



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Daiane Borges de Souza

Educação do Campo na pandemia: Desafios e estratégias de enfrentamento ao Ensino Remoto Emergencial e ao retorno às atividades presenciais na Escola do Campo

Florianópolis
2023

Daiane Borges de Souza

Educação do Campo na pandemia: Desafios e estratégias de enfrentamento ao Ensino Remoto Emergencial e ao retorno às atividades presenciais na Escola do Campo

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Licenciatura em Educação do Campo do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo.

Orientador(a): Profa. Dra. Graziela Del Monaco

Florianópolis

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Souza, Daiane Borges de

Educação do Campo na pandemia: : Desafios e estratégias de enfrentamento ao Ensino Remoto Emergencial e ao retorno às atividades presenciais na Escola do Campo / Daiane Borges de Souza ; orientador, Graziela Del Monaco, 2023.

71 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Educação do Campo, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

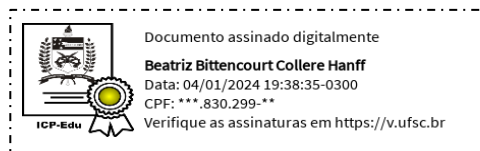
1. Educação do Campo. 2. Educação do Campo. 3. Ensino Remoto Emergencial. 4. Pandemia de COVID 19. I. Monaco, Graziela Del. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Educação do Campo. III. Título.

Daiane Borges de Souza

Educação do Campo na pandemia: Desafios e estratégias de enfrentamento ao Ensino Remoto Emergencial e ao retorno as atividades presenciais na Escola do Campo

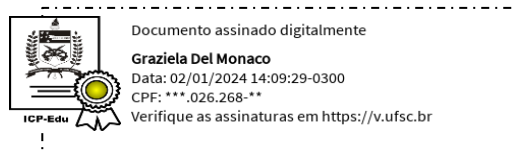
Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de Licenciada e aprovado em sua forma final pelo Curso Educação do Campo.

Local Florianópolis, 13 de dezembro de 2023.



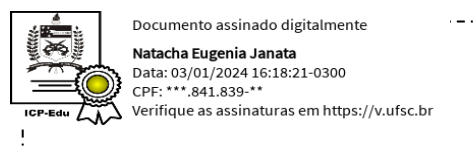
Coordenação do Curso

Banca examinadora



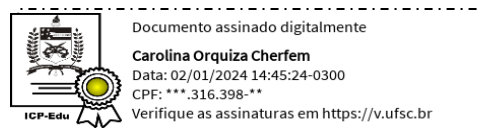
Prof.(a), Dr.(a) Graziela Del Monaco

Orientador(a)



Prof.(a), Dr.(a) Natacha Eugenia Janata

Universidade Federal de Santa Catarina



Prof.(a), Dr.(a) Carolina Orquiza Chermem

Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis

2023

Este trabalho é dedicado a todos que acreditam que a educação pode
transformar realidades.

AGRADECIMENTOS

À Deus por ser minha fortaleza e por meio da sua palavra acalmar meu coração em cada obstáculo enfrentado durante esta graduação.

Aos meus maiores incentivadores e alicerces nesta vida, meus pais Cristiane Aparecida Fernandes e Dair José Borges de Souza, que plantaram em mim a semente da busca pelo conhecimento. E que acreditaram e me ajudaram a finalizar esta formação.

À meu grande companheiro Nelson Carvalho da Silva Junior que foi meu maior apoio nesta jornada. Segurou minha mão cada vez que pensei em desistir e sempre acreditou em mim. Além de ter lido cada texto que escrevi durante esta graduação.

À minha querida madrinha Geovana Fernandes, por ter me dado o livro onde aprendi a ler.

À minha irmã Viviane Borges de Souza e minha cunhada Maíve Carvalho da Silva por sempre me ouvirem com carinho e acreditarem na minha capacidade de ensinar. Assim como sempre toparem me ajudar nos trabalhos.

Aos meus sogros Marilena Cabral da Silva e Nelson Carvalho da Silva por todo apoio e auxílio prestado para que eu pudesse chegar à finalização desta graduação.

À minha orientadora e professora Graziela Del Monaco pela parceria de trabalho ao longo desta graduação.

Às pessoas que participaram desta pesquisa e fizeram este trabalho ser possível.

Aos professores da Licenciatura em Educação do Campo por todo conhecimento compartilhado ao longo desta graduação.

Aos meus colegas de turma, em especial as duas grandes amigas que esta graduação me proporcionou Bruna de Oliveira Gomes e Luana Fatima Maciel Ribeiro.

E a todos que de uma forma ou outra contribuíram para que a finalização desta graduação fosse possível.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Paulo Freire (2000, p. 67)

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido com o propósito de evidenciar as a multifuncionalidade incumbida ao fazer docente dos educadores do campo nos distintos períodos do Ensino Remoto Emergencial e o retorno às atividades presenciais durante uma pandemia mundial para garantir aos estudantes o acesso ao direito da educação. Inicia-se a partir de um referencial teórico as discussões sobre a Escola do Campo, a pandemia e o Ensino Remoto Emergencial. O objetivo geral desta pesquisa visa a investigação das dificuldades e estratégias de enfrentamento desenvolvidas pelos professores para superar os impactos do Ensino Remoto Emergencial. Os objetivos gerais buscam identificar as dificuldades vivenciadas durante o Ensino Remoto Emergencial e no retorno pós Ensino Remoto Emergencial em uma Escola de Educação Básica do Campo. Conhecer as estratégias de enfrentamento desenvolvidas pelos educadores nos dois períodos adversos enfrentados pela educação. O caminho metodológico constituiu-se de uma pesquisa de campo na Escola de Educação Básica do Campo, entrevistas semiestruturadas, aplicação de questionário às docentes e gestora da escola, assim como estudo bibliográfico. As análises dos materiais da pesquisa apontam para grandes impactos a médio e longo prazo deixados pelo Ensino Remoto Emergencial na Escola do Campo, assim como uma sobrecarga dos trabalhadores da educação do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo; Ensino Remoto Emergencial; Pandemia de COVID 19.

ABSTRACT

This work was developed with the purpose of highlighting the multifunctionality involved in teaching rural educators during the different periods of Emergency Remote Teaching and the return to face-to-face activities during a global pandemic to guarantee students access to the right to education. Discussions about Escola do Campo, the pandemic and Emergency Remote Education began from a theoretical framework. The general objective of this research aims to investigate the difficulties and coping strategies developed by teachers to overcome the impacts of Emergency Remote Teaching. The general objectives seek to identify the difficulties experienced during Emergency Remote Education and upon return after Emergency Remote Education in a Rural Basic Education School. Know the coping strategies developed by educators in the two adverse periods faced by education. The methodological path consisted of field research at the Escola de Educação Básica do Campo, semi-structured interviews, questionnaire application to teachers and school management, as well as a bibliographic study. Analysis of the research materials points to major medium and long-term impacts left by Emergency Remote Teaching at Escola do Campo, as well as an overload on rural education workers.

Keywords: Rural Education; Emergency Remote Teaching; Pandemic..

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Escola de Educação Básica do Campo	31
Figura 2 – Relógio Biológico do Corpo Humano	31
Figura 3 – Alunos reunidos no pátio da Escola	32
Figura 4 – Alunos socializando – Treinando de laço e brincando no parquinho durante o intervalo	32

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Nível de proficiência de leitura das escolas urbanas e rurais do país 41

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB Câmara de Educação Básica
CEE Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina
CNE Conselho Nacional de Educação
CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSED Conselho Nacional de Secretários de Educação
ECA Estatuto da Criança e do Adolescente
ENERA Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
ERE Ensino Remoto Emergencial
IC Iniciação Científica
INCRA Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MST Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PIBID Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PISA Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PPP Projeto Político Pedagógico
SBPC Sociedade Brasileira Para o Progresso da Ciência
SC Santa Catarina
SIC Seminário de Iniciação Científica
TC Tempo Comunidade
TCC Trabalho de Conclusão de Curso
UNICEF Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas Para a Infância

SUMÁRIO

1 MEMORIAL ACADÊMICO	14
2 INTRODUÇÃO	15
3 OBJETIVOS	17
3.1. OBJETIVO GERAL	17
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	17
4 REFERENCIAL TEÓRICO	18
4.1. EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	18
4.2. PANDEMIA.....	21
4.3. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	25
5 METODOLOGIA.....	26
5.1. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA	28
5.2. CARACTERIZAÇÃO DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA	32
6 RESULTADOS	34
6.1. DIFICULDADES ENFRENTADAS DURANTE A PANDEMIA	34
6.2. ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO	43
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54

1 MEMORIAL ACADÊMICO

Meu nome é Daiane Borges de Souza, tenho 24 anos, sou filha de agricultores familiares, e a terceira geração de assentados da reforma agrária. A ligação com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) me proporcionou frequentar diferentes espaços de formação, desde Encontros dos Sem Terrinhas, Encontros Regionais e cursos de formação para a Juventude Sem Terra. Paralelamente a isso, concluí o Ensino Médio na Escola de Educação Básico Luiz Bernardo Olsen no município de Rio Negrinho, norte catarinense, onde morei até meus 18 anos.

A frequente participação nestes espaços de formação, a minha educação escolar e o incentivo dos meus pais semearam em mim um gosto pelo estudo, pelo conhecimento, pela leitura e uma fascinação pela ciência e pela descoberta. O que me levou a continuar buscando conhecimento, e após a conclusão do ensino médio segui participando de cursos de formação e, em 2019, ingressei no Curso de Graduação de Licenciatura em Educação do Campo.

Essa nova etapa não foi somente flores, enfrentei diversos obstáculos para conseguir me manter na graduação e chegar ao final deste curso.

O ingresso em uma universidade federal ampliou ainda mais meus horizontes. Por meio do Curso de Licenciatura em Educação do Campo conheci espaços e pessoas memoráveis da comunidade acadêmica.

