada. Vejamos algumas informações a respeito:

Em 1933, inicia-se a alfabetização no campo. Em 1935, através da realização do 1º Congresso Nacional de Ensino Regional, fundou-se a Sociedade Brasileira de Ensino Rural (OLIVEIRA, 2008). Porém, é com o Estado Novo, em 1937, que se fortaleceu a preocupação com a educação no campo, objetivando a expansão do ensino rural e do folclore. (SANTOS, VINHA, 2018, p.3).

Como podemos observar, somente no governo de Getúlio Vargas, mais especificamente em 1933 que se iniciou na área rural uma educação que viesse a alfabetizar a população que lá habitava, e dois anos depois ocorreu o 1º Congresso Nacional de Ensino Regional, de onde surgiu a Sociedade Brasileira de Ensino Rural, o que permitiu que fossem dados os primeiros passos para que a educação no do campo fosse uma realidade cada vez mais acessível ao povo campesino. A partir do Estado Novo em 1937 ocorreu um crescimento considerável marcante para a luta da educação rural, frente ao contexto que estava ocorrendo naquele contexto histórico: o êxodo rural, ou seja, mesmo com a população do campo migrando para as metrópoles, ainda havia esforços para que aqueles que não aderiram à migração possuíssem ao menor uma educação garantida pelo Estado e que esta fosse legalmente viabilizada.

Após este período, daremos um salto para o ano de 1998, quando ocorreu a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do campo, realizada em Luziânia (GO). Este evento, segundo Alencar (2010):

fortaleceu o conceito de Educação do Campo, defendendo o direito dos povos do campo às políticas públicas de educação, no sentido de garantir a ampliação do acesso, da permanência e do direito à escola pública de qualidade no campo; além de respeitar o conhecimento, a cultura, os saberes e o modo de produção do ambiente (ALENCAR, 2010, p.207-208).

Nesta Conferência compareceram instituições e movimentos sociais, o Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST), a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Organização das Nações Unidas para Educação, ciência e Cultura (Unesco), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e a Universidade de Brasília (UNB). As ideias que surgiram a partir desta conferência foram de extrema importância para criar a base das Diretrizes

Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo de 2002, que definiu qual seria a partir dali, a identidade da escola do campo:

[...] pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (art. 2º, parágrafo único CNE/CEB, 2002 apud ALENCAR, 2010, p.208).

Esta foi a identidade tão almejada para a educação do campo, que viesse a abranger toda a sua complexidade e seus valores. Porém, não basta apenas possuir uma identidade própria, é preciso buscar meios para efetivá-la na vida dos seus cidadãos. Diversas são as contradições enfrentadas neste processo, como o sistema capitalista que persiste em continuar a ideia de uma educação urbanizada no campo, onde os indivíduos não recebem a educação devida e nem se reconhecem nesse trajeto. Então, o termo educação no campo volta a ser uma questão inerente, pois se confunde muitas vezes com a educação do campo, um embate que sempre existiu desde o surgimento dessa discussão no âmbito nacional.

A educação no campo, conforme já vimos, significa estender a escola urbana para a área rural, com isso, ela retrata uma mera reprodutora do sistema social das cidades, onde o ensino é voltado para práticas comerciais e institucionais, muitas vezes que não existem na realidade campesina. A própria analfabetização da população rural é algo marcante até hoje, por inúmeros motivos, principalmente pela precariedade do ensino, da escola e do acesso a ela. Com isso, vemos que ela não permite o desenvolvimento social pleno para o povo do campo, mas sim, que eles venham a se adequar a lógica urbana. Assim, qual educação (“do campo” ou “no campo”) seria a melhor opção para a implementação na área rural? Vejamos o que dirá Bezerra Neto:

Se entendermos que o processo educacional deve ocorrer no local em que as pessoas residem, devemos falar de uma educação no campo e aí, não haveria a necessidade de se pensar em uma educação específica para o campo, [...]. Se entendermos que deve haver uma educação específica para o campo, teríamos que considerar as diversidades apontadas acima e perguntarmos, de que especificidade estamos falando? (BEZERRA NETO, 2012, p. 152).

Quando falamos em educação no campo, nos referimos a educação da cidade implementada no campo, com o seu viés urbano e institucional, sem que haja a valorização da diversidade de conhecimento que existe naquele contexto, desvalorizando toda a história daquele povo. Quando falamos em educação do campo, nos referimos a um tipo de ensino diverso, que se destaca por possuir inúmeras formas de ser ensinado, mas que primordialmente, venha a fazer sentido para os habitantes que ali irão aprender e aprender aqui, sobre o seu povo, o conhecimento ali produzido e existente, além de sua lógica ser voltada apenas para o próprio campo. Em cada um destes dois tipos de educação, existem particularidades e fatores relevantes, por exemplo: se alguém do campo, que não deseja viver mais ali, mas não tem condições de acessar uma escola na cidade, optará por uma educação no campo, já um estudante que não quer deixar sua terra, optará por aprender sobre o próprio campo. Isto pode variar, mas a escolha da opção sempre deverá ser considerada do sujeito, e a oportunidade desta escolha, ser dada pelo Estado.

1.2. A legislação da educação do campo

A questão da legislação da educação do campo foi algo que levou séculos para eclodir, pois somente pôde ser materializado a partir da identificação da necessidade de se falar sobre a temática, discussões essas iniciadas principalmente pelos movimentos sociais.

A educação faz parte dos denominados direitos sociais, típicos de segunda dimensão de direitos fundamentais, surgidos no início do século XX, no contexto pós Primeira Guerra Mundial, quando os ideais do Estado Social começam a se fortalecer, baseado, intrinsecamente, na noção de igualdade. Surge então a necessidade de atuação do Estado de forma a garantir oportunidade iguais a todos os cidadãos, por meio de políticas públicas (PADILHA, 2018 apud BARBOSA, CARDOSO, FERREIRA, 2020, p. 40).

A educação como um todo somente foi transformada em um direito fundamental somente no início do século XX, por volta dos acontecimentos da Primeira Guerra Mundial (1914-1917), onde começou-se a pensar sobre a criação de um Estado Social, ou seja, um Estado voltado às necessidades da população, ou ao menos, de algumas delas. A essência deste Estado deveria

ser a igualdade para todos, e criou-se então a ideia de Políticas Públicas, que são caracterizadas por serem as ações do Estado na tentativa de suprir as mazelas do seu povo, ou como dirá Peters (1986) apud Souza (2002, p. 4) “Políticas públicas são programas governamentais voltados a uma ou mais áreas específicas de governo, visando o desenvolvimento e cumprimento de metas e que influenciam na vida dos cidadãos”, já segundo Rodrigues (2010, p. 52/53) apud Ferreira e Nogueira (p.3): “Políticas públicas são ações de Governo, portanto, são revestidas da autoridade soberana do poder público. Dispõem sobre “o que fazer” (ações), “aonde chegar” (metas ou objetivos relacionados ao estado de coisas que se pretende alterar) e “como fazer” (estratégias de ação)”, e conforme o foco da nossa discussão, uma destas necessidades é a educação.

As políticas públicas educacionais norteiam e estruturam o sistema educacional de forma abrangente, multidimensional contextualizada. Em razão disso, devem as políticas públicas ser condizentes com a realidade, e enfrentar temas extraescolares que influenciam diretamente na qualidade da aprendizagem (DOURADO, 2007 apud BARBOSA, CARDOSO, FERREIRA, 2020, p. 40).

Diante destas três facetas apontadas pelo autor, uma política pública educacional deve ser condizente com a contextualidade das escolas, justamente o que preconiza a educação do campo, porém, foi recentemente, nas últimas décadas do século XX que elas puderam ser realmente efetivadas, sendo conquistadas graças aos esforços dos movimentos sociais que, desde o seu início, buscaram alcançar direitos através da legislação para que fossem disponibilizados à sua realidade. Desta forma, abordaremos agora alguns marcos legais da história da educação do campo.

Ressaltamos então a importância das Constituições Federais que foram criadas ao longo das épocas no Brasil, pois são elas que permeiam às bases para a criação de diversas legislações que virão com o intuito de fortalecer os vínculos dos cidadãos com os seus direitos. Desde a independência do país houveram oito constituições: 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967, 1969 e por fim, a de 1988, que está vigente até o presente momento desta discussão.

Nas duas primeiras Constituições não houveram menções em relação à educação do campo, o que foi um grande contraste, pois o Brasil era um país essencialmente agrário. Foi neste período em que a educação rural ganhou

valores de inferioridade por parte da elite, que a considerava atrasada em relação à educação dos grandes centros urbanos.

Foi somente a partir da Constituição de 1934, que firmou de fato um compromisso com a educação brasileira, que a educação do campo entrou para os debates nacionais.

Título IV “Da Ordem Econômica e Social”

Art. 139 – Toda empresa industrial ou agrícola, fora dos centros escolares, e onde trabalharem mais de cinquenta pessoas, perfazendo estas e os filhos, pelo menos, dez analfabetos, será obrigada a lhes proporcionar ensino primário gratuito (BRASIL, 1934, s/p).

Como podemos observar, embora a educação rural começasse a ganhar destaque, ela ainda caminhava a passos curtos em relação as reais necessidades dos indivíduos. Ainda nesta Carta, o Art. 156 – Parágrafo Único, menciona que para a realização do ensino nas áreas rurais, a União deveria proporcionar no mínimo vinte por cento da cota educacional anual para o campo, o que era maior que a porcentagem que era dada à área urbana, no mínimo dez por cento da renda. Em contra partida a estas conquistas, na Constituição de 1937 houve um retrocesso nas garantias, onde o Estado retirou a sua obrigatoriedade em ofertar a educação e à trocou pela formação técnica, onde apenas órgãos privados à ofertavam.

Já na Constituição de 1946 houve a retomada do direito à educação e o papel do Estado em fornecê-la, porém, não houve grandes conquistas como na Carta de 1934. Em relação à educação rural, há apenas uma pequena menção no Art. 168 que diz “III – as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para seus servidores e os filhos destes (BRASIL, 1946, s/p)”. Mesmo a Carta não disponibilizando avanços tão significativos, ressaltamos a criação dos Decretos a seguir: Lei N. 9.613 de 20 de agosto de 1946, que configurou o ensino agrícola e a Lei N. 8.529 de 2 de janeiro de 1946 que preconizou o ensino primário para a educação rural.

Nas duas próximas Constituições (1967 e 1969) foram marcadas pelo autoritarismo do Regime Militar que havia recentemente entrado em vigor. Foram períodos marcados pelo retrocesso de direitos e pela forte repressão do Estado,

e a educação também sofreu mudanças, passando a ser exercida afim de melhorar o desenvolvimento nacional, não focando mais nos indivíduos

Porém, neste período também houve a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei N. 4.024 de 1961 e da segunda LDB N. 5.692 de 1971. A primeira preconizou para o ensino da zona rural:

Art. 105 – Os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades, que mantenham na zona rural escolas ou centros de educação, capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais (BRASIL, 1961, s/p)

Já na LDB de 1971 podemos citar os Art. 11 – que menciona os dias letivos do ano escolar e a possibilidade de adequação das férias durante as épocas de plantio e colheitas; e o Art. 49 que preconiza que as empresas e seus proprietários que não puderem oferecer uma educação para seus empregados, devem oferecer-lhes apoio para acessar as escolas mais próximas ou construir escolas gratuitas em suas propriedades.

A próxima e última Constituição Federal é a de 1988, que para a educação foi sem dúvidas, a que trouxe maiores conquistas para a área, visto que possuía dez artigos em sua formulação (Art. 205 à 214), o mais longo da história. Mesmo não citando diretamente a educação do campo, foi graças a esta Carta que diversas diretrizes, emendas constitucionais, pareceres e resoluções foram criados. Um exemplo disto é a Lei N. 9.394 de 1996 (LDB) que em seu Capítulo II menciona:

Art. 28 – Na oferta da Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996, s/p).

A partir deste artigo o cenário nacional passou a reconhecer a riqueza das particularidades regionais, culturais e sociais do campo, justamente o que a educação do campo preconiza, ou em outras palavras, “A Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes para a educação nacional, traz em seus artigos 23 e 28 importantes conquistas para a implantação de uma educação que atenda as especificidades da área rural (ALENCAR, 2010, p.209). Graças a esta LDB de 1996 foi possível a criação do marco histórico que foram as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002.

Ademais, foram criados diversos outros dispositivos que contribuirão para a implementação de uma política focada na área rural, sendo algumas delas:

- Parecer CEB/CNE, nº 36/2001, de 4/12/2001 – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo;
- Resolução CEB/CNE, nº 01/2002, de 3 de abril de 2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo;
- Parecer CEB/ CNE, nº 01/2006, de 1/2/2006 – o qual recomenda os dias letivos para a aplicação da Pedagogia da Alternância em Escolas do Campo;
- Decreto, nº 6.040/2007, de 7/2/2007 – que institui a Política Nacional Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT).

Vale ressaltar que as conquistas destas legislações foram frutos de diversas lutas dos movimentos e organizações sociais que buscavam uma educação do campo enquanto direito dos cidadãos e dever do Estado, e para que os demais dispositivos legais possam ter condições de serem criados, estas lutas devem permanecer incessantes, pois as mazelas do sistema capitalista cada vez mais traz consequências e mudanças para o povo do campo, que necessita cada vez mais de direitos garantidos.

2. A EDUCAÇÃO E A PANDEMIA

**Essa noite
Eu tive um sonho de sonhador
Maluco que sou, eu sonhei
Com o dia em que a Terra parou
Com o dia em que a Terra parou
Foi assim
No dia em que todas as pessoas do planeta inteiro
Resolveram que ninguém ia sair de casa
Como que se fosse combinado, em todo o planeta [..]**

Raul Seixas

O mundo vive atualmente, um surto de uma pandemia de Covid-19, causada pelo Coronavírus, um vírus altamente contagioso e que se espalha rapidamente através das vias nasais dos indivíduos, cujo quadro clínico varia de infecções assintomáticas a crise respiratória grave. A pandemia teve seu início mundial, ou seja, os primeiros casos detectados, no início de 2020, na China, quando algumas pessoas começaram a morrer subitamente com grande rapidez. “A emergência de um novo coronavírus, [...] rapidamente se transformou em uma pandemia com ampla abrangência multilateral de contágio no mundo, impactando a realidade humana em suas diferentes dimensões e complexidades (SENHORAS, 2020)”, isso significa que as interações sociais sofreram forte abalo por causa desta doença, transformando a realidade privada (convívio familiar) e pública (amigos, trabalho, escola, etc.).

Diversas ações já foram feitas pelos governos dos países mais afetados pelo vírus até o momento – EUA, China, Irã, Itália, Espanha e França, e estudos vêm comprovando que o afastamento social colabora com o conhecido “achatamento da curva” de contaminação das populações e garantindo o limite de acolhimento dos sistemas de saúde (SILVA, SPÓSITO, GUIMARÃES, 2020 apud OLIVEIRA, 2020, p. 2).

Uma das medidas de enfrentamento ao vírus foi a determinação do distanciamento social, ou seja, as pessoas devem ficar a uma determinada distância das outras, evitando o máximo possível o contato físico. Esta é uma medida eficiente, quando cumprida, e tem consequência positivas para a diminuição dos casos registrados, além de contribuir para o controle da saúde

em hospitais, cuja capacidade de atendimento vem decaindo cada vez mais. Os países mais afetados até o momento desta pesquisa são:

1. Estados Unidos – cerca de 30 mil casos
2. Brasil – cerca de 13 mil casos
3. Índia – cerca de 12 mil casos
4. Rússia – cerca de 4.5 mil casos
5. E o Reino Unido – cerca de 4,5 casos¹

Vale ressaltar que no Brasil, apenas em março de 2020 foi detectado o primeiro caso de Coronavírus, em São Paulo – SP, e desde então, medidas foram tomadas para combater a doença, dentre elas, o próprio distanciamento social. Os dados de contaminação/recuperados e óbitos até o momento desta pesquisa mostram como o vírus se dissipou pelo território brasileiro de uma forma alarmante durante um ano, desde o seu surgimento no país, sendo o total de contaminados cerca de treze milhões de pessoas, e destas, aproximadamente dez milhões já se recuperaram, enquanto cerca de trezentas mil pessoas vieram à óbito. Ainda no Brasil, os estados que lideram os números de casos são da região sudeste (São Paulo, Minas Gerais) e da região sul (Paraná e Rio Grande do Sul).

Em síntese, os casos no país continuam crescendo, e de maneira acelerada. Os governantes tentam de alguma forma minimizar a ocorrência dos casos, porém, mesmo assim os números apenas crescem, assim, diversas áreas sociais foram afetadas com a pandemia, aglomerações não são mais permitidas, o comércio em algumas regiões acabou fechando por causa de decretos, e escolas tiveram suas aulas presenciais suspensas. É nesta última questão que iremos nos aprofundar neste trabalho, a educação em face à pandemia, e como ela foi afetada drasticamente, mudando completamente o processo de aprendizagem.

Os impactos da pandemia do novo coronavírus teve como plano de ação para a maioria dos países a adoção de estratégias temporárias de isolamento social, repercutindo assim em um quadro majoritário de fechamento presencial das unidades escolares ao longo do tempo, o

¹ Estes dados são de 21 de março de 2021, e irão sofrer alterações conforme o vírus se espalhar.

qual atingiu o pico de 1,7 bilhão de estudantes afetados (90% de todos os estudantes no mundo), de diferentes níveis e faixas etárias em até 193 países no período entre 28 de março e 26 de abril de 2020 (UNESCO, 2020 apud SENHORAS, 2020, p. 4).

Por se tratar de uma pandemia, o mundo todo sofreu os seus efeitos. Isto afetou o cotidiano de todos os estudantes, independentemente do nível escolar (básico, fundamental, médio, cursos superiores e pós-graduação). Com o fechamento de escolas e universidades, as aulas presenciais foram suspensas sem prazo para voltar, o que gerou diversos problemas não só para os estudantes, mas também, para todos os profissionais envolvidos com a educação.

A atual situação que o Brasil enfrenta, em meio à uma pandemia de Covid-19, tem levado à relativização de muitos direitos fundamentais, dentre eles à educação. A educação é direito fundamental previsto nos arts. 6º e 205º da Constituição Federal de 1988 e no art. 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (BRASIL, 1988 apud BARBOSA, CARDOSO, FERREIRA, 2020, p. 39).

Existem diversos aparatos legais que afirmam a Educação como um direito: a Declaração Universal dos Direitos Humanos 1948, a Constituição Federal do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Porém, isso não é totalmente efetivado na realidade, as desigualdades sociais é algo tão marcante na vida de uma boa parcela dos indivíduos que ela muitas vezes, não permite que tenham acesso à educação, portanto, “para alguns estudantes estar na escola é um desafio que antecede a aprendizagem BRASIL (1996)”.

O desafio instaurado pela pandemia ao direito constitucional tem sido a defesa, manutenção e fortalecimento da democracia e dos direitos fundamentais, sem os quais a estrutura de um Estado Democrático de Direito está em risco de ruir (SARLET, 2020 apud BARBOSA, CARDOSO, FERREIRA, 2020, p. 39).

Sendo o Brasil um Estado Democrático de Direito, tudo que está prescrito em sua Constituição deveria ser seguido, mas como vivemos em uma sociedade mercadológica capitalista, os direitos acabam se tornando apenas uma mercadoria. A educação é um exemplo disto, onde nem todos os cidadãos que tem acesso a ela, mesmo com diversas leis assegurando que ele deve ter acesso a ela. Esse processo sofre um acirramento quando colocamos a pandemia em

evidencia, pois, se em circunstancia normais nem todos tem acesso à educação, durante uma crise sanitária em nível global isto tende a piorar. Ocorre então uma transição de tutela do Estado para o âmbito privado, que sim, fornece educação, mas paga, e num país marcado pela desigualdade social, repleto de mazelas que empobrecem os indivíduos em face do enriquecimento de poucos, a educação se torna ainda mais difícil de ser acessada, ou em outras palavras, “um direito de todos negado a alguns é uma nítida hipótese de esvaziamento de um direito fundamental (SARLET, 2020 apud BARBOSA, CARDOSO, FERREIRA, 2020, p. 40)”.

Durante a difusão internacional do surto da pandemia de COVID-19, os países afetados implementaram gradativamente no espaço intranacional diferentes estratégias de isolamento social que impactaram no fechamento de unidades escolares (creches, escolas, colégios, faculdades e universidades) e demandando formas alternativas à continuidade dos processos de ensino-aprendizagem, sendo que o uso remoto das Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs – se tornou a forma predominante para alavancar no contexto emergencial estratégias de Ensino a Distância – EAD, quando possível (SENHORAS, 2020, p 4).

Graças ao fechamento das escolas devido à necessidade do distanciamento social, as aulas que até então eram realizadas na modalidade presencial, não conseguiram permanecer ativas, devido ao grande surto de casos que surgiram. Desta forma, uma das estratégias utilizadas foi a do uso remoto das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICS), processo este que buscou qualificar o Ensino à Distância (EaD), que se caracteriza por uma educação estabelecida por redes remotas de comunicação, seja internet, televisão, celulares, etc. Porém, este não é um recurso que todos tem acesso, por diversos motivos particulares, falta de recursos, a própria desigualdade social, entre outros. Cerca de 1,7 bilhões de estudantes foram afetados em todo o mundo, isso implica numa mudança drástica na educação em nível mundial, e deste total de alunos afetados, mais de 800 milhões de estudantes não computadores em casa, e destes, cerca de 43% não possuem internet, portanto, não tem recursos para terem acesso ao ensino à distância, o que infelizmente caracteriza um triste dado sobre a realidade de grande parte dos educandos.

2.1. Educação remota e suas questões intrínsecas

Como falamos acima, a estratégia adotada para substituir as aulas presenciais e com o intuito de evitar que a educação sofra uma pausa por tempo indeterminado, a opção foi transferir as aulas para o modo online. Isso significa que elas passaram a serem fornecidas, em sua maioria, através de redes de computadores e celulares, através da conexão com a internet, portanto, o ensino remoto se fez presente “a partir do uso de plataformas on-line, vídeo-aulas gravadas e compartilhamento de materiais digitais foi a estratégia adotada pelas secretarias estaduais de educação (CIEB, 2020 apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p. 29)”.

[...] essas atividades podem ser desenvolvidas por meios digitais (vídeo-aulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs, entre outros); por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e/ou seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos (BRASIL, 2020c apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p. 29).

A partir do Parecer N^o 5/2020, ficou estabelecido que atividades pedagógicas não presenciais serão utilizadas para cumprimento da carga horária mínima anual. Estas atividades poderão ser desenvolvidas de inúmeras formas, seja por meios virtuais, através da utilização de vídeo aulas, onde professores e aluno se conectam à uma sala virtual em alguma plataforma e assim o educador poderá realizar suas aulas enquanto os educandos assistem. Outra forma de educação utilizada, mas menos viável e observada é a utilização de programas de TV ou rádio, onde os conteúdos podem ser transmitidos de professores para alunos ou existem determinados programas já existentes e que podem ser incluídos para facilitar o processo de aprendizagem.

De acordo com o CONSED (2020), a partir das orientações e das atividades sugeridas pelo CNE à Educação Básica, as secretarias estaduais de educação organizaram-se [...]

No Rio Grande do Sul está disponível para toda a rede a Escola Digital, ambiente virtual de aprendizagem da Secretaria, onde o professor pode postar conteúdo para os alunos e realizar webconferências. A secretaria também firmou parceria com a Google for Education para disponibilizar acesso gratuito às plataformas e recursos da empresa (CONSED, 2020 apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p. 29).

A partir destas organizações, e a parceria com o Google, que as aulas virtuais conseguiram as bases necessárias para se efetivarem. É com o recurso do *Google For Education* que muitos estudantes conseguem reunir-se para estudarem juntos através de uma sala privada onde ambos podem interagir.

Para Behar (2020, s.p), pelo caráter excepcional do contexto de pandemia, esse novo formato escolar é chamado de Ensino Remoto Emergencial (ERE), “uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro”. A pesquisadora ainda complementa, dizendo que: O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (BEHAR, 2020, s.p apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p. 32).

Este Ensino Remoto Emergencial (ERE) se caracteriza por dois pontos principais, o primeiro, é que para ser conceituado assim, necessita que professores e estudantes estejam separados geograficamente, ou seja, são impedidos de ocuparem a mesma sala de aula, por motivos do distanciamento social e alguns decretos que assumiram a necessidade disso ser importante para o combate ao Coronavírus. E em segundo lugar, só pode ser usado o termo emergencial porque não era algo esperado, surgiu de repente e necessitou-se de uma ação rápida e quase reflexiva, no sentido de “vamos usar o que temos”. Todos os planos para o ensino do ano de 2020 foi drasticamente transformado, e hoje, em 2021, houve uma melhor adequação à “nova realidade”.

Além das questões supracitadas, outras ponderações devem ser feitas quanto ao ensino remoto para além das condições técnicas que o viabilizam ou não. A educação é um processo que pressupõe o encontro, como afirma Freire (2004). Para ele e para nós não existe docência sem discência, o ensino se realiza com vistas à aprendizagem, pois ensinar não é um ofício solitário, mas uma ação que se constrói conjuntamente entre os sujeitos participantes desse processo, sobretudo pela troca socializadora que o encontro propicia. Lamentavelmente, o ensino remoto ou esse arranjo contingencial (o possível neste período de transição entre o normal e novo normal) pode não dar conta desse encontro e dessa aprendizagem anunciados por Freire (2004) e esperado pelo CNE, além de relegar a aprendizagem para segundo plano (Freire, 2004 apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p.. 33/34).

O processo de ensino/aprendizagem no ano passado pressupõe ações emergenciais, aulas presenciais deveriam e foram suspensas, isso implica numa

queda do rendimento do aprendizado, porém, não havia como manter as coisas como estavam. Na efetivação da educação segundo Freire (2004), o presencial é essencial, pois facilita os processos individuais e qualifica o coletivo, afinal, o ato de ensinar deve ser uma ação horizontal, onde cada sujeito possui o seu conhecimento próprio e que tem seus valores ligados a ele. Para o Autor, a troca destes conhecimentos é algo importante para que ambos aprendam ao mesmo tempo, e não de maneira vertical, como infelizmente é a realidade de muitas escolas pelo país, onde o professor é o “detentor” do saber e só ele pode ensinar, enquanto os estudantes, são apenas receptáculos do conhecimento, não sendo consideradas as suas experiências pré-estabelecidas. Com o ensino remoto, todo este processo sofre grande prejuízo, pois sem o presencial, as interações sociais que poderiam fortalecer o conhecimento, não são executadas da melhor forma que poderiam.

As atividades sem interação simultânea, também chamadas de assíncronas, contam com a dispersão geográfica dos envolvidos que usam tempos distintos de comunicação (SANTOS, 2020). Seja por televisão, internet ou até via material impresso, essa assincronia requererá dos estudantes práticas de auto-estudo e auto-aprendizagem próprias do desenho didático e instrucional dos modelos de EAD, a Educação à Distância, com a qual não estão acostumados, pois estavam há até pouco tempo imersos numa dinâmica diferente e pouco digital, o ensino presencial (SANTOS, 2020 apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p. 34)

Sem uma relação coexistente entre os indivíduos dentro de uma sala de aula, o processo de aprendizagem se tornará mais subjetivo do que coletivo, isso significa que ele passará a depender ainda mais do sujeito que individualmente deverá compreender os conteúdos das disciplinas e, por exemplo, não poderá tirar dúvidas com seus colegas com a mesma facilidade que tinha antes, que podemos dizer que era literalmente “virar para o lado e perguntar”. Por mais que atualmente os jovens, e até mesmo as crianças, já estejam inteiradas sobre as redes sociais e como elas funcionam, até antes da pandemia elas não eram usadas com o intuito didático, eram utilizadas apenas para diversão, distração, entre outras funções, o que torna o processo de certa forma, anormal e inusitado. Assim, no modelo EaD “o sujeito interage com o material e aprende por esta mediação. A aprendizagem colaborativa não é vivenciada pelo aprendente [...] (SANTOS, 2009 apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p. 34)”, e deste modo, as

interações que mais irão acontecer neste cenário é o do professor/aluno e aluno /professor, mas não excluimos a possibilidade de estudantes tirarem suas dúvidas perguntando à seus colegas através dos chats privados, grupos online, etc.

No caso do ensino remoto esse desenho, como dissemos, foi resultado de uma emergência, e por mais que tenha ocorrido um esforço de planejamento por parte dos sistemas de ensino estaduais, as ausências formativas, as debilidades técnicas e estruturais condicionaram um cenário que pode ser definido como: o que temos pra hoje (SANTOS, 2020 apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p. 35).

É possível perceber que ninguém estava preparado para uma pandemia, nem a educação e nenhuma outra área social. Professores, instituições, alunos, famílias, ninguém sabia como agir diante deste novo cenário mundial, portanto, justifica-se utilizar a expressão de que as ações tomadas eram “o que temos para hoje”. As instituições não esperavam fechar as portas, professores além de não esperarem terem que dar aulas virtuais, não receberam formações para tal, alunos não esperavam que, o que antes era proibido utilizar em salas de aula (mais precisamente os celulares, que não podem ser utilizados durante as aulas em algumas instituições) se tornaria, em muitos casos, os meios para poder aprender, famílias que não se preocupavam, pois seus filhos e parentes estavam na escola durante determinado horário do dia, passou a conviver mais com eles. Resumindo, todos foram afetados em diversas áreas de suas vidas, ninguém estava pronto, mas a adaptação se fez forçada devido as circunstâncias. Vale ressaltar que mesmo se esta adaptação ocorresse, e as condições fossem minimamente favoráveis para todos, a falta de interação social e atividades colaborativas entre os membros do processo podem prejudicar a aprendizagem.

Se para nós educação online é fenômeno da cibercultura, devemos investir na linguagem hipermídia. Postar apenas textos em pdf, apresentações de slides lineares, videoaulas e ou pirotecnias descontextualizadas é subutilização do digital em rede e instrucionismo curricular. Precisamos engendrar uma teia complexa de conexões e acionar os estudantes a adentrarem os conteúdos, produzindo colaborativamente conhecimentos nas interfaces de comunicação síncronas e assíncronas. Só assim, teremos educação online (SANTOS, 2020, p. 1 apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p. 35).

Nesta busca por uma educação on-line se tornou necessário a criação de um ambiente virtual que priorize a aprendizagem, onde indivíduos,

coletivamente, criam significados a partir de suas interações e processos a partir das temáticas determinadas. Desta forma, a cibercultura vem se tornando cada vez mais um processo sistemático de ensino que visa abstrair o máximo possível das condições em que foi desenvolvido, não se trata apenas de reproduzir o que consta em um livro, ou apenas seguir a orientação pedagógica da escola, pois estes processos não são mais suficientes para dar conta das demandas.

2.2. O docente e o ensino remoto na pandemia

A pandemia que deu ao país um número assustador de mortes também nos mostrou a importância do papel do professor no processo de ensino e aprendizagem. Além de enfrentar duros desafios na sua condição de trabalho precisaram se adaptar às novas tecnologias:

Não diferente da situação dos alunos, é notável as dificuldades dos educadores em relação à tecnologia, pois muitos professores ainda não têm contato com a tecnologia, e mesmo assim, precisam planejar suas aulas e descobrir sobre os funcionamentos das ferramentas tecnológicas (GIFE, 2020 apud BARBOSA, CARDOSO, FERREIRA, 2020, p. 42).