No ano de 2020 fui bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na modalidade Iniciação à Docência, onde desenvolvemos atividades de forma remota devido ao momento pandêmico que vivemos. Em 2022 me tornei bolsista da Iniciação Científica-CNPQ orientada pela Professora Graziela Del Monaco, em uma pesquisa de abrangência nacional. Uma das experiências mais impactantes na minha jornada acadêmica. Na Iniciação Científica tive experiências incríveis onde vivenciei momentos de estudo e de desdobramentos de uma pesquisa com todo rigor científico que a acompanha. Também foi a partir destas atividades como bolsista na pesquisa “Educação e Escolas do Campo em Tempo de Pandemia da Covid-19” que me instigou a pesquisar a temática na escola qual desenvolvi meu estágio tornando se o meu projeto de TCC também orientada pela professora Graziela. Durante a minha estadia na IC participei do Seminário de Iniciação Científica (SIC)-UFSC 2022, qual apresentei o trabalho intitulado “A Iniciação Científica Na Pesquisa Educação e Escolas Do Campo Em Tempos De Pandemia Da Covid-19”. Este trabalho foi um dos selecionados da UFSC para ser indicado ao 4º Prêmio

“Carolina Bori Ciência & Mulher” na categoria “Meninas na Ciência” na grande área do conhecimento “Humanidades”. Apesar de não ter ganho a premiação, ter meu trabalho reconhecido e indicado a um prêmio que é concedido anualmente pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), homenageia cientistas mulheres com destaque nas três grandes áreas do conhecimento, me deixa muito orgulhosa. Ao finalizar as atividades na IC entrei para o projeto de extensão “Formação continuada para professores e professoras acerca da Iniciação Científica na Educação Básica” com orientação da professora Keiciane Canabarro Drehmer Marques, onde auxiliei e desenvolvi tarefas no curso de formação para professores e professoras. Este projeto, além de proporcionar uma formação para os docentes da Educação Básica, também tem me proporcionado aprofundar meus conhecimentos sobre a IC. Em junho de 2023 em parceria com minha orientadora e a professora Carolina Orquiza Cherfem escrevemos o artigo “O Ensino Remoto Emergencial Em Decorrência Da Pandemia De Covid 19 Em Escolas Do Campo De Santa Catarina” para o "IV Sifedoc - Seminário Internacional de Educação do Campo, das Águas, das Florestas e II Seminário por uma Educação do Campo da região Sul" qual foi publicado nos anais do IV SIFEDOC 2023.

Cada participação em projetos e pesquisa ao longo da graduação me auxiliaram no processo de formação e aproximou-me ainda mais da ciência e da pesquisa.

2 INTRODUÇÃO

A pandemia de COVID 19 se estabeleceu mundialmente de forma rápida devida a fácil circulação do vírus SARS-CoV-2. Em pouco tempo países, estados e municípios decretaram estado de calamidade pública de emergência de saúde, ocasionada pelo Novo Coronavírus. No Brasil esse decreto chegou em março de 2020, quatro meses após ser identificada uma nova cepa do vírus em seres humanos na cidade “Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China” (OPAS/OMS). Em Santa Catarina por meio do Decreto Nº 509, de 17 de março de 2020 o governo do estado suspende aulas presenciais por 30 dias em todo território catarinense (SANTA CATARINA 2020). Com o cancelamento das aulas presenciais em todo estado, em abril do mesmo ano, adotou-se o “regime especial de atividades escolares não presenciais” (DESCHAMPS, p.9) para que se possa cumprir o calendário escolar aprovado pelo Parecer CEE/SC Nº 146. Inicia-se uma nova fase no cenário

educacional “o Ensino Remoto Emergencial (ERE), que permitiu aulas via plataformas digitais institucionais ou plataformas privadas, [...]” (ALESSI,2021, p.17). O ensino remoto emergencial trouxe à tona uma grande questão de desigualdade enfrentada pelo país, acesso aos meios tecnológicos e à internet. Nas escolas do Campo esta é uma realidade cotidiana, muitas não têm sequer sala de informática.

Diante das dificuldades encontradas para acessar a internet e os meios tecnológicos, gestores, professores, estudantes e famílias desenvolveram estratégias para que as aulas não fossem interrompidas neste período. Apesar de todos os esforços, o Ensino Remoto Emergencial impactou drasticamente a educação de milhares de estudantes.

Vivenciando como estudante da licenciatura em educação do campo, que também optou pelo ensino remoto emergencial, das, foi preciso fazer adaptações das atividades desenvolvidas nos TC (Tempo comunidade), onde seria necessário estar dentro das escolas. Para tal adaptação organizamos encontros remotos com os educadores e gestores das Escolas de Educação Básicas do Campo. Com esses encontros foi possível perceber que os professores e professoras, gestores e gestoras das Escolas do Campo em que minha turma fez o TC, precisaram se desdobrar e buscar diferentes alternativas para superar as dificuldades e diminuir os impactos causados na educação pelo do ensino remoto nas escolas do campo e posteriormente as adaptações para o retorno presencial.

Particpei da Iniciação Científica como bolsista do Projeto de Pesquisa "Educação e Escolas do Campo em Tempo de Pandemia da Covid-19". Pesquisa essa de abrangência nacional, ainda em curso, organizada pela Rede Latino-Americana de Estudos e Pesquisas Marxistas em Educação do Campo, formada pelos por grupos de pesquisa de diferentes universidades. Em uma das atividades que desenvolvi durante o período de vigência da bolsa, foi o auxílio na sistematização de duas entrevistas realizadas com professoras de distintas escolas do campo do estado do Paraná, que resultaram na análise e elaboração de um resumo apresentado no 32º SIC Seminário de Iniciação Científica e Tecnológica da UFSC intitulado “A Iniciação Científica na pesquisa Educação e Escolas do Campo em tempos de pandemia da covid19” que “confirmou que a instabilidade ou inexistência de acesso à internet no campo dificultou o ensino remoto” (SOUZA,2022). Durante essas atividades e as experiências vivenciadas, elevou-se ainda mais minha curiosidade e vontade de pesquisar na Escola do Campo onde estava desenvolvendo

estágio. Durante este o estágio no Ensino Fundamental, a escola estava em um processo de volta às atividades 100% presenciais, sendo assim, foi possível vivenciar momentos que confirmaram o desejo de desenvolver uma pesquisa que pudesse evidenciar o incansável trabalho dos professores e professoras e gestoras da Escola de Educação Básica do Campo para mitigar, da melhor maneira possível, os impactos deixados pelo Ensino Remoto Emergencial.

Nesta perspectiva, este trabalho buscará pesquisar como foi este processo de garantia ao direito à educação em uma escola do campo localizada em um assentamento da reforma agrária do meio oeste catarinense. Destacando o papel social da escola que atendeu, além do ensino de conteúdo, às famílias dos estudantes, na manutenção de necessidades básicas das famílias, como a alimentação.

3 OBJETIVOS

Nas seções abaixo estão descritos o objetivo geral e os objetivos específicos deste Trabalho de Conclusão de Curso.

3.1. OBJETIVO GERAL

- Investigar as dificuldades enfrentadas e as estratégias desenvolvidas pelos professores e professoras de uma Escola de Educação Básica do Campo no período do Ensino Remoto Emergencial e no retorno às aulas presenciais.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar as dificuldades encontradas pelos professores e professoras durante o Ensino Remoto Emergencial e no período que corresponde ao retorno aulas presenciais;
- Identificar quais as estratégias desenvolvidas pelos professores e professoras para enfrentar os obstáculos imposto pelo Ensino Remoto Emergencial, bem como as estratégias desenvolvidas no retorno das aulas presenciais;
- Evidenciar a importância do papel social desempenhado pela Escola de Educação Básica do Campo durante período pandêmico (2020/2021);

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Nos itens a seguir será feita uma discussão com embasamento teórico de temas importantes como a Educação do Campo, Pandemia e Ensino Remoto. Discussões essas que se mostram significativas para a compreensão acerca do objetivo deste trabalho.

4.1. EDUCAÇÃO DO CAMPO

Na Constituição Federal de 1988 no artigo 205 encontra-se o seguinte excerto “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988),

A partir deste momento a educação passa a ser um direito previsto pela lei e garantido pela constituição, anterior a este período temos a Constituição de 1934 que tem um capítulo dedicado à educação. Doravante a isso, passa a delinear outras importantes conquistas que tem como objetivo garantir este direito. Em 1990 temos a criação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), documento que notabiliza as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e, em 1996 estabelece-se a LDB (Lei de Diretrizes de Base da Educação), que estabelece os princípios para educação no Brasil.

A educação como direito previsto pela constituição está diretamente ligada ao estabelecimento da cidadania igualmente para todos, como ressalta Oliveira (1999)

Este ponto é crucial, pois como o discurso da cidadania tem como fundamento último a igualdade de todos perante a lei, seu universo é a totalidade da população. Nesta medida a ideia de “educação para a cidadania” só tem sentido se for para todos indiscriminadamente. (OLIVEIRA,1999, p.11)

Corroborando com essa ideia, Araújo (2011) traz 3 aspectos fundamentais do direito à educação: o acesso, a permanência e a qualidade. Destacando a “potencialidade emancipadora” da educação no processo de cidadania, quando esta acontece de forma efetiva. O autor também discorre sobre a obrigatoriedade da

educação, evidenciando a responsabilidade que cai sobre a família em garantir que um dos aspectos fundamentais do direito à educação, a permanência:

Contudo, não se pode confundir a existência de escolas públicas com o direito à educação. O direito à educação pressupõe o papel ativo e responsável do Estado tanto na formulação de políticas públicas para a sua efetivação, quanto na obrigatoriedade de oferecer ensino com iguais possibilidades para todos. Quando o Estado generaliza a oferta de escolas de ensino fundamental, tem o poder de responsabilizar os indivíduos e/ou seus pais pela frequência. (ARAUJO,2011, p.287)

A penalização da família pela frequência dos estudantes, muitas vezes esconde a falta de acesso a escolas e dificuldades que precisam enfrentar para que haja uma frequência no ensino regular.

Os movimentos sociais têm um papel fundamental na luta pela garantia do direito à educação para as populações marginalizadas. Um exemplo disso é a luta pela educação para os povos do campo. Apesar de na LDB/1996 conter trechos que se referem à educação das populações rurais, foi a partir de movimentações como o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA) em 1997 e I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” em 1998 que lançam luz para discussões acerca da “Educação do campo”.

Com a pressão dos movimentos Sociais, em especial o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) para que houvesse políticas que garantam a educação gratuita e de qualidade em conformidade com as especificidades da vida no campo e próximas às comunidades, tem se conquistado como a Lei 10.172 de 2001, Plano Nacional da Educação que “prevê nos objetivos e metas nº 25, formas mais flexíveis de organização escolar para a zona rural, bem como a adequada formação profissional dos professores, considerando a especificidade dos alunos e as exigências do meio.” (SANTOS, GHEDINI,2020).

As autoras, Santos e Ghedini (2020) também citam as “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo” (2002), o “Parecer Nº 1/2006 do CNE/CEB” que legitima a Pedagogia da Alternância, a “Resolução CNE/CEB Nº 2, de 28 de abril de 2008” que discorre sobre oferta da Educação Básica do Campo “nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.”.

Um dos grandes marcos para Educação do Campo acontece em 2010, quando a Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010 oficializa a Educação do Campo como uma modalidade de ensino:

Art. 35. Na modalidade de Educação Básica do Campo, a educação para a população rural está prevista com adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo e de cada região, definindo-se orientações para três aspectos essenciais à organização da ação pedagógica:

I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes 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.

Art. 36. A identidade da escola do campo é definida pela vinculação com as questões inerentes à sua realidade, com propostas pedagógicas que contemplam sua diversidade em todos os aspectos, tais como sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (BRASIL,2010)

Uma das barreiras que impedem que milhares de camponeses, ribeirinhos, indígenas, quilombolas, assentados da reforma agrária, extrativistas e tantos outros povos que têm o campo como espaço de vida acessem a educação, é o fechamento das Escolas do Campo. Em 2019 o jornal Brasil de Fato publicou um artigo onde declara que “foram fechadas quase 80 mil escolas no campo brasileiro entre 1997 e 2018.” (ALENTEJANO; CORDEIRO, 2019) reafirmando esses dados a Universidade Federal do Pará (UFPA) sediou em 26 de abril de 2023 o VI Seminário de Combate ao Fechamento das Escolas do Campo, Indígenas e Quilombolas e publicou em seu site um texto trazendo os seguintes dados:

Entre 2000 e 2021, foram fechadas mais de 151 mil escolas, com 105.385 fechadas nos territórios rurais. O quadro de fechamentos foi agravado no período pandêmico, precarizando o ensino de comunidades do campo, indígenas e quilombolas. Segundo o Censo Escolar do INEP de 2021, cerca de 86 escolas foram fechadas no estado do Pará, sendo 57 escolas no território rural. (FREITAS,2023, n.p)

Para a Educação do Campo a Escola do Campo é mais que uma instituição escolar, é espaço de formação crítica, é espaço de socialização de conhecimento, é

espaço de luta e conquista, que se encontra intrinsecamente conectada ao seu povo, pois como descreve Batista (2014) “a identidade da escola do campo é definida a partir dos sujeitos sociais a quem se destina”. Reforçando esta ideia, Molina e Sá (2012) discorrem sobre a natureza da construção coletiva e de luta da escola do campo:

Assim, a concepção de escola do campo a ser tratada aqui se enraíza no processo histórico da luta da classe trabalhadora pela superação do sistema do capital. O acesso ao conhecimento e a garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte desta luta. A especificidade desta inserção se manifesta nas condições concretas em que ocorre a luta de classes no campo brasileiro, tendo em vista o modo de expansão do Agronegócio e suas determinações sobre a luta pela terra e a identidade de classe dos sujeitos coletivos do campo. (MOLINA; SÁ, 2012, p.327)

A Escola do Campo tendo suas raízes e identidade no povo que a constrói, também ocupa mais que a função do ensino escolar, a Função Social definida por Caldart (1988) que Escola do Campo ocupa “não se poderá pensar apenas no seu ambiente imediato e cotidiano, mas também e principalmente nos nexos ou relações em que este cotidiano estabelece com a realidade social e histórica mais ampla.” Portanto, a escola deve estar em consonância com a realidade a qual seus estudantes estão inseridos buscando meios que auxiliem nas necessidades que emergem dos estudantes. Veremos que durante a pandemia a escola desenvolveu-se para além de oferecer o ensino escolar, auxiliou as famílias dos estudantes, dentro das limitações que a cercam.

Logo, fechar a Escola do Campo é calar milhares de vozes, é ferir princípios e leis, roubando assim dos povos do campo o direito de acesso à educação. Fechar escola é crime!

4.2. PANDEMIA

O termo pandemia é descrito por De Resende (1998) como “uma epidemia de grandes proporções, que se espalha a vários países e a mais de um continente. Logo uma epidemia se diferencia de uma pandemia na sua proporção, enquanto uma endemia pode ser tratada como um aumento significativo de casos de determinadas doenças em um município, em uma região ou país. A pandemia tem uma propagação muito maior, ultrapassando fronteiras e chegando a níveis mundiais.

Em diferentes épocas a sociedade enfrentou calamidades sanitárias que

deixaram milhares de mortos, pessoas assoladas pelas sequelas das doenças, crises financeiras entre outros acontecimentos decorrentes deste tipo de processo. Alguns exemplos de pandemias conhecidas historicamente podem ser “destacadas principalmente na literatura ocidental, embora sem precisão estatística, partindo do século VI com a conhecida “Praga de Justiniano”, passando pelo século XIV com a “Peste Negra”, até se chegar no século XX com a “Gripe Espanhola” (SENHORAS,2020). Ambas as pandemias citadas têm como agentes etiológicos bactérias e vírus, a partir do momento que se consegue ter essa identificação passa-se a ter uma ideia de como enfrentar estes agentes infecciosos, ou quais estratégias podem ser utilizadas para a diminuição do contágio. Contudo, para que isto aconteça é necessário muito estudo, que normalmente não acontece de um dia para outro, sendo assim as doenças vitimizam populações.

O desenvolvimento tecnológico e da medicina proporcionaram grandes conquistas para a humanidade no que diz respeito ao conhecimento sobre os organismos e as doenças que causam, mas também com esse desenvolvimento propiciou-se intensa conexão entre distintas populações, como ressalta Senhora (2020), isso tornou se uma preocupação:

A despeito dos significativos avanços tecnológicos que propiciaram o surgimento de novos remédios e vacinas no século XX, diminuindo significativamente a difusão e a mortalidade de determinadas doenças, em um contexto internacional de rápida circulação humana, o risco latente de uma nova pandemia mundial associada a doenças infecciosas emergentes ou reemergentes, ou mesmo associada a ataques bioterroristas se torna uma preocupação da atual agenda de securitização da saúde. (SENHORAS, 2020.p.30)

Outro fator importante que estreitou as fronteiras entre nações foi a modernização agrícola que acompanhou o desenvolvimento. Viabilizando um canal de escoamento muito maior para a produção ao se expandir a comercialização para diferentes partes do mundo. Contrastando com isso, Altieri e Nicholls (2021) falam da natureza sistêmica do mundo e como o modelo de agricultura baseado no monocultivo e uso intensivo de agrotóxicos tem a capacidade de alterar a “saúde” de um ecossistema global:

Nos países assim chamados “em desenvolvimento”, a modernização agrícola

levou a uma perda de segurança alimentar vinculada à desagregação socioeconômica, sociocultural, sociopolítica e socioecológica das comunidades rurais tradicionais e de seus diversificados sistemas de produção de alimentos – no contexto de um sistema alimentar corporativo globalizado e movido por acordos de livre comércio. Muitos países estão optando assim por substituir as dietas tradicionais, diversificadas e ricas em qualidade nutricional, pela produção e consumo de alimentos industrializados, pobres em micronutrientes, e, via de regra, onerosos em termos de suprimento energético. (ALTIERI & NICHOLLS, 2021, p. 247)

Concomitante a isso, podemos relembrar a relação defendida pela engenheira agrônoma Ana Primavesi (2016) “Solo sadio. Planta Sadia. Homem sadio.” Primavesi destaca em seus escritos a necessidade de ter se um solo bem cuidado e nutrido para que se possa produzir alimentos que garantem saúde a quem os consome. Logo, um modelo agrícola dependente de insumos químicos e agrotóxicos tende a gerar alimentos que não garantem a nutrição de qualidade e em quantidade suficiente aos seres humanos. A partir disso, temos cada vez mais pessoas pouco saudáveis e muito suscetíveis a doenças.

No ano de 2019 os primeiros casos de uma doença até então desconhecida causada por vírus começa a se espalhar pelo mundo. Em pouco tempo instala-se uma pandemia mundial devida à infecção viral que pode levar a morte:

A COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 e tem como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca. Outros sintomas menos comuns e que podem afetar alguns pacientes são: perda de paladar ou olfato, congestão nasal, conjuntivite, dor de garganta, dor de cabeça, dores nos músculos ou juntas, diferentes tipos de erupção cutânea, náusea ou vômito, diarreia, calafrios ou tonturas. (OPAS/OMS)

No Brasil, em 20 de março de 2020 decretou-se “estado de calamidade pública de emergência de saúde em decorrência da pandemia do Covid-19 causada pelo vírus SARS-CoV-2. Com o decreto publicado iniciou-se a aplicação das medidas protetivas para diminuição da contaminação pelo Covid 19.” (SOUZA; MONACO; CHERFEM, 2023) Entre as medidas protetivas elaboradas pela CNS na recomendação nº 036, de 11 de maio de 2020 está o distanciamento social como meio de contenção para a propagação do vírus. Outras medidas divulgadas pela OMS são: “Usar máscara, lavar

as mãos ou usar álcool em gel, evitar aglomerações, mantendo o distanciamento, cobrir a boca com o braço ao espirrar e sempre deixar janelas abertas para circulação do ar em ambientes fechados.” (POZZEBOM, 2021).