Outra questão emergencial sobre a educação on-line se trata da dificuldade que alguns professores têm em relação à tecnologia, pois muitos não estão acostumados a usá-los, têm seus métodos de ensino mais antigo (apenas o giz, o quadro e livros físicos). A estes, a pandemia trouxe maiores problemas para educarem seus alunos, pois tiveram que transferir toda a prática docente da sala de aula para o computador, um programa de interface multidisciplinar, criar salas de aulas virtuais, aprender sobre os diversos tipos de arquivos de documentos, como o PDF, entre outros. Portanto, não podemos comparar a educação presencial e planejada com uma educação remota e emergencial, tendo como plano de fundo um vírus mortal que vem devastando o mundo.

Segundo a pesquisa do Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), 63% das secretarias de educação respondentes não apresentavam planejamento de ensino remoto neste período. Redes que já tinham planejamento e alguma experiência no uso da tecnologia conseguiram se mover mais rápido e montar um projeto que realmente

faz chegar aos estudantes algum modelo de ensino. Mas a pesquisa aponta que grande parte dos municípios simplesmente suspendeu aulas ou deu férias antecipadas. Isso tem a ver com falta de preparo e planejamento frente à pandemia, o que é agravado pela diferença de acesso à internet e a equipamentos para atividades online pelos estudantes, com grandes preocupações sobre o aumento de desigualdade (CIEB, 2020, p. 3 apud BARBOSA, CARDOSO, FERREIRA, 2020, p. 44).

Infelizmente, ninguém estava esperando uma pandemia, não havia uma preparação para algo assim, e estamos colhendo os frutos disto. Além disto, ninguém sabia como reagir a uma doença como esta, então a primeira alternativa adotada por muitas escolas foi fechar as portas por tempo indeterminado, ou até algum plano educacional for feito. Porém, instituições que já utilizavam redes online para alguma atividade, seja do currículo ou extracurricular, passou a se adequar com maior rapidez à nova realidade, mas, ainda assim, isso não é o caso da maioria das escolas. Como já vimos, existem dificuldades que determinam a vida das pessoas, e quando falamos em educação em tempo de pandemia, o acesso à internet se torna a característica mais marcante neste cenário, e quem não a possui, em muitos casos, não pode acessá-la, então, outras estratégias deverão ser criadas para enfrentar este problema, “razão pela qual em alguns países o uso do rádio e da televisão se tornou a estratégia possível para a continuidade da educação dos menores (MIKS; MCILWAINE F, 2020 apud SENHORAS, 2020, p. 7)”.

Tendo em vista a desigualdade de acesso evidenciada, a UNESCO tem incentivado o ensino remoto por meios alternativos, como transmissões de rádio e televisão comunitárias e a criatividade pedagógica. O assunto foi tema da Coalizão Global de Educação Covid-19 que reúne mais de 90 parceiros da agência dos setores público e privado (ONU, 2020 apud BARBOSA, CARDOSO, FERREIRA, 2020, p. 43).

Como a realidade de muitos estudantes é marcada pela desigualdade social, não ter acesso a meios virtuais dificulta seu processo de aprendizado. Assim, a necessidade de dar a volta por cima disto faz com que iniciativas coletivas começassem a emergir em diferentes cantos do mundo. Um exemplo triste desta nova realidade aconteceu em Piranguinhos – MG, onde uma reportagem do site UOL (PROFESSORA, 2020) apresenta o cenário de miséria de uma comunidade, onde uma professora criou uma alternativa para não deixar seus alunos sem aula, e passou a colocar as atividades em sacolas plásticas e

pendurar no varal de sua casa, assim, os pais dos alunos iriam até o local para pegar o material, para que os adolescentes conseguissem ter as aulas e não perder o ano letivo, já que ambos não tinham acesso à computadores. Este infelizmente é um triste cenário que mostra como uma pandemia pode evidenciar ainda mais as mazelas vividas por comunidades pelo mundo, este é apenas um exemplo da triste realidade vivenciada por sujeitos que não possuem seus direitos (que são previstos em lei) garantidos, nem ao menos minimamente ofertados.

Fica claro que, fazer o chamado home office para as mulheres, nesse caso as professoras, não representa facilidade já que, agora, no mesmo tempo e espaço precisam fazer verdadeiro malabarismo para conseguir promover o ensino remoto com todas incumbências inerentes e ainda se ocupar, sobremaneira, com os afazeres domésticos, para os quais lhes é imputado uma responsabilidade inata. Esse contexto pandêmico para as professoras afeta drasticamente a saúde das mesmas. O desgaste físico com a sobreposição de tarefas tem certamente efeito sobre a qualidade de sua atividade docente, que nestas circunstâncias rivaliza com as demandas domésticas e familiares (SALAS, 2020 apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p. 35).

Como sabemos, vivemos em uma sociedade marcada pelo machismo, a suposta ideia da superioridade masculina sobre a mulher. Este é um sistema que sempre existiu e que infelizmente ganhou força com o sistema capitalista. Mesmo que possua os mesmos trabalhos que homens, ainda assim, possuem salários menores, isto é apenas uma de muitas características que o machismo criou para as mulheres, e enquanto professoras, não é diferente. Não basta cuidar dos afazeres domésticos, cuidar dos filhos, ainda possui o trabalho exterior, profissional, que aumenta ainda mais o seu estresse. Com a pandemia tudo isso se intensifica ainda mais. Estratégias devem ser buscadas para o enfrentamento desta e outras problemáticas, neste quesito, o Ministério da Educação (MEC) orienta os órgãos de ensino sobre o desenvolvimento de atividades não presenciais:

Neste período de afastamento presencial, recomenda-se que as escolas orientem alunos e famílias a fazer um planejamento de estudos, com o acompanhamento do cumprimento das atividades pedagógicas não presenciais por mediadores familiares (BRASIL, 2020c, p. 9 apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p. 29).

Estes mediadores familiares nada mais são que os próprios membros do núcleo familiar dos alunos, que receberam orientação de ajudar e contribuir para o processo de ensino/aprendizagem. Esta contribuição pode ir desde acompanhar as atividades recebidas, ajudar a realizá-las, tirar dúvidas, ou simplesmente fazer parte do processo, já que em situações normais, tais ações poderiam não acontecer, dependendo do caso. Como em alguns lugares foi decretado “lookdown” (todo o comércio não essencial deve fechar as portas), muitos familiares de alunos passaram a conviver mais com eles, e desta forma, puderam interagir mais com as atividades pedagógicas. Contudo, o MEC orienta que este mediador familiar não substitui o professor, nem tão pouco tem a mesma função, pois o mediador tem o papel de acompanhar e contribuir na organização da rotina diária de estudos, enquanto o papel educativo, especialmente pedagógico, é a função única e primordial do professor.

Reconhecer o caráter de excepcionalidade do atual momento é o primeiro passo que possibilita a reflexão “do antes, o agora e o depois” que a educação, principalmente na escola básica, transcorrerá em um mundo pós-pandemia. Um antes no qual escolas não estavam preparadas para viver um momento pandêmico e a formação de professores pouco ou nada abordava questões relacionadas ao mundo digital. Um agora repleto de esforços para que algumas formas de ensino remoto sejam empreendidas. Um depois, cheio de incertezas, mas que possa garantir a saúde de todos os que transitam pelo espaço escolar (OLIVEIRA, 2020, p. 23).

É preciso entender que as coisas não são mais como antes, e que práticas que até antes da pandemia funcionavam, agora não dão mais conta das necessidades. O nosso antes era uma escola despreparada para realizar atividades somente virtuais, e sem professores que dessem conta desta nova plataforma. O nosso agora é complexo e cheio de dificuldades que enfrentamos dia após dia, principalmente com o intuito de qualificar ainda mais o ensino à distância. E o nosso depois, dependerá das decisões que tomamos hoje e as colheremos no futuro. Quem sabe, com a vacinação que está acontecendo, mesmo à passos curtos, as aulas presenciais voltem, porém, com pessoas completamente mudadas. Se este for o caso, muitas coisas deverão mudar principalmente na configuração do espaço escolar:

A partir do que se tem observado em relação à pandemia, em contraponto com os cenários já conhecidos do campo da educação Dani (2020), alguns itens são fundamentais de serem discutidos e, em

algum grau, adotados pelos gestores das instituições de ensino no país:

- Propor a utilização de novos equipamentos: termômetros a laser, para medir a temperatura de alunos, funcionários e professores na entrada da escola; túneis de sanitização, quando possível, para aumentar os níveis de proteção a todas as pessoas que circulam no espaço escolar; dispensers de álcool em gel, para o fácil acesso à higienização rápida em corredores e espaços estratégicos.
- Definir novos layouts para as salas de aula: frente ao cenário de não poder ter o número total de 30 ou até 40 alunos por sala de aula, a solução que se apresenta, em caráter emergencial, seria a divisão das turmas em grupos “A” e “B”, de maneira a que assistam às aulas presencialmente em semanas alternadas. Na semana que não estão de modo presencial, seguem com estudos remotos. Assim, garante-se ao mínimo a redução de 50% de pessoas na sala de aula e possibilita-se o afastamento de carteiras. A ventilação constante das salas de aula também é fundamental, através da permanente abertura de janelas.
- Definir políticas para uso de equipamentos de proteção individual (EPIs): tornar obrigatório o uso de máscara por absolutamente todas as pessoas que circulam nos espaços escolares. Em realidades mais preocupantes, tornar obrigatório o uso de protetores faciais, juntamente com as máscaras. Aos professores, o uso do jaleco também seria recomendado.
- Ajustar plano de comunicação: para que as novas condutas em tempos de pandemia sejam amplamente informadas, conhecidas e colocadas em prática por todos os envolvidos no espaço escolar. Seria importante considerar mensagens encaminhadas por e-mails, nas redes sociais e em alto-falantes na instituição.
- Sinalizar espaços comuns e funcionais e definir quais áreas devem permanecer fechadas: algumas áreas de uso comum na escola precisam ser sinalizadas, como banheiros, pátios e corredores, para o controle de pessoas por metragem. Ainda. Outros espaços que, por questões de infraestrutura ou ausência de ventilação, precisam ser fechados para evitar problemas de contaminação (DANI, 2020 apud OLIVEIRA, 2020, p. 23).

A autora aponta cinco quesitos que podemos elencar como uma nova organização feita pelas instituições de ensino para um possível retorno das aulas presenciais, em um futuro até então incerto. São eles: utilizar determinados materiais que facilitem a higienização e o acesso às escolas, tais como termômetros, que medem a temperatura afim de evitar que pessoas com febre ou que estejam com a temperatura à cima do normal entrem na instituição, e a colocação de álcool em gel nos espaços para que sejam utilizados para a limpeza das mãos ou dos próprios materiais escolares, caso seja necessário; a divisão do número de estudantes por turmas também é uma característica essencial, pois como sabemos, turmas costumam ter números altos de alunos, e ao dividir pela metade e em duas turmas, seria possível dividir semanalmente as aulas presenciais para cada metade, dando assim 50% de aulas presenciais e 50% de aulas virtuais, diminuindo o máximo possível as dificuldades já

apresentadas em relação aos problemas de aprender remotamente os conteúdos; Em relação aos envolvidos dentro desse ambiente (professores, alunos e demais profissionais da instituição), a utilização de máscaras continua sendo obrigatório, e se for preciso, o uso de protetores faciais, o que de certa forma protege apenas para a conversa frente a frente, já que ela não possui nenhum tipo de fechamento como a máscara, porém, pode contribuir para evitar o contágio entre os sujeitos; o uso de comunicações alternativas, não somente falas presenciais, mas também usar e-mails, auto falantes, cartazes, entre outros meios de comunicação que facilitem a interação e que utilize menos possível o contato direto entre profissionais e alunos; E por fim, ter cuidado com a área exterior das salas de aula, seja refeitório, bibliotecas, ginásio, parquinho e demais espaços onde alunos e profissionais possam ficar, ficando atento ao número de pessoas por ambiente e se este possui o mínimo de arejamento possível para evitar que o contágio possa acontecer por falta de ventilação. Portanto, pensar em aulas presenciais em um cenário de diminuição dos casos e de mortes por conta do Coronavírus, requer um árduo trabalho por parte das escolas e instituições de ensino, visto que deverão ocorrer ações coletivas para isto poder ser efetivado de forma segura para aos poucos, ocorrer o regresso total. Além da nova configuração do espaço escolar, outro problema que deve ser levado em consideração é o abandono escola:

Dados do IBGE mostram que a evasão e o atraso escolar têm relação direta com a condição socioeconômica, atingindo a população mais pobre em até oito vezes mais que o estrato mais rico. Essas interrupções na trajetória escolar ocorrem mais frequentemente entre jovens de 15 a 17 anos e que estão, sobretudo, no Ensino Médio (IBGE, 2019), acarretando a distorção idade-série (alunos que possuem idade superior à idade recomendada para a série frequentada) (IBGE, 2019 apud CUNHA, SILVA, SILVA, 2020, p. 32).

A evasão escolar é um problema que sempre existiu quando falamos em educação e infelizmente, ocorre majoritariamente com a parcela pobre da população, aquela que possui menos recursos e que é vítima da desigualdade social. Esta ocorre por diversos fatores que muitas vezes estão além do acesso ou não à uma escola, como por exemplo o abandono escolar ocorrer por motivos de falta de renda, onde o estudante é forçado a deixar a escola e começar a trabalhar, o que por sinal este assunto seria grande demais para ser discutido aqui e este não é o nosso foco, ademais, outros fatores podem ser mencionados

como a falta de recursos para comprar o material escolar, incluindo o uniforme, que em muitas instituições é obrigatório, o corte de recursos em relação a disciplinas não curriculares e extra curriculares, como a prática de esportes, entre outros. Tudo isto tem um acirramento ainda mais dentro de uma pandemia, onde o medo de contaminar um membro da família vem à tona, o isolamento de colegas e amigos além de dificultar o aprendizado pode causar sentimentos de ansiedade e problemas de socialização no futuro, e assim por diante.

Para finalizar, torna-se fundamental refletir, nos tempos espantosos pelos quais vivemos, e que, de alguma maneira marcarão para sempre nossas vidas, que ainda sim é tempo de extrema esperança. Assim como já nos apontava o Professor Paulo Freire, uma esperança não de “esperar”, da passividade de quem espera; mas sim de “esperançar”, da ação de quem vai à luta (FREIRE, 2011 apud OLIVEIRA, 2020, p. 24).

Pandemia, fechamento das escolas, a falta de recursos virtuais, as dificuldades em utilizá-los, a dificuldade em aprender a partir desta plataforma, o afastamento social e por consequência, dos amigos, tudo isto e muito mais se tornou a nossa nova realidade. Porém, como disse Paulo Freire (2004), não é tempo de perder a esperança e desistir, de aceitar a situação e se conformar, mas sim, ter esperança de lutar para mudar isto, seguir todos os protocolos apontados pelos cientistas, para assim que possível este vírus ser exterminado, termos a noção do aprendizado que ele nos trouxe, da valorização da vida e da educação, e ter a certeza que ambos serão alguns dos pilares para a nossa evolução.

3. OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO SOB O OLHAR DOCENTE

Apresentaremos abaixo a análise das entrevistas realizadas com cinco professores que atuaram no ano de 2020 na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ivaí localizada na zona rural de São Borja-RS. Antes de iniciarmos a análise propriamente dita queremos explicitar a metodologia da pesquisa.

3.1. Metodologia

A metodologia tem o objetivo de validar uma pesquisa por isso delinearemos aqui o procedimento metodológico dessa pesquisa.