Em 21 de março de 2021 o Brasil recebe a primeira remessa de vacinas contra a Covid 19 “O Fundo Rotatório da OPAS, responsável pela aquisição via Mecanismo COVAX das vacinas contra a COVID-19 para os países das Américas, enviou ao Brasil as 1.022.400 doses da vacina AstraZeneca/Oxford – fabricada pelo SK Bioscience, da Coreia do Sul.” (OPAS/OMS,2021). Até a chegada das primeiras doses de vacina no Brasil, já haviam sido registradas 292.752 mortes em decorrência da infecção pelo SARS-CoV-2” (OPAS/OMS,2021). Com a chegada da vacina no país, pode-se voltar a ter esperança de dias melhores. No entanto, o Brasil passava por um período político crítico, onde a ciência era descredibilizada. Notícias falsas levavam a uma descrença na eficácia da vacina contra a Covid 19 e foi necessário desenvolver inúmeras mobilizações e campanhas de vacinação para que a população se imunizasse contra o vírus.

A Covid 19 vitimizou milhares de brasileiros e deixou inúmeras perdas para a sociedade. As populações mais pobres sofrem ainda mais com essa realidade. A desigualdade social afeta famílias da classe trabalhadora, acometendo principalmente estes pelo Coronavírus, como destaca Martins (2020):

No Brasil atual, a igualdade é uma quimera, uma miragem. O cenário se apresenta trágico: desemprego em alta, precariedade do trabalho, salário achatado, desindustrialização, etc. Em meio a tantas incertezas, uma certeza: enquanto persistirem estes padrões de desigualdade, são os trabalhadores, suas famílias e comunidades que vão sucumbir à COVID-19. Estão sendo empurrados a uma escolha perversa e mentirosa entre a atividade econômica, assegurando o alimento, ou o isolamento social, garantindo a sobrevivência. (MARTINS,202, p.3)

A crise socioeconômica que se instalou no país com a chegada da pandemia de COVID 19 afetou as populações mundiais. Apesar de afetar toda uma população, há parcelas da sociedade onde esses impactos são mais sentidos. Aquelas populações às margens da sociedade tiveram suas vidas abatidas pelos impactos deste colapso social.

4.3. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

A instalação de uma pandemia no país trouxe consigo uma nova realidade para a sociedade brasileira, dentre as medidas protetivas orientadas pela OMS para a prevenção do contágio da Covid 19 incluem isolamento e distanciamento social. Com estas medidas a população precisou se organizar de diferentes maneiras para manter o isolamento social. Na educação o reflexo desta medida foi o cancelamento das aulas presenciais e a instalação do Ensino Remoto Emergencial a partir da Lei 14040/2020 (BRASIL, 2020), que permite adoção de práticas educacionais excepcionais devido ao momento vivenciado da pandemia conforme o Decreto Legislativo Nº 6 De 20 De Março De 2020. Sendo assim o Ensino Remoto Emergencial “é posto como um substituto excepcionalmente adotado neste período de pandemia, em que a educação presencial se encontra interdita.” (SAVIANI; GALVÃO, 2021).

A partir de então, as escolas brasileiras passaram a adaptar-se para adequar às aulas de forma remota, e com isso emergiu mais um grande obstáculo para a educação pública brasileira, que naquele período dependia de meios tecnológicos e conexão com a internet para possibilitar o funcionamento das atividades pedagógicas, contraditoriamente, em ambientes escolares tão precários que muitas vezes não possuem sequer água encanada. Com o ensino remoto sendo a nova realidade para as escolas brasileiras, a falta de conexão com a internet passou a ser a barreira entre os estudantes, professores e a educação. Aqueles grupos sociais que já se encontram às margens da sociedade foram ainda mais prejudicados durante este período.

Em 2019 a conexão com a internet não era realidade para cerca de “4,1 milhões de estudantes da rede pública de ensino” (BARROS, 2021). Outros dados revelam que, no período que se iniciou o ensino remoto emergencial “mais de 50% dos domicílios da área rural não possuem acesso à internet[...]” (ANDES-SN, 2020, p.14). Logo, os estudantes das Escolas do Campo ficaram ainda mais distantes de acessar o seu direito a uma educação de qualidade, pois “Vale ressaltar que a escola é para muitos estudantes o espaço onde esse acesso é possível. Torna-se extremamente importante organizar esse acesso para que o mesmo não seja excludente e sim inclusivo a todos.” (SOUZA; MONACO; CHERFEM, 2023). Além de metade da população rural não ter acesso a internet, quando existe, é uma internet de pouca qualidade que durante o período de atividades não presenciais tornou-se um empecilho para acessar as aulas remotas, precarizando ainda mais a educação dos povos do campo.

5 METODOLOGIA

A pesquisa aqui descrita foi desenvolvida em uma Escola do Campo, a qual tornou-se um ambiente de minha vivência durante três anos da minha graduação. Nesta escola, realizei o Tempo Comunidade, primeiramente como observadora e nos anos seguintes, passei a interagir de forma mais efetiva como estagiária ao longo de um ano em séries do Fundamental II e, no ano seguinte, em turmas do Ensino Médio. A partir das vivências do TC, foi possível fazer um mergulho gradativo neste campo de pesquisa.

A presente pesquisa tem abordagem qualitativa que, segundo Minayo (2002), “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Ou seja, pesquisa que não tem como objetivo principal produzir dados estatísticos, mas sim, se aprofundar nas interações humanas e seus efeitos para os processos vivenciados. Tendo um caráter exploratório que:

Permita o investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema. O pesquisador parte de uma hipótese e aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes, maior conhecimento para, em seguida, planejar uma pesquisa descritiva ou de tipo experimental. [...] Este tipo de investigação, por exemplo, não exige a revisão da literatura, as entrevistas, o emprego de questionários etc., tudo dentro de um esquema elaborado com a severidade característica de um trabalho científico. (TRIVINOS, 1987, p.109).

Contendo como procedimentos metodológicos a análise documental de trabalhos e relatórios elaborados durante as disciplinas de Tempo Comunidade “Vivência Compartilhada III” e “Vivência Compartilhada IV”, ao longo do ano de 2020 no curso de Licenciatura em Educação do Campo-UFSC. Utilizou-se também da pesquisa bibliográfica ampla que possibilitou “a busca de vários pontos de vista dos diferentes ângulos do problema que permitam estabelecer definições, conexões e mediações[...]” (MINAYO, 2010) que também descrito pela autora “trata-se de um confronto de natureza teórica” (2002) com as vivências dentro de um contexto histórico

social. A entrevista com docentes e gestora da Escola de Educação do Campo que possibilita:

busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta de fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objetos da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. (MINAYO,2002, p.57)

A aplicação de questionários que auxilia na compreensão e construído a partir de “hipóteses e questões bastante fechadas cujo ponto de partida são referências do pesquisador” (MINAYO,2010) com gestão da Escola do Campo e análise de materiais coletados utilizando como base materiais elaborados Rede Latino-Americana de Estudos e Pesquisas Marxistas em Educação do Campo na pesquisa coletiva intitulada “EDUCAÇÃO E ESCOLAS DO CAMPO EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19” (JANATA et al, 2020).

A escolha do grupo de indivíduos a serem pesquisados se mostra essencial para o sucesso do trabalho de pesquisa:

Numa busca qualitativa o pesquisador deve preocupar-se menos com generalização e mais com aprofundamento, abrangência e a diversidade no processo de compreensão, seja um grupo social, de uma organização, de uma instituição de uma política ou de uma representação. (MINAYO,2010, p.196)

Tendo como outro desdobramento a pesquisa a campo, como pesquisadora iniciei a imersão no campo de pesquisa a Escola do Campo no início da graduação, quando pouco a pouco fui me aproximando do espaço e das pessoas que compõem este ambiente escolar e suas relações, assim como durante dois anos da graduação atuei como docente em sala de aula durante o estágio, experimentando fazer parte do contexto da pesquisa vivenciando o retorno das aulas presenciais. Esta imersão possibilitou realizar uma observação participante “a importância desta técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas [...]” (MINAYO, 2002). Como evidência a autora, para a pesquisa a campo é necessário “buscar uma aproximação com as pessoas da área selecionada para o estudo. Essa aproximação pode ser facilitada através do

conhecimento de moradores ou daqueles que mantêm sólidos laços de intercâmbio com os sujeitos a serem estudados” (p.54).

Outro ponto de grande relevância enfatizado por Minayo (2002) é no que se refere a “postura do pesquisador em relação à problemática a ser estudada”, tal preocupação tomei para mim durante a pesquisa. O fato de o campo de pesquisa ser um ambiente que estabeleci uma relação como estagiária me propiciou um conhecimento prévio sobre uma determinada realidade da escola. Durante a pesquisa mantive-me aberta a novas descobertas neste espaço para que isso me permitisse conhecer e compreender o campo de pesquisa e as relações também como pesquisadora.

As entrevistas foram realizadas de forma remota, devido aos choques de agenda entre entrevistadas e entrevistadora. Para auxiliar durante as entrevistas utilizou-se de um roteiro semiaberto. O questionário foi encaminhado de forma virtual e obtive resposta do mesmo formato. Para facilitar na análise das entrevistas e respostas do questionário utilizei o quadro de sistematização construído com base em material elaborado pela Rede Latino-Americana de Estudos e Pesquisas Marxistas em Educação do Campo (JANATA *et al*, 2020).

5.1. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

Para a seleção do campo de pesquisa será levado em consideração aspectos descritos por Minayo (2010) que destaca a importância da delimitação do espaço de pesquisa:

O investigador precisa dedicar tempo aos critérios de escolha dos locais ou do local onde a realizará, fazendo antes uma incursão por vários ambientes buscando justificar a seleção do espaço. Essa escolha envolve vários elementos: critérios lógicos, interação e contato que assegurem o êxito do trabalho. (MINAYO, 2010, p.196)

O campo de pesquisa selecionado para esta investigação é uma Escola do Campo qual não será identificada pelo seu nome original devida a acordos feitos entre as pessoas que participaram desta pesquisa, optando então por identificar a escola como “Escola de Educação Básica do Campo”.