Quanto à abordagem essa investigação usou a pesquisa qualitativa. De acordo com Minayo (2001) esta pesquisa nos ajuda a trabalhar com significados, valores, crenças e atitudes. Quanto aos procedimentos esta investigação fez uso de dois: Pesquisa bibliográfica sobre o tema da educação do campo e educação na pandemia; entrevistas com cinco professores que atuam em escola do campo. A pesquisa bibliográfica segundo Lakatos e Marconi (2003), abrange toda produção que já foi publicada no que diz respeito à temática que se deseja abordar, abrangendo desde livros, monografias e revistas, até materiais publicados em meios de comunicação orais, tais como gravações, filmes documentários, etc. A finalidade desse tipo de pesquisa é deixar o sujeito a par com tudo o que foi produzido em relação ao assunto que este deseja conhecer. Para Marconi e Lakatos (2007) a entrevista é considerada um encontro entre duas pessoas onde o objetivo é aquisição de informações por meio de uma conversa de natureza profissional. Para os autores este é um procedimento utilizado na investigação que auxiliar na coleta de dados e ajuda no diagnóstico e tratamento de uma problemática.

As entrevistas foram realizadas por meio de um roteiro semi-estruturado (Anexo 1). O roteiro foi seguido como um formulário previamente elaborado. Foram entrevistados cinco professores da rede estadual de ensino do município de São Borja. A escolha dos entrevistados se baseou nos seguintes critérios: professores que atuam na EMEF Ivaí; professores que estão atuando na escola

do campo e na área urbana. O critério de escolha da EMEF Ivaí foi o fato de que a autora da pesquisa trabalhou naquela Escola em anos anteriores e já possuía o contato dos professores. Este fator foi decisivo sendo que diante da pandemia e do isolamento social seria mais difícil buscar professores desconhecidos para fazerem parte da pesquisa.

Os entrevistados foram devidamente orientados, antes da realização da entrevista, sobre os objetivos, a relevância da pesquisa, a importância de suas colaborações e sobre a forma de confidencialidade. As entrevistas foram realizadas por meio de um aplicativo de mensagens pelo fato de preservar o isolamento social orientado pela Universidade. A conversa que efetivou a entrevista foi gravada e posteriormente transcrita.

Segue abaixo o perfil dos professores entrevistados:

Professor(a) 1: Trabalha na escola do campo. Está há 4 anos na escola do campo e na escola da cidade há 10 anos. Atualmente neste ano de 2021 está inclusa nas duas escolas, campo e cidade. Professor há 20 anos.

Professor(a) 2: Trabalha na escola do campo e cidade. Está há 24 anos no campo, e a 19 anos na cidade. Atualmente neste ano de 2021 está inclusa nas duas escolas, campo EMEF Ivaí e cidade escola Tricentenário. Professora há 24 anos e concursada pelo município.

Professor(a) 3: Trabalha em duas escolas, rural e urbana. Está há 21 anos no campo e há 8 anos na cidade. Atualmente neste ano de 2021 está inclusa nas duas escolas, campo EMEF Ivaí e cidade escola Ubaldo Sorrilha da Costa. Formada há 30 anos no magistério e concursada pelo município há 22 anos.

Professor(a) 4: trabalha na escola do campo. Está há 28 anos na escola do campo e na escola da cidade trabalhou no ano de 2005 (março) há maio de 2008. Atualmente está incluso somente da escola do campo EMEF Ivaí. Professor há 28 anos concursado pelo município.

Professor(a) 5: Trabalha na escola do campo e cidade. Está há 10 anos no campo e 15 anos na cidade. Atualmente neste ano de 2021 está incluso nas duas escolas, campo Emef Ivaí e cidade escola Olavo Bilac. Professor há 18 anos e concursado pelo município.

A análise das entrevistas está organizada em três categorias sendo elas:

- **Perfil do professor quanto à formação inicial e início da carreira docente**

- **Condições de trabalho docente**

- **A prática docente no campo e na cidade**

3.2. Perfil do professor quanto à formação inicial e início da carreira docente

Com o objetivo de motivar o entrevistado a falar sobre sua formação inicial e início de carreira, fizemos a seguinte pergunta: “Fale um pouco sobre o início da sua carreira docente, desde onde estudou, porque escolheu a profissão e como foi o início da profissão, desafios, escolas que trabalhou, quando foi para o campo”. Numa visão geral é possível afirmarmos que todos possuem formação acadêmica e diversos cursos de capacitação e especialização, todos dão aulas em escolas do campo, embora boa parte de suas vidas lecionaram em escolas urbanas. Além disto, apenas duas professoras das cinco que foram entrevistadas sempre pensou em seguir esta carreira, como podemos ver na fala da Professora 1:

“minha inspiração como educadora sempre foi minha mãe que hoje é professora aposentada, a partir das vivências, experiências que ela tinha na escola com os alunos e na sua dedicação em ensinar, então eu me identificava muito e eu percebi que era essa a minha escolha profissional, ser professora”

Para corroborar com a nossa afirmação, a Professora 2 diz:

“escolhi ser professora porque era um sonho que eu tinha desde criança, gostava muito, dava aula pras outras crianças, então meu sonho era ser professora, por isso escolhi a profissão”

Porém, isto não correu com todos os professores, alguns tiveram outros meios que os trouxeram para a área da docência, como a falta de recursos financeiros e a inexistência do seu curso prioritário, como ocorreu com a Professora 3:

“Sobre minha profissão eu queria mesmo era jornalismo , mas como não tinha na época aqui em São Borja e não tínhamos para bancar em outra cidade porque ganhava muito pouco, eu resolvi tirar letras, mas sempre gostei de dar aulas, sempre me interessei por isso, porque a única faculdade que tinha na época aqui em São Borja era a FAFISB, não tinha esses inúmeros de cursos que tem hoje e faculdades que têm e que tu pode fazer cursos online e faculdade né, como tem hoje vários recursos”.

Já para o Professor 4, esta questão foi diferente também, para ele, a necessidade de um emprego e de renda e a grande oportunidade de emprego que a docência possuía foi de grande valia:

“a escolha da profissão eu escolhi por acaso, precisava de um emprego, não tinha onde trabalhar, naquela época ser professor era mais fácil pra ti arrumar pra trabalhar, mesmo que tu não tivesse vocação a gente ia na necessidade”

Uma questão interessante aconteceu com o professor 5, pois ele possuía uma visão completamente diferente da realidade sobre a docência, especificamente em educação física, segundo ele:

“escolhi primeiramente a profissão de educador físico, geralmente o que acontece com todo mundo, a gente gostava de jogar, praticar atividades físicas e esportes, como a gente fazia bastante isso na escola, eu principalmente optei por fazer esse curso porque achava que era só jogar, um grande engano”

Desta forma vemos que há diversos caminhos que trazem os sujeitos para o meio docente, pois isso revela a grandiosidade que é a realidade pessoal de cada um.

A docência também carrega em seu âmago a relação da formação e do desenvolvimento profissional. Os sujeitos que a exercem formam-se através da experiência, dos saberes historicamente construídos e adquiridos antes da entrada na profissão e no decorrer da carreira, que trás traços de um percurso profissional carregado de experiências, rupturas e sentimentos diversificados (FERREIRA, 2014, p. 41).

As particularidades que leva cada indivíduo a seguir a carreira de professor(a) não é igual para todos, pois cada um vive e tem uma percepção diferente de mundo. Alguns sonham com isso desde criança, brincam de dar aulinha, gostam de ensinar os amigos ou colegas, começam a desenvolver isso desde cedo, já outros, se deparam com a profissão no meio de sua jornada, jamais pensavam em segui-la, mas as circunstâncias da vida a levaram a tomar tal decisão. O fato é que com caminhos diferentes, chegaram a um denominador comum, enriquecendo cada vez mais a docência a partir de suas experiências de vida, seus saberes, suas construções e desconstruções, mudam inclusive o modo de pensar sobre a profissão, como ocorreu com um dos entrevistados.

Já em relação às dificuldades que os profissionais tiveram no início de suas carreiras, apenas três professores comentaram diretamente sobre seus problemas, uma delas foi a Professora 1:

“os desafios no início da docência foram muitos, mas sobretudo a insegurança de pisar numa sala de aula e de ter sobre tua responsabilidade o aprendizado de vários alunos, [...] mas na medida que eu ia ganhando confiança no trabalho que eu desenvolvia e principalmente a experiência no dia a dia da escola, essa ansiedade, insegurança foram se tornando secundárias.”

Já a Professora 2, teve um caso singular, pois ela exerce a profissão no campo desde o início de sua carreira, com isso ela passou por dificuldades que somente quem dá aulas no meio rural sofre, segundo ela:

“os desafios são muitos, muitas vezes a gente ficava na estrada com o transporte quebrado, ou quando chovia muito o ônibus atolava e a gente tinha que ficar esperando transporte, ou até mesmo quando era próximo a gente tirava os calçados e ia de pé descalço pra escola”

Já as dificuldades que passou o Professor 5 tiveram mais relação com questões de dificuldade de aprender e à solução que encontrou foi pedir ajuda a outros colegas e profissionais: *“tínhamos muitos desafios, porque queríamos aprender, se não sabíamos perguntávamos, tinha bastante gente pra ensinar e dar apoio pra gente poder continuar a caminhada”*. Segundo Ferreira (2014, p. 52), mencionando Silva (1997), a autora aponta cinco categorias que citam dificuldades enfrentadas por novos profissionais, são elas:

1) percepção dos problemas (problemas percebidos, lamentações, queixas, stress, cansaço etc.); 2) mudanças de comportamento

(mudanças comportamentais na profissão motivadas por pressões externas); 3) mudanças de atitude (alterações nas crenças); 4) mudança de personalidade (estabilidade emocional e no autoconceito); 5) abandono (desilusão que leva ao abandono da profissão).

Assim, vemos que as dificuldades que cada sujeito passou e pode passar, depende não somente das circunstâncias externas, como o meio em que estão inseridos, ou as instituições em que trabalharam, mas também por questão internas, ou seja, inseguranças, medos de não conseguir dar conta da responsabilidade de ensinar. Existem inúmeros problemas que cercam a profissão, principalmente no início de seu exercício, assim, de acordo com as entrevistas, o fato que ficou mais evidente dentre as respostas foram as dificuldades particulares de cada um para enfrentar a nova profissão. Como diria Ferreira (2014, p. 51) “acreditar que os modos singulares de ser professor em um ciclo no qual os saberes docentes estão marcados muito mais pelas experiências escolares do que pela experiência da profissão recém inaugurada”.

Abordaremos agora um pouco sobre as escolas em que cada professor(a) trabalharam ao longo de suas vidas, cabendo ressaltar que ao analisar as instituições em que cada um se formou e se qualificou, tornará a discussão mais interessante. Portanto, segundo relato da Professora 1:

“eu iniciei e conclui minha graduação URCAMP, Universidade da Região da Campanha, Campus São Borja, mas o início da minha formação como educadora foi no curso de magistério no Cesb, Colégio Estadual de São Borja. (...) Também eu faço parte da primeira turma Licenciados De História na Urcamp me formando no ano de 2002, em 2005 eu conclui minha especialização em História, também pela Urcamp. (...) Após as aprovações dos concursos públicos e do Estado, eu comecei efetivamente a lecionar, então eu fui nomeada em 2000 pra escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Goulart e uma escola Estadual, que foi a escola Tricentenário. Desde 2010 eu estou lotada no Instituto Estadual Padre Francisco Garcia, trabalhei por vários anos no turno da noite na modalidade EJA e atualmente eu exerço o cargo de vice-diretora.”

Já a professora 2 não deu muitos detalhes em sua fala, sendo mais direta em sua resposta: *Eu fiz o magistério na Escola Sagrado Coração de Jesus, [...] Fiz também o pós-graduação pela URCAM. [...] No estado eu sou professora na Escola Estadual Tricentenário*. Da mesma forma, a professora 3 mencionou que iniciou sua carreira: *“fazendo magistério no colégio das irmãs, e meu estágio, minha primeira experiência foi na Escola Vicente Goulart, depois eu comecei em 92 a minha carreira com*

contrato que foi para a escola Emef Ivaí, mesmo assim eu já fazia faculdade na FAFISB, era faculdade de letras”

O Professor 4 já deu um pouco mais de informação, dizendo que:

“eu iniciei estudando na escola Ordália Machado (interior) Rincão do Meio, lá eu cursei o Ensino Fundamental completo, vim pra cidade no colégio Estadual de São Borja (CESB) cursando o Ensino Médio, logo após eu cursei o magistério no Sagrado Coração de Jesus. Eu comecei a cursar matemática na antiga URCAMP, cursei até 2001 que foi quando concluí, após esse curso fiz uma pós graduação também na URCAMP, em 2005”

E por fim, o Professor 5, que deu mais detalhes, mencionou:

“O início da minha carreira docente foi em 2003 aqui na cidade de São Borja, na escola Getúlio Vargas, comecei a minha faculdade de Educação Física em Cruz Alta na Unicruz, logo após consegui transferência pra UFSM onde conclui o curso de licenciatura plena em Educação Física. Início da profissão foi bastante difícil, me formei em Santa Maria, meu estagio foi em vários locais, quando ingressei em Cruz Alta logo depois do 4º semestre já comecei a trabalhar acadêmico, como bolsista na UniCruz e desde ali nunca mais parei de trabalhar como bolsista ou fazendo algum estágio, também trabalhei no Guarani de Cruz Alta, na Unicruz. Em Santa Maria que foi onde eu concluí o curso de Educação Física. Fui fazer uma pós-graduação em Uruguaiana pelo IPA de Porto Alegre. Depois em 2004 ingressei no Estado, nas escolas estaduais, de 2004 a 2010 trabalhei no estado e na Urcamp”

Podemos observar uma semelhança entre os quatro primeiros(as) professores (as), ambos iniciaram suas formações na cidade de São Borja/Rio Grande do sul. Isto indica que mesmo com todas as dificuldades, independentemente de quais fossem, decidiram que suas jornadas acadêmicas ocorreriam em sua cidade natal. Apenas o Professor 5 teve seu início em outra cidade.

Outro fato em comum entre eles é de que dos cinco entrevistados, três fizeram graduação ou algum curso de pós-graduação na Urcamp, uma das únicas universidades que existia em São Borja até alguns anos atrás, e somente um professor se tornou docente na instituição. Isto mostra o valor que possuía a Universidade para a cidade, pois era um dos únicos caminhos para quem não tinha condições de ir para outra região se graduar ou para quem optou por escolha própria seguir o seu sonho.

Em relação às escolas urbanas em que cada um exerceu a sua profissão, ressaltamos que duas Professoras deram aulas em Escolas Municipais

(Professoras 1 e 3), três Professores(as) atuaram ou atuam em Escolas Estaduais (Professores 1, 2 e 5) e apenas o Professor 5 deu aula em uma Universidade.

Para finalizar a análise da Pergunta 1, abordaremos e respeito de quando cada professor(a) iniciou seus trabalhos nas escolas do campo em que passaram ou estão lecionando. Segundo a Professora 1:

“após minha saída no Museu é que então eu desenvolvi minha atividade docente em uma escola de campo que é a escola Municipal de Ensino Fundamental Ivaí, que é a escola que atualmente estou, localizada a 10 km do município, então hoje meus vínculos é de 20 horas no município no turno da manhã e 20 horas na rede Estadual no turno da tarde. Bom, na escola Ivaí que trabalho no turno da manhã além da história que trabalho com os 7º anos, eu também trabalho arte, ensino religioso e geografia . Geografia eu trabalho com, o 7º ano, arte e ensino religioso trabalho com o 6º ao 9º.”

Já a Professora 2 disse que também atuou inicialmente em uma escola do campo:

“eu fiz o magistério, fiz o concurso do município, passei no concurso, ai fui nomeada para dar aula no interior, era assim não tinha transporte, é, eu fui para a escola da Timbaúva que era um convênio que tinha com o município, eu passava toda semana lá, dormia lá, morava na escola com outras colegas, final de semana eu vinha pra casa passava o sábado e domingo com minha família, deixava meus filhos com minha sogra e depois na segunda-feira de madrugada eu voltava pra escola novamente, a segunda escola foi, dai no outro ano recebi minha nomeação mesmo, ai fui nomeada para assumir o concurso que passei ai fui trabalhar na escola que estou até hoje, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ivaí, [...] então eu trabalho na escola do Ivaí com o currículo 5º ano.”