A Escola de Educação Básica do Campo (figura 1) se localiza em uma área de assentamento da reforma agrária, no meio oeste catarinense. Tendo sua história e constituição imbricada com a luta pela terra e pela Reforma Agrária. O nome da escola

homenageia a data de concretização do assentamento a qual a escola pertence. Formado por famílias acampadas vindas do oeste catarinense e que foram realocadas pelo INCRA na região, logo em seguida estas famílias juntamente com o MST se organizaram para lutar por uma escola que atendesse às famílias assentadas. Em 1991 criou-se então a Escola Agrícola, que além de atender os filhos dos assentados e agricultores da região no ensino básico, também oferecia ensinamentos práticos, experimentos, técnicas e tecnológicos sobre agricultura. A presença da escola no assentamento uniu assim as famílias de conhecimento, fortalecendo os vínculos com a terra. Infelizmente por falta de manutenção das autoridades responsáveis a escola deixou de ser uma Escola Agrícola e passou a ser Escola de Educação Básica. Desde a sua criação a escola vem enfrentando dificuldades diariamente para manter-se como uma escola do campo, oferecendo um ensino de qualidade e vinculado à realidade dos seus estudantes.

A formação cultural do espaço é rica em costumes, tradições e expressões culturais:

Esse fenômeno se explica pela própria ocupação deste espaço geográfico, que até a Guerra do Contestado, era basicamente habitado por caboclos; com a construção da estrada de ferro, se formou verdadeiras correntes migratórias, com predominância de descendentes de italianos e alemães que não conseguiram se instalar nas terras do Rio Grande do Sul; portanto pessoas excluídas da terra, que aventuraram buscar novos destinos, desta forma houve uma mistura cultural, embora as pessoas que migraram para essa região viessem desprovidas de suas raízes culturais, pois o fato de não haverem se fixado na terra e ter que a todo o momento estar se deslocando, foram perdendo suas raízes culturais. Podemos afirmar que este povo não se caracteriza por nenhuma tradição cultural, sobretudo, nos assentamentos de Reforma Agrária, que tem em sua formação pessoas de todas as etnias e se deslocam, em fase de acampamento, com muita rapidez e agilidade, não se deixando influenciar por costumes locais e regionais. Assim é a formação cultural das famílias dos alunos, uma mistura de caboclos, índios, italianos e alemães. (PPP,2019)

A Escola do Campo atende atualmente um total de oito comunidades rurais e assentamentos próximos, como também estudantes vindos da área urbana do município. Atualmente com o número de 215 estudantes, atende no ensino regular matutino 69 estudantes e no vespertino 110 estudantes; e no Ensino Médio integral

36 estudantes (SED/SC). A escola conta com um corpo docente de 24 professores, sendo 7 efetivos, dois destes atuando em cargos administrativos e um total de 17 professores contratados em caráter temporário. A escola possui uma estrutura com 8 salas de aula, 4 banheiros, refeitório, cozinha, ginásio coberto, secretaria, sala dos professores, diretoria, um laboratório de informática e não possui espaço físico para biblioteca. A escola tem um amplo espaço ao entorno da escola que não possui cercas ou muros, onde são desenvolvidas atividades como a horta, relógio biológico do corpo humano (figura 2) entre outras atividades pedagógicas e de lazer que são desenvolvidas ao ar livre pelos professores e alunos. Os estudantes têm um intervalo de 15 minutos no turno de aulas em que recebem alimentação fornecida pela escola, socializam com os demais colegas (figura 3) e aproveitando o espaço ali disponível (figura 4).

Todos os estudantes utilizam transporte escolar para chegar até a escola. Os alunos vindos das comunidades próximas utilizam o transporte disponibilizado pelo estado, já os alunos vindos das áreas urbanas utilizam transporte particular, pago pelas famílias. Os professores e demais funcionários utilizam transporte próprio para chegar até a escola. Um problema constante enfrentado pelos estudantes e professores é com relação às condições de vias de acesso à escola, pois em sua maioria são estradas de chão e em tempos muito chuvosos o transporte escolar torna-se inviável.

A organicidade dentro do espaço escolar é um importante instrumento de aprendizagem, pois todo o coletivo avalia, participa e decide democraticamente sobre as decisões a serem tomadas. Enfatizando a relação e participação da comunidade, dos professores e alunos nos processos decisórios da escola. A valorização da cultura e a luta de classe são outros fatores importantes demonstrados no PPP da escola.

A escola desenvolve projetos que tem como intuito trabalhar a realidade dos alunos, valorizar a cultura e os conhecimentos populares dos povos do campo sem deixar de lado os conhecimentos científicos. A exemplo disso, temos o projeto do Relógio Biológico do Corpo Humano, onde concilia o conhecimento científico, no estudo dos princípios ativos das plantas medicinais, funcionamento do corpo humano, entre outras possibilidades de estudo. Também enaltece a cultura e os conhecimentos da comunidade, que além de ajudar a montar este relógio cedeu as plantas medicinais que o compõem. O Carneiro Hidráulico é uma tecnologia trabalhada na escola, rica fonte de conhecimento, e que também pode ajudar a solucionar problemas

vivenciados por famílias da comunidade como a falta de água ou a dificuldade de acessá-la. O teatro entre outras manifestações culturais trabalha a valorização da história da nossa região, palco da Guerra do Contestado. A escola também tem trabalhos preventivos contra a violência nas diversas formas e também a eliminação da evasão escolar.

Figura 1 – Escola de Educação Básica do Campo



Fonte: *Facebook* da Escola de Educação Básica do Campo (2023)

Figura 2 – Relógio Biológico do Corpo Humano



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

Figura 3 – Alunos reunidos no pátio da Escola



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

Figura 4 – Alunos socializando – Treinando de laço e brincando no parquinho durante o intervalo



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

5.2. CARACTERIZAÇÃO DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Selecionado como campo de pesquisa a Escola de Educação Básica do Campo acima caracterizada, parti para a etapa de escolha de grupos de indivíduos e técnica(s) de exploração do campo de pesquisa.

Para o grupo de indivíduos de uma parte da coleta de dados para esta pesquisa, foram selecionadas duas docentes de diferentes áreas do conhecimento e a gestora da instituição escolar.

As docentes e gestora selecionados para esta parte da pesquisa foram selecionadas tendo como critérios: Ter atuado na escola no período do Ensino Remoto Emergencial e Pós-Ensino Remoto Emergencial; Suas diferentes áreas do conhecimento de atuação; Serem representantes dos dois grupos de docentes que

encontramos na escola: docentes que residem na comunidade rural à qual a escola pertence; docentes que residem nos bairros da área urbana do município; Assim como suas evidentes relações, comprometimento e relevância para a instituição escolar; Disponibilidade e interesse em participar de tal pesquisa. Todas as participantes receberam nomes fictícios para garantir a confidencialidade de suas identidades garantidas pelo Termo de consentimento de participação da pesquisa (anexo A).

A primeira docente escolhida tem sua formação (graduação e pós-graduação) na área das ciências humanas, tendo exercido o exercício do magistério por aproximadamente 5 anos. A docente reside na comunidade a qual a escola pertence antes mesmo de tornar-se professora da Instituição, sendo membro ativo do Assentamento. Além do exercício do magistério, juntamente com a família, desenvolve atividades agropecuárias na propriedade em que mora. A educadora recebeu o nome fictício de Sonia em homenagem à professora, pesquisadora brasileira e primeira mulher negra doutora em física, Sonia Guimarães.

A segunda docente iniciou a docência lecionando como pedagoga e posteriormente graduou-se e pós graduou-se na área das ciências da natureza, atual área de docência, contabilizando em torno de 9 anos de atuação na área da educação. Seu local de domicílio é um dos bairros urbanos do município ao qual a Escola de Educação Básica do Campo se localiza. Esta educadora receberá o nome fictício de Bertha, em homenagem a ativista feminista, bióloga, educadora, diplomata e política brasileira, Bertha Lutz.

Para ambas as professoras aqui caracterizadas aplicou-se a técnica de pesquisa da entrevistas “é acima de tudo uma conversa [...] realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa”(MINAYO,2010), para tal técnica foi utilizada entrevista semiestruturada ou semiaberta que como descrita por Minayo (2010) possibilita ao entrevistador a utilização de um roteiro que “facilita a abordagem” e assegura que pontos dispostos no roteiro serão contemplados durante a conversa. O roteiro da entrevista (apêndice A) foi adaptado de um roteiro elaborado pela Rede Latino-Americana de Estudos e Pesquisas Marxistas em Educação do Campo (JANATA et al, 2020) e aplicado em formato de entrevista piloto que, na sequência, foi reformulado dando origem ao roteiro de entrevista utilizados para as entrevistas com as docentes (apêndice B). Este roteiro foi disponibilizado com antecedência para as entrevistadas, assim como o termo de consentimento da entrevista. A entrevista foi realizada de maneira virtual

devido a agenda, distância e condições climáticas que inviabilizou o encontro presencial entre entrevistadas e a entrevistadora.

A terceira personagem selecionada foi a gestora da Escola de Educação Básica do Campo, que se encontra no cargo há cerca de 7 anos. A gestora da Escola é pedagoga, área onde atuou anteriormente ao cargo de gestão escolar. Seu domicílio se localiza em um dos bairros da área urbana do município no qual a escola se encontra. A gestora receberá o nome fictício de Célia, em homenagem à professora, mestra em desenvolvimento sustentável, ativista indígena, Célia Xakriabá. Para esta coleta de informações inicialmente se idealizou uma entrevista, mas em função da organização da convidada, a mesma optou por fornecer as informações por meio de respostas há um questionário no formato eletrônico. Então, utilizou-se a aplicação de questionário (apêndice 3) que “no caso da pesquisa qualitativa [...] têm um lugar de complementaridade em relação às técnicas de aprofundamento qualitativo” (MINAYO,2010) qual foi adaptado do roteiro de entrevista aplicada às docentes para complementar a coleta de dados.

6 RESULTADOS

Para a apresentação dos resultados obtidos com esta pesquisa, a seguir serão organizados dois itens. No primeiro serão tratadas as dificuldades enfrentadas durante a pandemia pela Escola do Campo. No item seguinte apresentam-se as estratégias de enfrentamento para estas dificuldades desenvolvidas pela Escola do Campo.

6.1. DIFICULDADES ENFRENTADAS DURANTE A PANDEMIA

A pandemia trouxe consigo uma realidade muito distinta para educação, com a implementação do Ensino Remoto emergencial, os professores e professoras da Educação Básica precisaram trabalhar com as ferramentas tecnológicas para ministrar as aulas, a primeira dificuldade diz respeito ao uso dos pacotes tecnológicos disponibilizados pelo poder público. No estado de Santa Catarina foi disponibilizado gratuitamente se para os docentes e seus estudantes a plataforma *Google For Education* (Sala de aula), projeto criado a partir da parceria entre a “Secretaria de Estado da Educação (SED), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a companhia Google” (SED/SC). Esta plataforma oferece ferramentas digitais como “*Google Formulários, Google Docs, Google Apresentações, Google Sites, Hangouts Meet, Youtube Edu, Google Earth, Jamboard e Canvas do Google.*”

(SED/SC), recursos digitais possibilitam interação entre professores e estudantes. No site da Secretaria da Educação foram disponibilizados manuais com o intuito de auxiliar no uso destas ferramentas. Além deste manuais Secretaria de Estado da Educação também ofereceu *lives* formativas para auxiliar no uso do pacote de ferramentas como destaca a gestora da escola *“Quanto à formação, não foi possível no início, mas no segundo semestre, a secretaria organizou sessões de capacitação por vídeos e reuniões, ajustadas ao tempo disponível dos professores.”*(Célia,2023) tal formação também foi destacada pela professora entrevistada *“A gente tinha uma live de umas três horas, mais ou menos, onde essa live explicou como a gente precisou criar um e-mail particular de cada professor”*(Bertha,2023). A mesma professora destaca em sua fala a ineficiência que este formato extenso de formação teve *“Aquelas lives não ajudavam porque elas eram muito extensas. Então a gente não conseguia assimilar todas as informações”* (Bertha,2023).

O sucesso da implementação do Ensino Remoto Emergencial, mesmo que de maneira temporária, dependia de uma conjuntura primordial:

o acesso ao ambiente virtual propiciado por equipamentos adequados (e não apenas celulares); acesso à internet de qualidade; que todos estejam devidamente familiarizados com as tecnologias e, no caso de docentes, também preparados para o uso pedagógico de ferramentas virtuais (SAVIANI; GALVÃO,2021 p.38).

Em relação a primeira sentença “o acesso ao ambiente virtual propiciado por equipamentos adequados (e não apenas celulares)”, destaco as falas da professora Bertha que revela que tanto as docentes, quanto os estudantes não tinham acesso às ferramentas tecnológicas necessárias para acessar a plataforma *Google For Education* :*“Teve professor que foi comprar computador foi comprar um celular melhor para poder trabalhar” “nossos alunos, grande parte deles não tinha a tecnologia, não tinha um computador.”* (Bertha,2023)

Já na segunda sentença Saviani e Galvão (2021) trazem outra realidade enfrentada pelos docentes e pelos estudantes, que se torna indispensável para o acontecimento das aulas remotas, o acesso à internet de qualidade. As professoras Sonia e Bertha trazem em seus relatos falas que ilustram como foi laborioso as tentativas de desenvolver aulas remotas devida à instabilidade das conexões com a internet, tanto a sua como as dos seus estudantes.

*“Quem tinha um computador, quem tinha um celular bom, não tinha a internet estável pela distância, né, que morava na cidade. Então tinha momentos que eles até tentavam entrar na aula Meet, mas entrava, já caía, aí eles já mandavam mensagem “ó, prof não tô conseguindo!” (BERTHA,2023)
 “de repente caía energia, ou a internet caía, ou os próprios alunos já sumiam dali, porque caía a internet. Era bem complicado!” (SONIA,2023).*

A professora Bertha descreve um momento em sua aula via *Google Meet* onde a conexão instável dificulta sua interação com os estudantes:

“Então, você criava aqueles slides, aí já travava, aí você já não conseguia fazer a apresentação, né? “Ai, mas é que eu não tô conseguindo achar aqui.” Daí quando você conseguia achar a internet não te ajudava. Aí o aluno dizia “Ô, prof, aqui pra mim não tá aparecendo nada.”. (BERTHA, 2023)

Como consequência desta instabilidade as professoras frisam a pouca frequência dos estudantes nas aulas remotas via *Google Meet* “eu dizia “meu Deus, piizada não participa, eu não frequento as aulas online” (Sonia,2023).

Na oração seguinte, Saviani e Galvão (2021) a importância dos indivíduos estarem familiarizados com as tecnologias e também preparados para uso pedagógico das mesmas. No que tange esta citação, aponto duas falas das professoras da sua própria relação com os meios tecnológicos e ferramentas digitais:

]

“[...] eu sempre fiz só o básico no computador, por exemplo, né? Só trabalhava ali com o Word, com o diário online, que é uma coisa que fazia parte do nosso trabalho, e boa. Não existia essa chamada pelo Meet. [...]” (BERTHA,2023)

“Esses conhecimentos dessas plataformas novas, eu não tinha conhecimento, tanto era que eu tive que pegar alguém para me auxiliar nos primeiros dias, para me ajudar a preparar a aula ou gravar, ou deixar o vídeo gravado lá na plataforma. Para mim foi complicado” (SONIA,2023).

Os professores precisaram lidar com as ferramentas tecnológicas antes mesmo de haver uma formação para este uso, como ressalta Sonia “Que daí foi uma questão de uma hora para outra [...], meu Deus, foi meio que tropicando e levantando, mas tive que aprender, a força, mas tive que aprender.”

A partir da implementação do Ensino Remoto Emergencial os professores e professoras da rede pública de ensino passaram a depender de ferramentas tecnológicas para a mediação de suas interações com seus estudantes. Ao compreendermos a interação como uma “ação recíproca que se estabelece entre pessoas ou coisas” (SOUSA; MOITA; CARVALHO, 2011), logo torna-se visível que a utilização de ferramentas tecnológicas mesmo que sendo uma saída emergencial, para essa ação acabou por fracassar. Tanto os estudantes, quanto e os docentes desfrutavam de uma conexão com estabilidade suficiente para que houvesse uma interação de qualidade durante as aulas remotas. Tassoni (2000) destaca em seus escritos a substancialidade da interação e da afetividade para o processo de aprendizagem:

Quando se assume que o processo de aprendizagem é social, o foco desloca-se para as interações e os procedimentos de ensino tornam-se fundamentais. O que se diz, como se diz, em que momento e por quê; da mesma forma que, o que se faz, como se faz, em que momento e por quê, afetam profundamente as relações professor-aluno, influenciando diretamente o processo de ensino-aprendizagem. (TASSONI,2000, p.13)

Tal interação tornou-se quase insustentável devido às más condições de acesso enfrentadas pelos educadores e educandos da Escola de Educação Básica do Campo.

Outro destaque importante salientado pelas entrevistadas, está na relação com as famílias dos estudantes. Durante o ERE o contato com as famílias passou a ser ainda mais limitado, pois havia a necessidade do acesso à internet para que isso acontecesse. A gestora da escola descreve como aconteceu em sua maioria o contato com os familiares:

“Em uma reunião remota com as famílias, testemunhei com orgulho o empenho e a dedicação delas em auxiliar seus filhos nesse momento desafiador, enfatizando a importância de manter o diálogo e o vínculo com os estudantes.” (CÉLIA,2023).

A mesma também retrata a essencialidade desta relação em função de todas e todos estarem passando por uma grave crise sanitária e social.

“A relação estabelecida com as famílias foi de importância crucial para transpassar esse delicado período pandêmico. Sem esses laços, teria sido praticamente inviável atravessar essa fase desafiadora. A compreensão mútua e a colaboração das famílias foram fundamentais para que a escola pudesse encaminhar o processo educacional dos alunos de maneira mais tranquila e segura. Foi à confiança mútua que nos permitiu manter o rumo no ensino, sem que ele se perdesse durante esse período” (CELIA, 2023)

Em concordância com as falas da gestora, as docentes também enfatizam a importância deste vínculo para a funcionalidade das aulas

“[...]algumas famílias que se preocuparam. Eu lembro que as mães ficavam perto durante a aula. Ajudavam a entrar na sala. “Prof, o fulano não está conseguindo entrar...” [...] Então, tinha aqueles familiares que se preocupavam em avisar, em justificar, e que estavam levando aquilo a sério. Mas eu te digo que era 20, 30% da comunidade escolar” (BERTHA,2023).

Em relação às famílias, a professora Sonia traz outros destaques importantes: a dificuldade dos familiares em acessar as tecnologias; a mediação do ensino; as condições das famílias em auxiliar seus filhos durante o ensino remoto.

“Aí a gente via, percebia assim, os pais, né? A dificuldade que muitos deles tinham, porque eles trabalhavam, né? Tinham que cuidar dos filhos e daí não era só um, era dois, três, auxiliar aquelas crianças.” “Aí quando acarreta mais é desigualdade social ainda, né? Porque aquele que tinha condição de ter um aparelho de celular ou um computador e a família era um pouquinho mais estruturada, acompanhava. Agora aquele que não tem, que não tinha nem internet em casa, como que vai acompanhar? Aí estudo, o conhecimento só para baixo, né? A desigualdade só aumenta de uma vez, né?”. (SONIA, 2023)

Corroborando com os relatos das professoras, Silva (2021) destaca em sua pesquisa que este cenário se repete em outras Escola de Educação Básica do Campo:

Um dos grandes dilemas é a quantidade de filhos que estudam por cada família analisada, sendo 55% tendo apenas um filho estudando de forma remota, mesmo assim muitos desses alunos ainda enfrentam dificuldades para terem acesso ao ensino remoto, tanto por falta de acesso à internet quanto por falta de aparelhos tecnológicos. Já outra parte, somando 30% desse público, tem dois filhos em casa estudando e utilizando na maior parte

apenas um aparelho. Essa dificuldade aumenta no restante, em alguns casos, tem 3 ou mais filhos estudando de forma remota, um dessas famílias tem 6 filhos e apenas dois aparelhos celulares em casa, no qual um desses aparelhos só pode ser usado na parte da noite, pois o pai precisa sair para trabalhar e levar o celular com ele. (SILVA, 2021, p.21)

As complicações que surgiram durante o período do Ensino Remoto Emergencial refletiram no retorno às atividades presenciais. Esse formato emergencial de ensino impactou as rotinas dos atores envolvidos neste processo: os docentes e os estudantes. Para os docentes, a aderência do ERE além de exigir o uso de ferramentas tecnológicas também trouxe consigo outras complicações que dificultaram o seu trabalho:

Outro elemento para a discussão é que não há mais diferenciação entre o espaço da casa e do trabalho. Assim, no home office, acentuam-se: a indefinição de horários de trabalho, a invasão da privacidade do trabalhador, a superexposição de sua imagem e apropriação pelos empresários educacionais do conteúdo de suas aulas[...]. (MENEZES; MARTILIS; MENDES, 2021, p.)