Em consonância às professoras anteriores, a Professora 3 mencionou que também iniciou seu trabalho no campo *“depois eu comecei em 92 a minha carreira com contrato que foi para a escola Emef Ivaí”*. Da mesma forma, o Professor 4 disse que também iniciou sua profissão em uma escola do campo ao mencionar que *“em 93 fui convidado pra trabalhar numa escola do campo, o Ivaí, onde estou até hoje, no caso já são 28 anos né, pra trabalhar com matemática, [...] com as mesmas séries que trabalhava na cidade trabalhava no campo, naquele tempo era 7º e 8º”*. E por fim, o Professor 5 disse:

“em 2011 fiz o concurso do município, tive a grata experiência de fazer o concurso e passar, na chamada de 2012 fui designado a trabalhar em duas escolas do Campo Leôncio Pereira Aquino e a escola do Sarandi, então desde 2012 estou atuando no campo. Hoje estou dando

aula na Emef Ivaí no currículo do 1º ao 5º ano e do 6º ao 9º ano, totalizando 9 turmas.”

De fato, todos os cinco professores(as) entrevistados são docentes do campo, e todos lecionam na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ivaí, onde dão aulas para diversos anos letivos (do 1º ao 9º ano do ensino fundamental) e diversas disciplinas. Alguns professores inclusive já deram aulas em outras escolas do campo, enquanto outros dão aula em escolas urbanas e rurais em diferentes turnos do dia.

Este vínculo com o campo foi maior com a Professora 2, pois dentre os entrevistados, ela foi a única que realmente “morava” no campo enquanto lecionava, juntamente com outras profissionais da escola. O fato é que isto implica de certa forma, em uma precarização na vida pessoal da professora, pois houve de certa forma um prejuízo na questão do vínculo com seus familiares.

Outro dado importante de ser salientado é o vínculo que os professores (as) tem com a escola, pois 2 docentes (Professores 2 e 5) são trabalhadores concursados, enquanto outros dois docentes (Professores 3 e 4) foram convidados ou contratados para atuarem na escola. A Professora 1 não explicitou qual o seu vínculo com a instituição.

Para contribuir com a discussão em relação aos professores do campo e a sua formação, veremos o que diz Baraúna (2009):

Acreditamos que para que haja uma transformação nas ações educacionais voltadas para o meio rural faz-se necessário formar profissionais com uma visão ampla do fenômeno educativo, que favoreça a percepção das relações de poder e dos jogos de interesses presentes na sociedade capitalista, que produz as desigualdades para a manutenção dos seus privilégios. Para tanto, é imprescindível o engajamento político desses profissionais na luta cotidiana por uma educação que respeite a singularidade do povo brasileiro, em especial, os costumes e a cultura da população do campo, auxiliando-os no processo de afirmação de sua identidade e desenvolvimento de suas potencialidades (BARAUNA, 2009, p. 298).

Como sabemos, a educação do campo se tornou alvo de discussões e de desenvolvimento muito recentemente, ela nunca tinha sido um objetivo a ser alcançado, ela sempre foi apenas um espelho da educação urbana. Da mesma forma, a formação de professores do campo também sofreu com estes problemas, sendo recente a sua implementação nas escolas rurais. Porém, é necessário o foco em formar profissionais capacitados para o meio rural, que

identifiquem as necessidades e que as incorporem em suas disciplinas, buscando supera-las em conjunto com os alunos e a comunidade, sendo esta uma luta incessante e que deve almejar cada vez mais o direito de uma educação de qualidade com o intuito de contribuir para a formação de futuros cidadãos conscientes de sua realidade.

3.3. Condições de trabalho docente

Com relação às condições de trabalho dos docentes foi realizada aos mesmos a seguinte pergunta: “Fale um pouco sobre seu dia-a-dia de trabalho, sua rotina na escola do campo e da cidade, pode ser antes e depois da pandemia”. As respostas nos trouxeram alguns elementos para a análise tais como: o dia a dia no campo, o dia a dia na cidade e a rotina depois da pandemia, onde os professores entrevistados levantam alguns pontos em comum em suas respostas. Considerando que todos dão aulas em escolas do campo e apenas o Professor 4 não leciona na cidade. Iniciaremos esta análise falando a respeito do dia a dia no campo, onde a Professora 1 diz:

“Quando se fala no dia a dia de uma escola, independente de ser no campo ou na cidade, sempre se tem uma rotina bastante agitada né, intensa de grandes experiências e aprendizados, mas uma coisa que as diferenças é a forma de locomoção, já que os alunos e professores utilizam o transporte escolar pra chegar na escola.”

“minha rotina de trabalho no interior era bem diferente no que temos hoje, [...] eu já iniciava as 06:00 da manhã, me preparando pra esperar o transporte que nos pega 06:50 em frente ao Comercial Surubi, eu em geral espero em frente a minha casa, porque ele faz o retorno a esquerda do posto BR e desce pela minha rua em direção a escola e me pega na porta da minha casa.”

“nosso trajeto dura cerca de 30 a 40 min de estrada de chão.”

“então chegando na escola, os alunos vão pro pátio e os professores ainda tem um tempinho pra um café ou chimarrão, então as 08:00 inicia o turno com oração e os avisos do dia e cada turma vai para sua sala de aula.”

“O sinal pra ir embora é as 11:45 quando então os alunos e professores se dirigem ao transporte escolar, e 11:45 sai esse transporte q faz o trajeto vindo pra cidade, deixando os professores e retornando ao interior em outras localidades pra deixar os alunos e ir pegando os do turno da tarde, com exceção quando temos alguma palestra, projetos, filme ou algum outro tipo de atividade ou inter-séries, aí a rotina é alterada, senão ela acontece dessa forma”

Já a Professora 2 respondeu seguiu comentando com detalhes sobre como é o seu dia a dia:

“Bom, na escola onde eu trabalho no interior, a minha rotina é a seguinte, saio de casa as 06:30 da manhã, pego o transporte escolar, vou até a escola, dou a minha aula né, saio de lá com o transporte escolar, chego na parada, vou para a casa a pé, essa é a rotina da manhã, as aulas são com a participação dos alunos, as escolas do interior é maravilhoso trabalhar porque os alunos que vão pelo menos até o 5º ano , eles tem muita vontade de aprender, você vê nos olhinhos deles aquele interrogação, aquela vontade, você chega lá com um planejamento e faz toda aquela iniciação da aula despertando curiosidade deles, eles tem sede de saber , e tudo que você fala para eles parece que é um decreto, eles tem vontade mesmo”

Enquanto a Professora 3, sem dar muitos detalhes, menciona que *“Antes da pandemia a minha rotina, levantava 06:30 da manhã para ir ao Ivaí, onde eu dava aula do 6º ao 9º ano , Espanhol e Língua Portuguesa”*. Voltando à dar mais detalhes o Professor 4 diz:

“Bom, quanto ao meu dia-a-dia, como falei antes, agora só trabalho na escola do campo, como todo professor do campo temos que sair cedo né, saio 06:30 e chego passado de meio dia de volta, trago trabalho para casa né, tenho outro turno me esperando em casa pela tarde, preparar o trabalho dos alunos, preparar aula né, eu penso que todo professor tem 4 hs de um turno pras trabalhar na escola, mas ai sobra umas 4 pra trabalhar em casa, não tem outra maneira”

E para finalizar, o Professor 5 foi um dos que mais detalhou sobre como é o seu dia a dia, falando:

“no interior era bem mais cedo, tipo pra onde eu ia antes que era a escola pra Timbaúva saímos 05:30 daqui pra chegar lá na escola 07:30, então tem uma diferença grande, isso já torna um pouco mais longa do que aqui na cidade”

“na escola do campo já tem a diferença que é na ida, faz a viagem, recolhe os alunos nas granjas ou nas casas, nas beiras das estradas, vamos pegando os alunos pra levar junto com a gente, chegando na escola tem um ônibus que chega mais cedo que nós , tem que esperar chegar todos os ônibus pra que possamos levar os alunos para sala de aula e cada um dar a sua aula, no caso de Educação Física a gente também vai para a sala de aula, fizemos a primeira parte teórica e depois vamos para a parte prática no pátio, na quadra onde é disponibilizado o material para que a gente faça a nossa parte prática na quadra da escola.”

“aqui na cidade quando chove a maioria das escolas tem ginásio próprio, no interior poucas escolas tem cobertura de quadra, na verdade a grande maioria, então quando chove ou está muito frio é difícil de darmos aula no pátio, então a gente permanece dentro da sala de aula e usa da criatividade pra poder cumprir a atividade.”

“Um exemplo que sempre falo, na escola do campo temos alunos autistas e na faculdade não tínhamos cadeiras pra saber como lidar com eles, hoje já tem vários tipos de matérias de agora que tem toda essa parte, então se eu não procurasse uma especialização nesta parte eu teria muita dificuldade pra trabalhar, mas graças a Deus eu consegui, fiz uma e toda hora estou procurando como trabalhar e como pode ser trabalhados pra poder suprir as expectativas dos nossos alunos do campo.”

Afim de contribuir com a discussão, veremos o que diz Honesko e Polon (2014, p.11), em relação as dificuldades encontradas por profissionais que trabalham em escolas do campo:

Além disso, existe a questão pessoal que é como o caso da vinda para o trabalho, que envolve uma longa distância, porque na maioria das vezes os professores que atuam no campo são da cidade e necessitam se deslocar da cidade para o campo, com isso tem que antecipar suas vidas, acordando mais cedo, almoçando correndo, tudo para que se possa chegar a tempo no trabalho, sem mencionar o gasto financeiro, do deslocamento.

Podemos ver algumas semelhanças entre as respostas dos professores, principalmente na questão do transporte, este foi o que mais se destacou em suas falas, onde a maioria levanta cedo para poder pegar o transporte escolar junto com os alunos, e provavelmente pegam o mesmo transporte, já que todos os professores dão aula na mesma escola. O trajeto costuma levar aproximadamente 35 minutos em média da cidade até a instituição. Além de dividirem a ida, dividem também à volta para a cidade com os alunos.

Existe também um tempo de interação entre os membros da instituição antes das aulas iniciarem, pois já que é necessário esperar que todos os ônibus cheguem, aqueles que chegam primeiro podem interagir entre si, sejam os alunos conversarem, se divertirem, brincarem, ou os professores, que tomam chimarrão e podem fazer as combinações que sejam necessárias para aquele dia.

Apenas dois professores mencionaram diretamente a prática durante suas aulas, enquanto a Professora 2, que ministra aula até o 5º ano, se sente satisfeita com seus alunos, pelo interesse deles por aprender e pela dedicação nas atividades propostas. O Professor 5, que leciona a disciplina de educação física, menciona a dificuldade que encontra para suas aulas práticas em dias de chuva ou de muito frio, pois no interior as temperaturas costumam ser mais

amenas que na cidade, além da infraestrutura da quadra esportiva não dar conta dessas necessidades, cabendo o professor e os alunos permanecerem em sala de aula e a criatividade fluir para a aplicação do conteúdo. Além disto, o professor também cita o fato de estar sempre buscando se qualificar enquanto profissional, pois procura se adequar as necessidades de seus alunos, como em seu exemplo, um aluno com deficiência, onde busca constantemente aprender sobre como lidar com pessoas com deficiência sem que haja a sua exclusão dos esportes.

Entendo que esses espaços das escolas rurais são espaços de formação porque as experiências de vida dos docentes interferem tanto em sua vida pessoal, quanto profissional. Os professores rurais se constituem também professores plurais, adquirindo saberes em sua prática pedagógica que direcionam sua formação (FERREIRA, 2010, p. 164)”.

A prática docente ganha cada vez mais um contorno repleto de fatores diferenciados durante o seu desenvolvimento, por esta razão, a continuidade e permanência de sua formação é de tamanha importância, pois somente a partir dela o profissional poderá ir ao encontro de seus desafios diários. O Professor 5, ao se deparar com um discente com deficiência, procurou cursos com o intuito de se qualificar e prestar a melhor educação possível para seu aluno, da mesma forma, todos os professores podem e devem buscar a permanência em seus estudos, para enfrentar de frente os desafios que se colocam em seu caminho. De acordo com Ferreira (2010) a educação sempre precisa articular a formação inicial e continuada, estando a primeira relacionada aos aspectos formais de aquisição do conhecimento e a segunda as várias maneiras, dentro e fora da escola.

Agora iremos analisar as respostas dos professores em relação ao seu dia-a-dia nas escolas da cidade. Desta forma, a Professora 1 trouxe um relato de como trabalhar no campo pela manhã e na cidade à tarde pode ser um processo repleto de problemas:

“nas escolas da cidade em geral os alunos moram perto de onde estudam, então não há essa necessidade (de transporte)”

“Quando se trabalha em duas escolas, a jornada é bastante corrida, [...] quando encerrava meu turno na escola municipal, chegava na cidade, almoçava e já saía para outra escola, era o tempo cronometrado, se o transporte do interior atrasava, comprometia, já

chegada toda minha chegada na outra escola no turno da tarde, que é a escola Estadual que eu atuo como vice diretora, e é uma escola que não para, eu já chegava lá e o turno já estava em andamento, porque é uma escola de turno Integral e por vezes quando eu chegava atrasada, porque nós temos todos esses problemas que acontecem na estrada, o transporte escolar que fura o pneu, ou dia de chuva que atola, tem que esperar o trator de uma granja vir nos puxar”

“muitas vezes a vice diretora do turno da manhã, ela tinha que aguardar eu chegar quando acontecia esses imprevistos pra eu continuar então no turno da tarde com o trabalho, então a rotina do Instituto Padre Francisco Garcia, ela é bem mais agitada, que eu já te disse, ela é uma escola de tempo integral e também pelo número de alunos, nós temos mais de 1.600 alunos”

Já a professora 2 não possui as mesmas dificuldades, pois ela dá aula no turno da noite:

“No estado também com a covid lá na escola Tricentenário, a rotina é sair de casa 18:30, as aulas iniciam as 19:00 e fico ficando dando aulas nas turmas praticamente até quase 23:00 hs, volta pra casa prepara material pro outro dia e assim é a rotina do professor, não descansa muito, sábado e domingo corrige trabalho, prepara aula, prepara avaliação”

“No Tricentenário eu tinha 8 turmas, porque tinha as turmas que ficaram, alguns alunos que rodaram, eles fizeram uma outra turma e a gente tinha que atender-las sem contar a carga horária, a gente continuava ministrando aula a esses alunos, ultrapassando nossa carga horária semanal, mas tínhamos que fazer isso aí pra não deixarmos os alunos mal, porque eles não iam disponibilizar professores para cumprirem as aulas dessas turmas, as aulas que nós dávamos para essas turmas nós ficávamos sem receber, por exemplo se eu tinha 16 períodos semanais, eu dava 20 período semanais, então tinha dias que era registrado no diário online 10 períodos, tinha noite no caso né, que registrava 10 períodos como se eu tivesse atendido duas turmas ao mesmo tempo.”

Enquanto a Professora 3, sem entrar em muitos detalhes, disse que *“a noite também que eu trabalho na Escola Ubaldo Sorrilha da Costa, também saia 18:30 para dar aula as turmas do EJA”*. E da mesma forma, sem detalhar muito, o Professor 5 respondeu *“Minha rotina então antes da pandemia na cidade, a gente saia 07:15”, “chegando na cidade a gente faz a chamada, organiza a turma e vamos para a prática”*

Podemos observar discursos distintos entre os profissionais. Tais como os atrasos que podem ocorrer com a Professora 1 por causa do transporte escola que vem da escola do campo, que, dependendo do clima ou das condições do veículo, ele pode quebrar ou ficar parado, o que causa além do atraso da docente, o impedimento da profissional da escola da cidade ir para casa, pois a

escola não pode ficar sem a vice-diretora, e ela a espera quando ocorrem estes imprevistos.