No relato da professora entrevistada podemos identificar o quanto a dinâmica do trabalho home office dificultou o desenvolvimento do trabalho docente: “*Eu lembro que eu tinha o meu piázinho pequenininho, então eu não conseguia, eu não podia dar minha aula tranquilamente com ele junto[...]*” (Bertha, 2023).

O Decreto Nº 1408 de 11/08/2021 regulamentou a retomada das atividades presenciais nas unidades das Redes Pública e Privada de ensino em Santa Catarina durante a pandemia de COVID-19. No Art. 2º traz os parâmetros para a retomada:

- I - Uso obrigatório de máscara, conforme regulamentação específica, respeitados os limites de faixa etária e grupos específicos;
- II - Distância mínima de 1,0 m (um metro) a 1,5 m (um metro e meio) entre as pessoas em salas de aula, exceto nos demais espaços, principalmente de alimentação, onde deve ser mantida distância de 1,5 m (um metro e meio) entre as pessoas;
- III - ventilação natural dos ambientes; e

IV - o planejamento e o desenvolvimento das atividades presenciais do estabelecimento de ensino deverão estar em conformidade com a capacidade física de atendimento disponível. (SANTA CATARINA,2021)

A partir de então, novamente se tem uma mudança de rotina para toda uma comunidade escolar. Ainda em agosto de 2021, dos dias 8 a 14 Santa Catarina contabilizava 9805 novas contabilizações de casos de Covid e 158 novas notificação de óbito pela Covid 19 (COVID 19 NO BRASIL). São feitas as adaptações no espaço e a implantação de protocolos de segurança sanitárias necessárias para o funcionamento da escola em plena pandemia. Uma das entrevistadas relata como isso aconteceu e o trabalho dos professores para garantir os protocolos de segurança em sala de aula

“Então eu lembro que daí primeiro foi posto bastante álcool nas salas, o álcool em gel. [...]. Aí a gente fez [...] uma espécie de adesivos no refeitório para manter o distanciamento, né? [...]Eu lembro que a questão do lanche, aí nós não sabíamos se a gente se reunia com os alunos para lanchar no refeitório ou se de repente o lanche vinha até a sala de aula. Aí a gente testou, testou um, testou outro. [...] E a gente foi passando aquelas orientações em sala, né? [...] "Não podem emprestar material agora, a gente tem que se cuidar". [...]aí vinha aluno espirrando, daí de repente já tinha aluno que aparecia sem máscara. 'Aí, mas é que eu esqueci a máscara.' Então a gente precisou ter uma reserva de máscara na escola, [...]então a orientação também foi uma coisa que o corpo docente teve que ir se aprimorando, na realidade. Antes de você estar na realidade, é tudo muito bonito, perfeito. Dá certo. Quem não está lá na prática, entende que dá certo. Mas quando você chega ali no 'vamos ver', é tudo diferente do que você planejou. Tudo, tudo, tudo.” (BERTHA,2023)

As entrevistadas narram as dificuldades que observaram nos estudantes no retorno às atividades presenciais

“[...]A própria leitura, a comunicação deles, né? A escrita, tudo. A dificuldade que eles tinham não era um dois, era a maioria da sala. [...]os erros, né? ortográficos... Nossa, e a minha disciplina que é bastante leitura, interpretação, escrita ali, eu percebi isso, né? Que eles tinham muita dificuldade para associar as coisas de novo.” (SONIA,2023)

Em concordância com essas falas, o trabalho de Stolarski (2022) também revela que escrita e leitura no retorno às atividades presenciais, em conjunto a outras dificuldades foram identificadas com limitações pelas professoras do município de Carlos Gomes-RS:

[...] entre as dificuldades de aprendizagem que os professores, percebem nas turmas que lecionam estão a falta de coordenação motora, falta de vontade e determinação, com leitura e escrita muito restrita, bastante erros de ortografia e com uma interpretação das questões muito fraca, dificuldade em produção autorais e cópia/plágio. (STOLARSKI, 2022, p.46)

Estudantes chegando ao Ensino Fundamental II e ao Ensino Médio ainda com dificuldades de leitura é uma realidade vivenciada anteriormente ao formato remoto utilizado durante a pandemia nas escolas brasileiras. Dados trazidos pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) Brasil de 2018 revelam que “A média de proficiência dos jovens brasileiros em letramento em Leitura no Pisa 2018 foi de 413 pontos, 74 pontos abaixo da média dos estudantes dos países da OCDE (487).” (PISA,2018). Este programa tem como objetivo avaliar os estudantes da faixa etária de 15 anos e fazer um comparativo com outros países que participam do *Programme for International Student Assessment* (Pisa). Outros dados importantes trazidos pelo relatório do PISA Brasil 2018 estão relacionados ao nível de proficiência de leitura das escolas urbanas e rurais do país. Na tabela 1 é possível identificar que as escolas localizadas nas zonas rurais têm uma queda de 50 pontos em relação à média geral do Brasil.

Tabela 1 – Nível de proficiência de leitura das escolas urbanas e rurais do país

MÉDIAS, INTERVALOS DE CONFIANÇA E PERCENTIS DOS ESCORES POR LOCALIZAÇÃO –
LEITURA – PISA 2018

LOCALIZAÇÃO	N	%	MÉDIA	EP ¹	IC ²
Brasil	10.691	100,0	413	2,1	409-417
Urbana	10.271	95,1	420	2,3	411-420
Rural	420	4,9	363	12,4	339-388

Fonte: Elaborado por Daeb/Inep, com base em dados da OCDE.

Notas: 1. EP: estimativa de erro-padrão da média.

2. IC: intervalo de confiança da média.

A leitura é parte fundamental da alfabetização, esse processo inicia-se logo no início da infância e muitos são os fatores que podem interferir nesses processos, mas o seu sucesso, ou não reflete futuramente na vida do estudante

Uma criança que aprende a ler nos anos iniciais consegue completar o processo de alfabetização com maior rapidez. Tem-se em mente que uma criança só é completamente alfabetizada se ela é capaz de compreender aquilo que escreve, e essa compreensão vem por meio da leitura e do reconhecimento dos códigos de linguagem. (DE RESENDE; RESENDE,2020, p.8)

A leitura sendo umas das bases da alfabetização, quando há uma dificuldade em relação a esta ação, outras ações importantes também podem sofrer alteração como descreve Fonseca (2013) “Portanto, os alunos que são bons em decodificação, mas fracos em compreensão, geralmente apresentam déficits mais básicos em vocabulário, morfologia e no entendimento da sintaxe que comprometem a compreensão leitora.” (p.40). Logo, essa dificuldade quando não trabalhada pode ser um obstáculo para a vida escolar dos estudantes. Durante o Ensino Remoto Emergencial estas dificuldades ficaram ainda mais visíveis, uma vez que foram necessárias estratégias que se utilizaram de uma significativa leitura, a qual será tratada no próximo item, para dar continuidade ao ano letivo pandêmico.

Além das dificuldades relacionadas à aprendizagem, a professoras também relatam as dificuldades de convívio entre os alunos em suas observações “*Eles tinham dificuldades de chegar perto um do outro, né? Conversar. A convivência entre eles, né?[...] O medo, a insegurança, né?*” (Sonia,2023). A volta às atividades presenciais ainda sem a vacinação, além de gerar insegurança, contribuíram com o aumento do número de casos de contágio pela Covid 19 na unidade escolar “*E eu lembro que teve mesmo um contágio assim que pegou uma turma inteira, sabe? E a gente teve que parar as aulas novamente. E naquele contágio que pegou a turma toda*” (Bertha,2023). A própria professora Sonia contraiu o vírus neste período de retorno “*tanto é que quando voltou às aulas presencial de 15 em 15 de dia ali, foi o período que eu peguei o tal do COVID e a gente se cuidava bastante, mas assim mesmo[...]*”.

Uma situação já conhecida da educação tornou-se ainda mais notória no período de retorno às atividades presenciais, a evasão escolar principalmente entre os adolescentes matriculados no Ensino Médio. Dados anteriores à pandemia divulgados pela UNICEF Brasil revelaram que “No total, mais de 912 mil estudantes deixaram as escolas em 2018. O Ensino Médio é a etapa que mais perde estudantes, tendo 461.763 abandonado a escola em 2018, a maioria ainda no primeiro ano.”

(UNICEF, 2018. n.p). Já em dados divulgados pela UNICEF Brasil em 2021 “revela que 2 milhões de meninas e meninos de 11 a 19 anos que ainda não haviam terminado a educação básica deixaram a escola no Brasil.” Os dados destacam que houve um aumento na evasão escolar durante a pandemia (UNICEF, 2021). Muitos estudantes durante o período da pandemia passaram a trabalhar para auxiliar na manutenção da renda familiar e deixaram de frequentar as aulas, assim como outros desistiram por conta da dificuldade de acompanhar as aulas e desenvolver as atividades durante o ERE e não retornaram, como relatam as entrevistadas

“os alunos estavam acostumados a trabalhar durante o dia, o dia todo na verdade, na pandemia e diziam que estudavam à noite[...]E depois quando voltou, as aulas ali, eles tinham muitos alunos que era o que sustentava a casa, ajudava a mãe, ajudava o pai e os irmãos, então deixaram de vir para a escola para continuar o trabalho, né?. Nessa parte do ensino médio que teve mais evasão. No 3º ano, do 2º para o 3º ano.(Sonia,2023)
[...]Teve aluno assim que desistiu, " não vou mais, eu não consigo", então já tinha dificuldade em sala de aula, e aquilo foi o fim, né? E mesmo assim, "não, a gente vai te ajudar, vamos, volte, faça apostila, te damos um prazo maior, mesmo assim aqueles alunos já estavam desanimados, né?[...]”(BERTHA,2023).