Já a Professora 2 menciona o acúmulo de trabalho que ocorre mesmo fora do seu horário de trabalho, o que consome muito mais tempo do que deveria, incluindo os finais de semana. Além disto, a questão do acúmulo de disciplinas também foi outro ponto levantado por ela, pois chega ao ponto de lecionar sem ser remunerada, pois a escola não disponibiliza o número de professores suficientes para dar conta da necessidade.

Para contribuir nessa discussão, vejamos a visão de Pereira (2014, p 11) referente a educação brasileira:

[...] existe uma redução no número de investimentos feitos pelos governos Federais, Estaduais e Municipais em relação à Educação Básica desde as Creches, a Educação Infantil, os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Esta falta de recursos influencia diretamente nos problemas enfrentados pela educação brasileira (PEREIRA, 2014, p, 11).

É nítido que cada profissional tem uma visão distinta do seu dia a dia nas escolas da cidade, mas uma discussão pertinente é quanto à falta de estrutura que algumas delas enfrentam, seja material ou profissional, o que por sua vez tem sua origem na falta de investimento nas diversas áreas de ensino, indo do básico ao médio, atingindo também as universidades. Tudo isso por sua vez, desqualifica a educação, pois não permite que ela possa ser desenvolvida plena e sistematicamente, pois cada vez mais surgem percalços que impedem o seu progresso.

Por fim, a última temática que será discutida sobre a Pergunta 2 será o antes e o depois para cada professor, o que trará elementos muitas vezes, particulares em relação a forma como cada um subjetiva o processo. Neste sentido, a professora 1 diz:

“desde março do ano passado com inicio da pandemia foram canceladas e posteriormente então nós passamos a realizar as aulas de forma remota, então foi feito um grupo de whastssap para cada turma onde enviamos os conteúdos e explicações online vídeos e algumas aulas pelo google met , esses vídeos em gerais a equipe diretiva nos pedia curtos [, no máximo 3 min em função da conexão com a internet ser fraca no interior, que é o que nos fazia enfrentar esse maior problema e a partir dai muitos alunos, eles não tinha acesso, não tinha como acessar essas aulas onlines que nós enviamos e esses vídeos, então essas atividades remotas, elas passaram a ser levadas de forma física até eles, a cada 15 dias pela equipe diretiva ,

elas pegavam o transporte escolar ou nosso próprio micro ônibus, então eles iam, a diretora, supervisora e orientadora, aqueles que moravam mais perto da escola, pegavam na própria escola essas atividades para levar até seus filhos, senão a equipe diretiva ia, iam nas granjas, agropecuárias, nos lugares aonde os pais desses alunos trabalhavam ou aonde tem sua moradia, era feito dessa forma, então essas atividades retornavam, nós corrigíamos e desta forma foram nossa ferramenta de 2020.”

A professora 1 também aponta que essa mesma realidade também estava presente na escola urbana como relata abaixo

“o ano de 2020 foi basicamente através de aulas remotas também na escola urbana da cidade, então elas se dividiram em aulas síncronas e assíncronas na plataforma do classroom, que muitas vezes também foram prejudicadas ou pelo acesso restrito a internet que muitas famílias enfrentaram ou pelo próprio desinteresse dos estudantes que não realizavam as devolutivas dos trabalhos propostos pelos professores, em relação ao funcionamento da escola nós da equipe diretiva fazíamos horários escalonados para esse atendimento aos pais e alunos, obedecendo claro todas as normas de distanciamento e os cuidados de higienização.”

Com relação ao tempo livre, a professora 1 explica como seus finais de semana foram tomados pelo trabalho:

“...sobre finais de semana livres, na realidade foi só no período que estávamos em férias, porque 2020 foi direto, inclusive finais de semana com correções, preparações de aula, pesquisas, porque tu dar aula presencial é uma coisa, agora tu preparar uma aula que é de forma remota, que tu não vai estar ali frente a frente com teu aluno, podendo explicar, tendo aquele contato direto com ele é bem diferente, então isso atrapalhou a nossa vida e a vida deles também e também das famílias deles”

“inclusive domingo alunos nos chamando no whats, ou no privado, ou no próprio grupo, porque não entendeu ou porque queria uma explicação, tu mandava um vídeo e ele não conseguia abrir, e assim foi a nossa rotina no ano de 2020”

A professora 1 destaca como essa condição de trabalho afeta sua vida pessoal: *“Tenho família, sou casada, tenho dois filhos, e apesar deles serem adultos, mesmo assim fica nosso contato bem prejudicados”*. Professora aponta que muitas de suas colegas tinham crianças pequenas e *“não podiam dar toda aquela atenção, porque durante esse período nossa atenção foi total em frente ao computador e com o celular na mão”*

Com a mesma riqueza de detalhes, a Professora 2 menciona aspectos semelhantes em comparação com a profissional anterior, onde poderemos notar certos aspectos idênticos:

“Lá no Ivai a partir do ano passado então com a vinda da pandemia a gente deu início, a gente deu uma semana de aula, veio o decreto da prefeitura para pararmos e que as aulas fossem remotas, então o que a gente fazia, eu planejava, fazia meus planejamentos para 15 dias, eu imprimia as aulas, a direção da escola pegava na minha casa, levava para o interior, distribuía a todos os meus alunos as atividades e eu ficava planejando para mais 15 dias, quando o outro planejamento ficava pronto os outros 15 dias, elas levavam o novo e traziam as atividades anteriores para a gente corrigir, foi assim todo ano. Este ano continua da mesma forma as aulas remotas, a gente faz as aulas e envia, e é praticamente todos os dias as mães mandando mensagens, tirando dúvidas, perguntando quais atividades é pra fazer, não entendeu pergunta, a gente responde , então a gente não trabalha 20 hs, praticamente a gente trabalha 60 hs porque você precisa ficar praticamente todo dia conectada para responder as questões ou até mesmo tirar as dúvidas.”

“agora aprendi as coisas, foi bom né, porque a gente acaba aprendendo outras formas de dar aula, acabamos descobrindo que temos outras habilidades e a gente tem que ir se encaixando dentro destas novas tecnologias ai pra poder conseguir cumprir com nossos compromissos, é mais ou menos isso.”

Já no discurso da Professora 3, podemos notar as mesmas semelhanças com as respostas anteriores, o que caracteriza um padrão. Segundo ela:

“agora com a pandemia, começamos a trabalhar em casa, muito trabalho, muitas aulas remotas, além de aulas remotas tu tinha que editar no Ecidade que a prefeitura nos passou”

“depois da pandemia trabalho em cima de trabalho, aulas digitadas, de 15 em 15 dias tínhamos que entregar essas aulas e também digitar no programa Ecidade.”

“Depois da pandemia infelizmente a nossa rotina mudou muito, muito trabalho em casa, além dessas aulas remotas tu tem que preencher muitas fichas e além disso, tu tem que preencher as tuas aulas no Ecidade, é bem complicado”

“pra poder sempre estar atualizadas nas aulas, uma coisa que eu acho muita falta de que eu não fiz nenhum curso, é de uma formação tecnológica, porque acho bem complicado, agora temos que mandar muitas coisas digitadas, mandar por email né, então isso ai é uma coisa que a gente tem que se atualizar sempre, eu acho isso.”

“Na verdade as duas escolas me exigem muito, querem um bom desempenho, tipo assim as aulas remotas prontas por semana, tem que entregar, o Ecidade tem que estar digitado os dias para não se perder no ano letivo, e o mais importante é o contato com os alunos , compromettimentos com os alunos, foi formado grupos no whatsapp pra eles tirem dúvidas sobre o conteúdo que é mandado.”

Sem dar muitos detalhes, o Professor 4, diferente das anteriores, demonstra uma outra visão a partir da sua própria experiência:

“com a pandemia as coisas se tornaram muito mais difícil, nossos alunos do campo não tem acesso a internet e isso se torna bem complicado hoje em dia, o que nós fizemos? Preparamos as aulas, são impressas, a diretora e supervisora levam de casa em casa, dali uma semana voltam recolher o material e nos trazer para verificar o que eles estão entendendo e está sendo bem complicado, mas a gente espere que passe logo e que e que tudo volte ao normal”

E para finalizar, o Professor 5 respondeu relatando diversos detalhes mais pessoais em relação ao seu trabalho na atual conjuntura:

“Agora com a pandemia, tanto a escola do campo quanto da cidade onde é minha realidade, estamos com aulas remotas, no caso a maioria dos alunos da cidade tem acesso a internet, as aulas do meet, algumas coisas eles conseguiam fazer na parte digital, no caso na minha escola do campo não consegui fazer quase nada na parte digital, porque ninguém tem acesso a internet, muito difícil a parte digital na escola do campo , o que acontecia, de 15 em 15 dias , a gente mandava o material impresso pra eles e a direção, supervisão, orientação iam nas casas entregar esse material, então na outra semana recebiam esse material, na outra semana 15 dias depois eles recebiam o outro, a gente corrigia e mandava explicação que eles procuravam saber, fazer na parte escrita para mandar pra nós.”

Professor 5 destaca a sua carga horária de trabalho e como o trabalho invade inclusive o período da noite e os finais de semana:

“Hoje tenho em torno de 40 hs de aula, 20 estado e 20 município, ambas ocupam bastante tempo, agora na pandemia estamos trabalhando 40 hs, mas a parte da noite quando surge alguma dúvida dos alunos, eles perguntam qualquer hora, qualquer momento, não tem dia de semana, não tem fim de semana, então é uma coisa boa a parte digital, isso é, pra todo mundo, facilita, eu acho que fica bem melhor do aluno entender né, porque a gente tem bastante exemplos na internet, vários aplicativos locais pra ti procurar a matéria que tu vai dar , o aluno pra procurar, se ele tem interesse ele irá procurar, mas na questão de tempo, está nos sugando muito, porque a gente está trabalhando além da carga horária, e não tem hora, manhã, tarde e noite e final de semana, a gente está conciliando com a pandemia também, a gente tem que ficar em casa”

Professor 5 aponta que a realidade da pandemia criou uma confusão na relação com o aluno, inclusive há uma cobrança ininterrupta ao docente e este precisa estar – na visão do aluno – disponível 24h do dia para tirar dúvidas:

“com a pandemia está tudo bagunçado, o próprio aluno está perdido nos horários, qualquer horário temos que estar respondendo e se tu não responde alguma coisa tu fica como chato, irresponsável ou alguma coisa assim, então é bom essa parte digital, mas vamos ter que colocar horário, colocar o aluno pra estudar no horário de aula dele , após isso não tem pergunta, não resposta, não tem nada, em horário de aula será respondido, caso contrário não vai ter, vai ter que

funcionar tanto na parte digital como no estado como no município que são as chamadas onlines, então se ele está vai levar presença, caso contrario será falta.”

Professor 5 também ressalta sobre a formação recebida em relação ao uso de tecnologias e que esta formação se dá tanto pelo município quanto pelo estado:

“Tanto no município como no estado estão oferecendo cursos para nós, ano passado a gente fez um curso todo ano de aperfeiçoamento pelo município pra trabalhar na pandemia, e como é de costume o estado também com o google classroom foi ensinado todos os passos pra gente trabalhar com o aluno, tanto online quanto off-line, remoto, tudo a gente está tendo oportunidade tanto no estado como no município.”

Ao analisar as questões levantadas pelos entrevistados, cabe uma reflexão bibliográfica que vai ao encontro de grande parte dos pontos suscitados pelos professores. Neste sentido, vejamos o que diz o Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina:

Esta paralisação compulsória trouxe, inevitavelmente, ao centro do debate educacional, o uso das tecnologias educacionais para realização de atividades escolares não presenciais. É importante frisar, logo nesse primeiro momento, que a disponibilização de ferramentas online para a realização de atividades não presenciais distancia-se do conceito de Educação a Distância (EAD). Contudo, diante da situação emergencial, Governos Estaduais e Municipais, prescindindo da estrutura necessária para a prática de EAD, depararam-se com a necessidade de concentrar esforços na preparação dos professores para o desenvolvimento de situações de aprendizagem remota, que, em geral, estão sendo mediadas pelo uso das tecnologias. Diante disso, foi demandada, por parte dos docentes, a capacidade de experimentar, inovar, sistematizar esse conhecimento e avaliar o processo de aprendizagem de seus alunos, fazendo o melhor uso possível dessas ferramentas, cujo uso, para muitos, era até então desconhecido. (VIEIRA, RICCI, 2020)

Podemos notar algumas semelhanças entre os discursos dos professores entrevistados, principalmente na questão do desenvolvimento das aulas remotas no campo, o que aliás nem podemos nomear de online, mas apenas de “remotas”, pois a partir do relato dos docentes ficou nítido que os estudantes do campo não possuem acesso à internet ou não a tem com a qualidade necessária. Então o papel dos professores passa para a criação e planejamento de aulas

para 15 dias, o que representa uma sobrecarga de trabalho, pois nem se compara a planejar aulas no período de antes da pandemia. Além disto, outro fato em comum nas respostas foi a questão dos demais profissionais da escola ficarem responsáveis por distribuírem os materiais desenvolvidos pelos professores indo às famílias dos estudantes. Este fato demonstra ainda mais a precariedade do processo de educação na pandemia, e com o agravante de que no campo o acesso à recursos é escasso e limitado, o que implica em uma educação fragilizada e com diversas questões intrínsecas que dificultam o processo.

A questão dos horários que os professores trabalham durante a semana também foi outro ponto levantado em comum nas respostas, pois não basta os professores exercerem suas funções no seu período de trabalho, ele o transcende e ultrapassa de forma muito acentuada, pois, fora do seu horário, precisa estar disponível para responder as questões pessoas dos alunos em relação as atividades entregues, ou dúvidas dos familiares, que muitas vezes não possuem escolaridade para poder ajudar seus filhos ou familiares com as atividades. E mesmo na cidade ocorrem problemas neste processo, com o desinteresse dos alunos em realizar os trabalhos, mesmo tendo acesso à internet e a formas de pesquisa mais práticas que no campo.

Neste sentido, alguns professores apontaram que as aulas online foram de grande importância e que elas podem contribuir ainda mais para o processo de aprendizagem, já que ela facilita o acesso às informações e aos conteúdos trabalhados, ou como o Professor 5 menciona, vai do interesse do aluno em pesquisar. Porém, várias outras questões estão envolvidas neste processo, não é algo preto no branco, existe uma linha tênue neste meio, as dificuldades de cada estudante, o ambiente em que estão inseridos, ou mesmo o seu interesse, são vários os elementos que o caracterizam e que configuram a forma como ele irá aprender ou não os conteúdos ministrados.

Por fim, é válido ressaltar que alguns professores também mencionaram a questão do uso de cursos para a execução das aulas virtuais e remotas, onde receberam cursos para saberem como agir de acordo com a nova demanda e como poderiam desenvolver suas aulas em uma plataforma online, além de como poderiam tirar as dúvidas dos alunos. Estas ações são de extrema importância para que os profissionais, que até então poderiam não entender

deste mundo das redes, terem um contato com ele e o utilizarem para extrair seus benefícios.

Seja em escala nacional ou mundial, apesar de todos os esforços empregados nestas ações, os sistemas de ensino têm esbarrado na fragilidade da educação. A pandemia evidenciou e lançou holofotes sobre as desigualdades, demonstrando o quanto ainda há por se fazer até que alcancemos um patamar de equidade no atendimento a educação - no caso específico do Brasil, fazendo valer o que rege a Carta Magna do País, que garante o acesso igualitário à educação como direito social (VIEIRA, RICCI, 2020).

A realidade não é a mesma para todos, cada região, cada cidade, bairro ou comunidade possui uma particularidade que a difere das outras, a diversificação da cultura é algo marcante nelas. Mas isso não deveria ser um empecilho para que a educação não pudesse se desenvolver de forma plena, as desigualdades sociais forjam estes empecilhos, demonstram como é frágil e evidenciam os problemas que o país possui em relação à educação. Infelizmente, o que consta na Constituição Federal do Brasil (1988) não é seguido, não são todos os estudantes que possuem acesso à educação, ou sequer o mesmo tipo de acesso, mesmo depois de tantos anos de sua promulgação. Essa precariedade da educação faz com que cada escola, cada professor e cada estudante tenha que “se virar como pode”, improvisar, ou criar, promovendo assim uma certa romantização da chamada pedagogia do possível. A sociedade de certa forma outorga ao professor uma certa responsabilização pelo rendimento escolar do aluno. Para Koga (2009) tal representação sobre o papel do professor é também construída pela política de valorização docente promovida pelos diversos governos na promoção de alguns prêmios como o Prêmio incentivo à educação fundamental 2004 (BRASIL, 2005). Koga (2009) em sua pesquisa sobre docentes premiados no Brasil, aborda a lógica meritocrática dessa política de valorização docente bem como a construção de uma representação do professor herói. Essa representação contribui para a construção de uma lógica de culpabilização docente fazendo com que o professor - de escolas periféricas ou mais pobres - se sinta responsável pelo fracasso do seu aluno.

A Autora em sua pesquisa constatou que os critérios utilizados pelo Ministério da Educação para distinguir o “professor modelar” dos demais estavam fundamentados na concepção do “*professor-herói*” – o professor que, a

partir de uma situação limitante, precária, consegue superar os limites e usar esta situação como estímulo para uma prática pedagógica vista como criativa e bem sucedida. Exemplos marcantes que legitimam essa concepção são encontrados em alguns projetos do *Prêmio Professores do Brasil* do ano de 2003, como os projetos intitulados “*Verminoses*” e “*Lixo que vira Livro*”, que têm como mote central o enaltecimento de uma situação social caótica transformada em matéria prima para a conquista desse prêmio nacional. Tal processo de conquista legitima o que o próprio vídeo institucional do prêmio define como a “*pedagogia do possível*”.

3.4. Sobre a prática docente no campo e na cidade

Com o objetivo de investigar o olhar docente sobre as diferenças da prática docente no campo e na cidade foi dirigida aos entrevistados a seguinte questão: “Quanto ao trabalho de ensinar, o que há de diferente e semelhante entre o campo e a cidade (antes e depois que iniciou a pandemia)?” Nas respostas foram evidenciadas algumas informações sobre como cada profissional vê o ambiente da sala de aula, e como será visto a partir das falas, irão surgir muitas questões em comum. Iniciaremos com a fala da Professora 1, onde a mesma afirma que “*não existe diferença quando o assunto é ensinar, seja uma escola rural, quanto urbana, o que diferencia muitas vezes são as ferramentas utilizadas*”. Por outro lado, a mesma afirma poder citar três elementos que ela considera “*bem relevantes e que diferenciam a forma e o trabalho de ensinar entre o campo e a cidade, antes e depois da pandemia*”. Segundo ela um dos elementos é:

“...o número de alunos, no campo ele é menor nas salas, em média de 13 a 19 alunos e isso é um aspecto positivo que otimiza inclusive o atendimento individual aos alunos, em contra partida as salas de aula nas escolas da cidade, principalmente se for uma escola da rede estadual, elas são cheias, muitas vezes ultrapassando 30 a 35 alunos com um espaço muito pequeno, então temos essa diferença”

Segundo a Professora 1 outro elemento interessante é no perfil diferenciado do aluno do campo: “*além disso não podemos negar que os alunos do interior, eles respeitam muito mais os professores, as famílias valorizam muito*

mais nosso trabalho e participam bastante da vida escolar dos filhos.” A Professora aponta outro fator relacionado à distância entre a escola e o aluno:

“Outro exemplo no campo é a distância da escola, a locomoção, depende do transporte escolar e muitas vezes isso nos limita, inclusive para uma atividade extra curricular, como uma visita ao museu, um passeio com piquenique para as crianças né, sei lá pra elas visitarem o Cais do Porto ou qualquer outro espaço histórico da cidade e essa dificuldade nós não temos nas escolas urbanas, é só organizar o projeto do passeio, ter autorização das famílias e dependendo do local podemos ir inclusive a pé para realizar essa atividade “

Professora 1 também cita a questão das ferramentas tecnológicas: *o acesso limitado a internet atrapalha bastante o andamento das aulas, sobretudo com a pandemia e as aulas remotas*”. Além disso ela destaca outro ponto importante quando diz:

“Complementando então, sobre as diferenças e semelhanças do aluno da cidade e do campo, aluno é aluno em qualquer realidade, qualquer ambiente, seja ele da educação infantil, fundamental ou ensino médio, mas alguns alunos do campo eles quase não vão à cidade, eles vivem uma realidade bem diferente, então a forma como veem o mundo e se comportam, muitas vezes tornam diferente da cidade, então essa é uma grande diferença né”

A Professora destaca a questão do acesso a oportunidades por exemplo:

“os alunos da cidade eles tem acesso a muita coisa e oportunidades diferentes, e tem alunos nossos que uma vez por ano vem na cidade ou as vezes nem isso, assim como outros tem o acesso mais fácil que vem todos os finais de semana, que sempre vem comprar com o pai, fazer as compras, mas em relação a essas diferenças é isso.”

Ao discorrer sobre as semelhanças, a Professora 1 considera que: *“em qualquer criança, energia, curiosidade, a preguiça, aquela fase da adolescência, a socialização, então isso eles têm de forma igual”*. Segundo ela:

“...assim como esses alunos que pouco vão na cidade, eles também podem apresentar essa dificuldade maior também de socialização que ficam só na granja ou só num lugar com o pai e a mãe né, não tem contato com outras crianças, o único lugar que tem é na escola, então isso atrapalha um pouquinho a questão da socialização.”

Ao falar sobre habilidades e saberes, a Professora 1 aponta que na escola do campo *“parece que tu tem que ter muito mais sensibilidade também”*. E assim

ela aponta uma reflexão sobre muitos docentes que não querem trabalhar na escola do campo:

“...e muitos quando falam em escola do campo né, arregalam os olhos e dizem: Há eu não vou, eu não vou comer terra na estrada de chão, eu não vou esperar transporte ou eu não vou colocar meu carro na estrada, eu não vou enfrentar chuva, dia de frio ir pra fora, então as pessoas automaticamente já ligam isso né, o que é totalmente errado, porque no meu ponto de vista trabalhar numa escola do campo é um presente pra nossa trajetória docente, a experiência e o aprendizado adquirido em uma realidade escolar rural ela é enorme.”

A Professora 1 faz um depoimento sobre a importância da experiência docente na educação do campo:

“...eu, no meu ponto de vista, na minha opinião todos os professores deveriam passar por essa experiência de dar aula em uma escola do campo, e nós precisamos estar dispostos a colocar nossas habilidades e saberes em prática, principalmente nos desenvolvimentos de aula condizentes com a realidade deles, respeitando suas histórias e experiências de vida, então aliar aquilo que nós aprendemos na teoria, de uma forma coerente quando nós colocamos na prática dentro da sala de aula.”

Com alguns elementos em particular, e outros semelhantes, a Professora 2 irá abordar questões pessoais que considera importantes serem mencionadas, como por exemplo o valor da escola para os alunos do campo:

“...os alunos do interior eles não tem assim muita coisa que faça eles dispersar, ir a escola pra eles é um acontecimento né, quando tu falava assim que tinha aula sábado, em vez deles acharem ruim eles ficavam faceiros, diziam: Oba vai ter aula sábado. Ai tu perguntava mas porque tu tá feliz, vocês vão ter que levantar cedo, ai professora é tão bom vir na escola, é ruim ficar em casa né. Já na cidade tu nota que quando tu fala aula sábado os alunos reclamam, porque eles tem outros atrativos né, que não seja somente ir a escola estudar”

Interessante observar que o ambiente urbano e rural possuem diferença quanto à ocupação do tempo por parte dos alunos e a escola, no campo, passa a ser um atrativo. Além disso, a Professora 2 relata que: *“no campo o interesse dos alunos é bem maior no aprendizado, a dificuldade da pandemia é tu não ter aquele contato físico com o aluno, tu não poder conversar, não poder fazer um carinho, essa é a diferença.”* A Professora também aponta que as aulas pela internet não são a mesma coisa: *“mesmo que tu faça uma aula pelo meet, não é a mesma coisa que você estar ali presente, porque muitos não tinham acesso ou tu marcava uma aula online e tinha 4, 5 alunos só, a maioria da turma não*

tinha acesso". Ainda fazendo uma comparação com os alunos da cidade, a Professora destaca que: *os alunos do interior eles tem mais vontade de estudar, vou ser bem franca contigo, eles têm mais receptividade, durante o desenrolar do aprendizado, na cidade tem muita gente que vai obrigado, tem alunos adolescentes que são obrigados a ir estudar*". Para a Professora, na cidade é muito comum ter que:

...conquistar este aluno, tem que conversar com ele, tem que fazer ele entender que é para o bem dele e que ele está ali não porque o conselho tutelar ta obrigando ele, mas que ele tenha vontade de estar ali, porque um dia vai fazer falta na vida dele, então eu acredito né que o professor ele tem que ter bastante habilidade, paciência, muita empatia, tem que se colocar no lugar do outro, porque a gente tem alunos problemáticos que vem de lugares onde é ponto de droga de consumo de droga na cidade, principalmente a noite"

Segundo a Professora, no interior, já não existe isso, segundo ela: *"a vida é mais pacata, mais calma, e assim mesmo vemos muitas crianças carentes, a gente tem que ter amor, carinho, dedicação, porque muitas vezes famílias desestruturadas"*. As professoras acabam fazendo o papel de mãe e de pai e assim: *"eles se apegam a gente e a gente se apega a eles, além da relação ensino aprendizagem, existe uma relação de afetividade muito grande entre os professores e os alunos"*.

A Professora 2 também fala sobre a relação entre impor limites e ser afetiva ao mesmo tempo. Segundo ela, o limite faz com que a criança se sinta cuidada e importante:

"Muitas vezes tem alunos que querem chamar tua atenção, te incomodar, ai tu tem que conquistar, tem que ser firme com eles, mas ao mesmo tempo mostrar pra eles que você se importa com eles, que você está ali , que ele não é mais um número que tá ali sentado num canto da sala de aula , mas que ele é importante , que ele é um ser humano e com o aprendizado ele irá melhorar o comportamento dele, as relações sociais, convívio com outros colegas , professores, isso é muito importante quando tu consegue conquistar um aluno que tu via que vivia passeando nos corredores, e quando chega na sala de aula ele entra, ele senta e participa da tua aula, ele te pergunta, ele te questiona, e é mais ou menos isso."

Da mesma forma que as profissionais anteriores, a Professora 3 irá dizer que há mais diferenças do que semelhanças entre a escola do campo e da cidade, segundo ela: *"é maravilhoso trabalhar nas escolas do campo, os alunos são mais atenciosos e dedicados, alguns pais são mais presentes na formação*

dos filhos, mas muitos alunos não tem acesso a internet e isso dificulta a aprendizagem”. A Professora destaca que ela procura trabalhar os conteúdos focados na realidade dos alunos:

“Uma proposta que eu sempre trabalho, é trabalhar sempre com a realidade de cada comunidade, por exemplo, um assunto que trabalho no campo não serve para a cidade, um exemplo de trabalho, se eu for trabalhar com músicas com os alunos da escola do campo iriam querer músicas gaúchas e sertanejas e os da escola da cidade iriam querer músicas Funk.”

A Professora 3 também aborda a questão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos onde o desafio é ainda maior:

“já os alunos da EJA, são alunos que precisam de uma atenção especial, porque são alunos que não concluíram o ensino regular, mas também tem aqueles alunos menores que apresentam problemas de disciplinas, então o professor tem que se desdobrar em três, dar mais atenção aqueles que não sabem, muitas vezes ler e escrever, e querem aprender com aqueles alunos que já sabem ler e já sabem o conteúdo e ficam de baderna na aula , pois os conteúdos dessa modalidade são mais restritos, pois são semestral.”

O Professor 4 também irá abordar a diferença de metodologia entre o campo e a cidade , pois segundo ele cada indivíduo em seu local tem uma forma de compreender e internalizar as atividades realizadas. Primeiramente ele aponta a questão do acesso à tecnologia: *“os alunos do campo a maior dificuldade é como eu falei, a maior parte dos alunos não possui internet nas suas casas, isso se torna bem mais complicado”*. Outro elemento que ele destaca é com relação à questão geográfica, ou seja o acesso dos alunos à escola: *“outro problema que temos no campo é alunos que moram em lugares de difícil acesso, principalmente dia de chuva eles perdem muita aula (...),o transporte não tem como chegar até a eles, e isso se torna bem difícil”*. Quanto às diferenças entre o trabalho no campo e da cidade o professor destaca que há duas vantagens em se trabalhar no campo: *“eu vejo duas vantagens nos alunos do campo, são bem menores o numero de alunos da turma e o comportamento deles é bem melhor, talvez seja exatamente por isso, por ser uma turma pequena, ai eles participam mais, prestam mais atenção, assimilam mais o que tu fala”* Segundo o professor, o número de alunos afeta o trabalho, é o que

acontece na cidade: *“na escola que trabalhei aqui na cidade era turma de 35 alunos, tinha sala que não era muito grande e eu acho que aquilo levava o mal comportamento, aquele desinteresse deles”*. Tanto no campo quanto na cidade segundo o professor: *“após a pandemia a dificuldade de aprendizado aumentou muito (...), a gente espera que isso mude logo porque a aprendizagem deles caiu muito”*. O professor finaliza fazendo uma consideração sobre o trabalho na educação do campo:

“Eu penso que pra ti trabalhar no campo tem que estar inteirado completamente de como é uma vida no campo, de como é o dia-a-dia daquelas crianças em casa né, e nisso pra mim eu penso que tenho a vantagem, eu me criei no campo, não foi lá tão simples a minha infância no campo, então eu sei o que eles passam, o que eles precisam e modesta parte eu acho que posso ser um bom professor pra eles, eu posso ajuda-los em muita coisa, e o principal de todo professor é gostar daquilo que tu faz, tanto aqui como no campo, independente de aonde você esteja.”

O Professor 5, que leciona Educação Física, comenta que deveriam existir mais períodos desta matéria na grade curricular, principalmente na escola do campo, também enfatiza que o aluno do campo é mais interessado nas aulas do que o aluno da cidade:

“antes da pandemia o que dava pra notar, que a gente sempre falou e ainda fala, que o aluno da escola do campo é mais interessado do que o da cidade, porque? Porque tudo que a gente fala, tudo que a gente leva de diferente para eles é bem quisto, é bem entendido, eles ficam curiosos pra saber e entender como é, já os da cidade tanto faz como tanto fez, está ali porque tem que estar ali. Tem que assistir participar daquela aula, mas não tem a mesma vontade do que o aluno do campo, mesmo que as aulas sejam iguais, tanto cidade ou campo, a diferença é o interesse do aluno, claro que a gente sabe o porquê disso, as variantes que tem, aqui na cidade tem muito mais opções, tem jogos eletrônicos, tem celular, escolinha, natação, balé, tem tudo isso, diferente do aluno do campo que a única pratica esportiva que eles irão ter é a aula de Educação Física, que na escola do campo também é dois períodos semanais, eu acho, na minha opinião teria que ter mais de dois períodos”

Outro ponto que o Professor destaca, assim como os demais é a questão do acesso à tecnologia: *“no caso da pandemia como foi falado antes, estamos com aula remota, claro que a diferença do campo pra cidade, que o campo a parte digital não tem acesso à internet, a matéria e o jeito de ensinar para ambos é o mesmo”*.

Podemos observar que todos os profissionais deixaram claro que na questão comportamental, os alunos do campo são mais dedicados aos estudos do que os alunos da cidade. Isso se deve a vários fatos citados, como o respeito que eles têm pelos professores. Os alunos do campo são mais atenciosos e ficados do que os alunos da cidade. Na opinião dos docentes, no meio rural, os alunos levam o conteúdo mais a sério, são mais participativos e compreendem melhor as atividades, pois precisam aprender mais do que os estudantes urbanos, devido as suas condições.

Outra diferença entre o campo e a cidade é a questão da distância, seja para dar aulas ou para a realização de algum passeio escolar, pois no meio rural, necessita de um transporte, é necessário se planejar para um dia que não esteja chovendo, pois do contrário o trajeto se torna difícil ou inviável, dependendo do estado das estradas. Já na cidade, os passeios podem ser feitos até mesmo a pé, sem a necessidade de um veículo. Outro elemento que diferencia o campo da cidade é a tecnologia, conforme já foi discutido ao longo desse trabalho.

Uma fala importante foi dita pela Professora 1, quando se refere aos próprios docentes em relação ao campo, é o de que muitas vezes, quem nunca trabalhou no meio rural, pode ter uma visão distorcida do que seja isso. Podem ter preconceitos em seus discursos, como se o campo fosse um lugar inferior à cidade, ou menosprezam os alunos do campo, pensando que a cultura destes não tem valor. Este tipo de pensamento, errôneo, pode acontecer com qualquer pessoa que não conhece ou não reconhece a importância e a pluralidade da cultura do campo, a riqueza que este povo possui, e como ela é essencial para a sociedade como um todo.

Já em relação as semelhanças, não seria possível fugir de coisas óbvias, como questões da própria idade, a curiosidade em relação a novas descobertas, a puberdade, as brincadeiras, a própria ingenuidade. Todos estes fatores são recorrentes tanto no campo quanto na cidade. Outra semelhança é a questão de certo carinho que os alunos, principalmente os mais novos, tem com os professores, a falta que eles sentem das aulas presenciais, a falta de estarem junto com seus professores, aqueles que em muitos casos (principalmente no campo) são considerados como segundos pais e mães destes alunos.

O grande desafio do educador é, pela formação permanente, buscar subsídios teórico-práticos, para o exercício da docência, para a

compreensão de que o conteúdo a ser trabalhado é uma síntese da humanidade, e que ao ser considerado relevante, conduz o aluno a transitar por ele, provocando inquietações que o fazem avançar ainda mais. Atribuir sentido ao programa curricular, organizando, criticando, relacionando o objeto de conhecimento e a realidade. Exigir dos integrantes do processo a relação dialógica, a busca comum por uma sociedade diferente, a qual passa pelo respeito ao outro, pelo exercício contínuo do diálogo (SCHRAM; CARVALHO, 2014, p. 8).

A questão principal do questionamento utilizado foi descobrir como cada profissional enxerga a sua realidade enquanto professor, antes e depois da pandemia, e como era a relação com seus alunos. Após analisar as respostas, é possível observar o cuidado como os professores tem um cuidado mais especial com os estudantes do campo, pois naquela realidade as coisas são muito diferentes, as famílias são mais humildes, não possuem muitos recursos, geralmente veem de uma família desestruturada, a escolaridade de seus familiares é baixa, a pobreza e a desigualdade são marcantes, portanto, estes alunos necessitam desta atenção a mais, precisam que os profissionais envolvidos com a sua educação considerem estas particularidades e busquem juntos, criar um currículo que venha de algum modo, mostrar a eles as suas condições e formas de superação delas, juntamente com suas famílias, ou como dizem Schram e Carvalho (2014, p. 7), devemos considerar o processo de “educação como transformação social, pressupõe ver o homem não como mero reservatório, depósito de conteúdos, mas sujeito construtor da própria história e em consequência, capaz de problematizar suas relações com o mundo.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos analisados e das formulações discutidas neste trabalho, fica clara a importância da educação do campo, primeiramente para o próprio povo do campo, que a partir dela, pôde ter a sua valorização enquanto cultura perante a área urbana, que já está consolidada e, portanto, a identidade do campo vem ganhando traços mais recentes de visibilidade. Segundamente, a própria sociedade em geral ganha neste processo, pois diversos pré-conceitos existentes sobre o campo, como se estes fossem “inferiores”, “caipiras”, uma “sociedade diferente e atrasada” em relação à cidade, entre outros, podem ser superados.

Outro fator importante a ser mencionado é o próprio reconhecimento de que o ser social do campo é importante, é essencial, é repleto de culturas distintas e que ambas possuem sua identidade, valores e significados para o povo do campo, que passa a não necessitar passar por um processo de êxodo rural e ir para a cidade para se sentir de fato, um cidadão.

Em relação à educação do campo, ela permite que possa se atingir um nível de criticidade por parte dos alunos, e conseqüentemente de seus familiares, para que possam ter a percepção de suas condições e desigualdades sociais, dando a possibilidade de buscarem mudar isto através de lutas por direitos, que deveriam estar sendo garantidos pela Constituição Federal do Brasil, de 1988, mas que na realidade sabemos que não ocorre.

Sobre a pandemia e a educação remota, notamos que ela carrega consigo diversos elementos que caracterizam uma desigualdade social principalmente em relação ao acesso as disciplinas curriculares, pois, num contexto urbano, se torna mais fácil ter acesso à internet, principal condutor que permitiu que as aulas pudessem continuar sendo realizadas, porém, no campo isto não acontece, a falta de sinal de internet junto com a falta de recursos materiais e virtuais das famílias dos estudantes é o sinal mais claro desta desigualdade, que afeta a todos que lá moram.

São os professores do campo que mediam este processo. Foi a partir do que a educação do campo preconiza que deve ser o papel do professor neste cenário (compreender as necessidades daquela localidade e pensar estratégias

para a sua superação) que foram tomadas medidas para o enfrentamento desta desigualdade. A questão das atividades remotas citadas ao longo da análise das entrevistas deixa clara a precariedade do ensino no meio rural, porém, é o que pode ser feito no momento, o que prejudica tanto os educadores, pois não podem desenvolver sua atividade plenamente, como também para os educandos, que tem o seu processo de ensino/aprendizagem com uma qualidade precária e que não favorece muito o seu desenvolvimento social. É esta realidade que deve ser superada, para que assim, o povo do campo possa ter ainda mais visibilidade do âmbito nacional das lutas sociais.

Cabe mencionar que o trabalho aqui realizado é uma discussão inicial, podendo ganhar diversas outras formas a partir de discussões que não foram realizadas, visto que antes do início da pesquisa, não haviam discussões relacionada a todos os itens da problemática tal como ela foi articulada neste trabalho, podendo haver ainda diversas outras formas de configuração para se abordar, visto que este trabalho é apenas uma porta dentre várias outras que se abriu para discutir as questões da educação do campo em face de uma pandemia. Com isso estamos querendo dizer que é necessário e urgente que trabalhos e pesquisas como esta possam emergir, visto a forma como a sociedade capitalista, onde as relações sofrem um acirramento cada vez maior.

A partir destas discussões, este trabalho pode contribuir porque apresentou dados e reflexões para que futuros estudos acadêmicos sejam realizados sobre a temática. Contribuiu também para trazer ao meio acadêmico novas contribuições sobre a educação do campo principalmente com os destaques para esta realidade de pandemia que toma conta do país neste momento. Percebemos que a pandemia no campo demonstrou ainda com mais ênfase a desigualdade social promovida por essa sociedade capitalista.

A partir deste trabalho de conclusão é possível também produzir conhecimentos críticos a esta temática e por fim possibilitar o acesso a dados e informações para futuros estudantes que contribuirão com novas pesquisas nesta área, qualificando cada vez mais a discussão.

Para finalizar, fica aqui a reflexão de como nós enquanto cidadãos, que somos contra qualquer tipo de desigualdade social, devemos lutar contra esta sociedade capitalista que exclui cada vez mais. O poder da mudança está sob nossas mãos, sair do comodismo é algo essencial neste cenário, a indignação

seguida de uma ação frente a uma nova dificuldade é o primeiro passo para um longo caminho a ser percorrido, caminho este que almejamos para uma sociedade mais justa em que a equidade seja sua característica, não a desigualdade. Enfim, a partir de toda a discussão realizada até aqui, resta apenas nos posicionarmos cotidianamente contra qualquer tipo de discriminação contra os cidadãos do campo, a resistência começa por nós e por nossas mãos conseguiremos a mudança.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, M, F. A Educação do campo e a formação de professores: construção de uma política educacional para o campo brasileiro.

Ciência. & Trópico., Recife, v.34, n. 2, p.207-226, 2010

Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/868/589>.

Acesso em 12 mar 2021

ARROYO, M.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004

BARAÚNA, R S. Formação de professores e educação do campo: análise de uma proposta de formação superior e repercussões em um município baiano. In: CUNHA, MC., org. **Gestão Educacional nos Municípios: entraves e perspectivas** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. 366 p. ISBN 978-85-232-0586-7. Available from SciELO Books .

BARBOSA, F.. CARDOSO, C. FERREIRA, V. (Des)igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 38-46, ago. 2020. ISSN 2359-2494. Disponível em:

<<http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/929>>. Acesso em: 06 março 2021..

BEZERRA NETO, L. Educação do campo ou educação no campo?. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 10, n. 38, p. 150–168, 2012. DOI: 10.20396/rho.v10i38.8639696. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639696>.

Acesso em: 6 mar. 2021

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1934.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1946.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1988.

_____. LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961. **Presidência da República**. Casa Civil. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em 10mar2021

_____. LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. **Presidência da República**. Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em 10mar2021

_____. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 10mar2021

_____. MEC. **Prêmio incentivo à educação fundamental 2004.:** experiências premiadas. Brasília. 2005

CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Org.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas.** Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. p. 25-36.

CUNHA, L. SILVA, A. S. SILVA, A. P. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. ISSN 2359-2494. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>> Acesso em 03mar2021

FERREIRA, L.G. **Professores da zona rural em início de carreira:** narrativas de si e desenvolvimento profissional. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2349?show=full>. Acesso em 03mar2021

FERREIRA, L.F. NOGUEIRA, F.B. **Impactos das políticas educacionais no cotidiano das escolas públicas - Plano Nacional de Educação.** Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/Noticias/impactos_politicas_educacionais_cotidiano_escolas_publica_PNE.pdf. Acesso em 12mar2021

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004

HONESKO, M. POLON, S. Uma reflexão na prática pedagógica do professor do campo. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE.** Artigos. Versão Online. Cadernos PDE. 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_gestao_artigo_maria_celia_honesko.pdf. Acesso em 12mar2021

KOGA, Y. M. N. **Magistério e distinção: um estudo sobre as trajetórias das professoras ganhadoras do prêmio Professores do Brasil no meio oeste de Santa Catarina.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade)– Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo/SP, 2009

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamento da metodologia científica**. 5ª edição, Editora Atlas, São Paulo, 2003.

MARCONI, M.; LAKATOS, E. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 6.ed. São Paulo/ SP: Atlas, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001

NEDEL OLIVEIRA, V.H. "O antes, o agora e o depois": alguns desafios para a educação básica frente à pandemia de covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n. 9, p. 19-25, aug. 2020. ISSN 2675-1488. Disponível em: <<https://revista.ufr.br/boca/article/view/NedelOliveira>>. Acesso em: 06 mar 2021.

PEREIRA, L. **Os desafios enfrentados pelos professores na atualidade**. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação). Universidade Estadual da Paraíba. Guarabira/PB. 2014. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/12506/1/PDF%20-%20LUCICL%C3%89A%20APARECIDA%20DOS%20SANTOS%20PEREIRA.pdf>. Acesso em 21fev2021

PROFESSORA coloca deveres em 'varal' para alunos não ficarem sem estudar. **Portal UOL**. Educação. 04/4/2020. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/04/04/professora-coloca-deveres-em-varal-para-alunos-nao-ficarem-sem-estudar.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em 10fev2021

SANTOS, K. Educação rural no Brasil: um olhar a partir do contexto histórico. IV CONGRESSO SERGIPANO DE HISTÓRIA & IV ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH/SE, 2014. Disponível em: http://www.encontro2014.se.anpuh.org/resources/anais/37/1424131440_ARQUIVO_KatiaMariaLimeiraSantos.pdf. Acesso em 12mar2021

SANTOS, P. **VINHA**, J. Educação do/no campo: uma reflexão da trajetória da educação brasileira. **VIII SIMPÓSIO SOBRE REFORMA AGRÁRIA E QUESTÕES RURAIS. Anais do Evento**. Universidade de Araraquara. UNIARA. Araraquara-SP. 2018. Disponível em: https://www.uniara.com.br/legado/nupedor/nupedor_2018/10/12_Patricia_Santos.pdf. Acesso em 10mar2021

SCHRAM, S. CARVALHO, M. O pensar educação em Paulo Freire: para uma Pedagogia de mudanças. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE.** Artigos. Versão Online. Cadernos PDE. 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>. Acesso em 21mar2021

SENHORAS, E. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 128-136, may 2020. ISSN 2675-1488. Disponível em: <<https://revista.ufr.br/boca/article/view/Covid-19Educacao>>. Acesso em: 06 mar 2021

SOUZA, C. Políticas Públicas: Conceitos, Tipologias e Sub-Áreas. Material Didático. PUC-Goiás. 2002. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/3843/material/001-%20A-%20POLITICAS%20PUBLICAS.pdf>. Acesso em 06mar2021

VIEIRA, L. RICCI, M. A educação em tempos de pandemia: soluções emergenciais pelo mundo. **Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina**; OEMSC. Editorial de Abril/2020. Disponível em: <https://www.udesc.br/ensinomedioemsc>. Acesso em 13mar2021

ANEXOS

ANEXO 1

Roteiro de entrevistas

1. Perfil do professor quanto à formação inicial e início da carreira docente

PERGUNTA AO DOCENTE

Fale um pouco sobre o início da sua carreira docente, desde onde estudou, porque escolheu a profissão e como foi o início da profissão, desafios, escolas que trabalhou, quando foi para o campo...

Roteiro com o pesquisador

Você sempre quis ser professor?

Foi sua primeira opção fazer licenciatura?

Onde fez faculdade e em que ano se formou?

Que licenciatura possui?

Tem especialização?

Tem magistério?

Quando começou a trabalhar como professor?

Onde começou a trabalhar?

Em que séries e quais disciplinas você já lecionou?

Como você foi para a educação do campo?

Por que você foi atuar no campo?

2. Condições de trabalho docente

PERGUNTA AO DOCENTE

Fale um pouco sobre o seu dia-a-dia de trabalho, sua rotina nas escolas do campo e da cidade, pode ser antes e depois da pandemia.

Roteiro com o pesquisador

Quantas horas por dia você precisa trabalhar em média ?

Você consegue ter seu final de semana livre?

Com quantas turmas trabalha atualmente?

Tem filhos? Família? Como concilia o trabalho com a vida em família na pandemia?

A pandemia aumentou sua carga horária de trabalho?

No seu trabalho você sente falta de formação em alguma área?

Alguma das escolas (campo / cidade) exigem mais de você? Em que?

Em quais disciplinas atua?

3. Sobre a prática docente no campo e na cidade

PERGUNTA AO DOCENTE

Quanto ao trabalho de ensinar, o que há de diferente e semelhante entre o campo e a cidade (antes e depois que iniciou a pandemia)?

Roteiro com o pesquisador

Quais são as diferenças entre o aluno do campo e da cidade?

Quais são as semelhanças entre o aluno do campo e da cidade?

Que qualidades/habilidades/saberes o professor precisa desenvolver para trabalhar no campo?

Quanto ao processo de aprendizagem do aluno, há diferença entre o campo e a cidade?