A pandemia através do Ensino Remoto Emergencial trouxe à tona mais uma preocupante realidade das Escolas do Campo brasileiras “Dessa forma, acredita-se que como todos os outros fenômenos contemporâneos, o abandono da sala virtual por parte do corpo estudantil deve ser compreendido em suas raízes, para ser combatido com eficácia” (MORAIS,2021). A Educação do Campo tem em mãos mais um desafio, trabalhar com as dificuldades deixadas pelo ERE para combater a evasão escolar, mas também é necessária uma atenção especial dos órgãos do poder público para garantir que as Escolas do Campo tenham subsídios necessários para enfrentar as consequências do Ensino Remoto Emergencial e as próprias sequelas sociais resultantes da pandemia.

6.2. ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

Para o enfrentamento das adversidades desencadeada pelo Ensino Remoto Emergencial, docentes, gestores e comunidade escolar do campo desenvolveram estratégias assim como as demais escolas da educação básica, mas consideraram

as especificidades vivenciadas pelos povos da área rural do município no período pandêmico.

Durante as atividades não presenciais, para aqueles estudantes que conseguiam acompanhar as aulas remotas, as professoras buscaram tornar as aulas mais atrativas e dinâmicas, apesar das limitações do formato e também do conteúdo ministrado, como revela Sonia (2023) *“[...]Tinha matéria que dava para a gente fazer alguma coisa mais didática, mais dinâmica com isso. Já outras eram mais mesmo leitura, interpretação, porque da minha área é isso mesmo, né? Mas eu tentava fazer, tentava, né?”*.

Bertha traz em seu relato que, para tornar essas aulas mais atrativas para os estudantes que ficavam horas em frente ao computador/celular, buscava utilizar de diferentes ferramentas tecnológicas.

“[...]Tinha que ter slide, tinha que ter um vídeo, tinha que ter um monte de coisa. Aí eu criava os slides daquela aula, tinha que ser pouco tempo porque a aula não era 45 minutos, era 30 minutos, 40 minutos. Pra gente conseguir se organizar com todos os profs, né?”. (BERTHA,2023).

Sonia também salientou que para tornar a aula mais atrativa procurava desenvolver atividades em que os estudantes interagissem como o espaço no qual estavam no momento, sua casa, e também com os familiares durante a aula:

“Fazia com que eles buscassem dentro da casa algum objeto antigo, né? Que a gente trabalhava na parte de... Na parte histórica, né? Das fontes históricas do passado. Então, eu fazia com que eles interagissem dentro da casa, buscar alguma coisa, né? Do passado ali, né? Alguma fonte histórica deles. [...] Ou chamar alguém para contar alguma história do passado, o avô, a avó, muitas vezes eu pedia para que eles trouxessem, então eles já deixavam avó, avô ali do ladinho, e outra, [...], mas algumas coisas a gente utilizava, algumas estratégias para que a aula fosse mais criativa, chamasse mais a atenção deles, atrativa.” (SONIA, 2023)

É notório que as professoras precisaram utilizar de diferentes recursos didáticos para tornar as aulas mais dinâmicas neste formato remoto. Entende-se por recurso didático “todo material utilizado como auxílio no ensino - aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos” (SOUZA,2017) além de

diversificar os recursos utilizados ainda foi necessário que sua mediação acontecesse de maneira virtual.

Outra estratégia utilizada pelas docentes foi trabalhar com as temáticas da atualidade, relacionadas ao momento vivenciado levando em consideração a sua área de conhecimento. A professora Bertha ministrava aulas na área das Ciências da Natureza e narrou que buscou entender o interesse dos estudantes e a partir de então trabalhar as temáticas que lhes chamam atenção:

“[...]Jeu lembro que eu aprofundei bastante até o meu nível de entendimento, porque até então a questão da Covid era uma coisa desconhecida para todo mundo, né? [...] Então eu lembro assim, aqui eu passei atividades para eles, pesquisa, vídeo, eu lembro também que era tudo uma incerteza, [...] E eles não queriam saber tanto da questão da biologia, eles queriam saber o que ia acontecer, se as pessoas que não morressem iam ter sequelas, como tinha comentários, então a gente procurava pesquisar essas coisas mais momentâneas para saciar essa curiosidade deles, né? Mas isso assim tipo foi de momentos e as turmas que eu percebia o interesse, senão eu trabalhei tipo currículo normal, né? Cada tema, cada conteúdo na sua determinada turma. [...]”(BERTHA,2023).

Já a professora Sônia, formada na área das Ciências Humanas, trouxe para suas aulas temáticas como as pandemias, a tecnologia e ciência, como podemos observar neste trecho

“[...]Jeu trabalhei com eles as doenças do passado, né? Que surgiram, [...] A peste negra, por exemplo, né? Que da peste negra, muitas coisas, hoje, a ciência se baseou no que aconteceu no passado, né? Por exemplo, as formas de transmissão, o isolamento [...]as que foram mais terríveis no caso, né? [...] A questão da evolução das tecnologias da ciência, a vacina que não existia no passado, como que ela surgiu, a importância que ela teve durante esse período histórico. E assim foi, a gente foi fazendo uma linha do tempo para trazer para eles essa evolução da ciência.”(SONIA,2023).

Como podemos notar as duas docentes buscaram em suas distintas áreas do conhecimento trabalhar com as temáticas que estavam surgindo no momento para, além de trazer o conhecimento científico, também ajudar os estudantes a compreenderem o momento que estavam vivenciando. Franco (2014) versa sobre a

necessidade do vínculo entre o ensino e realidade “Um aluno que não recebe orientações acerca da realidade vive sem saber o próprio significado social e não tem capacidade para agir com força sobre as muitas contradições que surgem ao seu redor” (FRANCO, 2014. p.4). O autor destaca também a importância deste conhecimento para a transformação social e no trabalho das professoras é visível o seu comprometimento com esta premissa, pois apresentam interesse em sanar dúvidas e trazer informações necessárias para auxiliar os estudantes a passarem por este momento atípico.

Uma das grandes adversidades enfrentada pelos professores e estudantes da Escola de Educação Básica do Campo durante o Ensino Remoto Emergencial foi a dificuldade de trabalhar com as plataformas digitais disponibilizadas pela Secretaria de Estado da Educação devido à falta de acesso a ferramentas tecnológicas e a internet de qualidade, ponto tratado no item anterior. Bertha relata uma de suas táticas para não deixar o estudante sem o conteúdo da aula *Meet*, utilizava das redes sociais para se comunicar como esses estudantes, pois as mensagens instantâneas era o meio de comunicação de mais fácil acesso para os estudantes, pois requerem o uso de menos dados móveis do que uma chamada de vídeo:

“[...]eu lembro que ali no final o que eu fazia? Já que não dava certa aula Meet, muitas vezes, eu mandava no ‘zap’ deles. Eu tinha um grupo da turma, eu mandava “ó pessoal, tá aqui o arquivo da aula, os slides explicativos e o vídeo explicativo. Então aquele aluno que realmente queria estudar, que estava se empenhando, se ele não conseguisse aprender durante a aula em Meet, durante a minha orientação, ele ia entrar lá no grupo e estava lá, tudo certinho, né? Os slides, o arquivo em PDF e também [...]” (BERTHA,2023)

Apesar das tentativas, ainda havia estudantes que não tinham acesso algum à internet, e não tinham a possibilidade de participar das aulas remotas e nem mesmo utilizar as redes sociais para comunicação com os professores. A estratégia utilizada para que estes estudantes sem acesso à internet mantivessem o vínculo escolar foi entregar materiais impressos com o conteúdo e exercícios das aulas. No site da Secretaria de Estado da Educação foi publicado algumas orientações em relação a estes materiais:

As atividades são adaptações do plano de ensino docente e devem ser feitas pelos estudantes ao longo da semana. O responsável pelo aluno deve

retornar à escola a cada semana ou quinzena para retirar os próximos materiais de estudo. Quando houver o retorno das aulas presenciais, as atividades elaboradas terão a avaliação dos professores e a validação como hora-aula neste ano letivo. (SED/SC,2020)

A professora Bertha relata como ocorreu o preparo deste material na Escola de Educação Básica do Campo:

“[...]A gente mandava as atividades para a secretaria da escola, de uma maneira que os alunos conseguissem solucionar sozinhos, né? Sem a nossa orientação. Eu lembro assim que também a gente tomava muito cuidado no enunciado da atividade, para que a gente não colocasse nada de maneira difícil, que eles não conseguissem interpretar. Aí a secretaria pegava todas as atividades daqueles componentes, né? Faria parte da determinada turma e montava apostila. A apostila do 6º ano, a apostila do 7º ano e assim por diante. [...]” (BERTHA,2023).

Segundo as professoras, os pais ou responsáveis ficaram encarregados de ir até a escola para a busca deste material que deveria retornar após 15 dias:

“[...]cada quinze dias a gente mandava as apostilas e a cada quinze dia tinha o retorno. Tipo assim, aí a gente tinha contato, tinha contato com os pais ou com os próprios alunos, eles iam à escola para pegar as avaliações ali, né? E levar, entregar as prontas e levar com as outras.” (SONIA,2023)

As professoras relatam que os docentes da escola tinham a responsabilidade de entregar o material impresso às famílias. *“Então, nós, professores, íamos para ajudar a entregar as apostilas e receber as apostilas para começar a corrigir. E assim, era impresso um monte de apostila e ficava lá mais uma semana, que ninguém ia atrás.” (Bertha,2023).* Como relatado pela entrevistada, algumas famílias deixavam de ir à escola para fazer a coleta e a entrega destes materiais. Este evento também foi realidade em Escolas do Campo do Paraná como evidenciam Souza, Monaco e Cherfem (2023):

Diante de tal estratégia, se depararam com outras dificuldades, pois alguns estudantes não tinham condições de ir até a escola buscar as atividades impressas, pois não havia o transporte escolar. Então como fazer este

material chegar aos estudantes? Os educadores e comunidade escolar se organizam para fazer então a entrega nos domicílios destes alunos, mantendo as normas de segurança da Organização Mundial de Saúde (OMS). Mais uma vez a distância e as condições das vias de acesso dificultaram esta etapa e também o retorno desta atividade para a escola. (SOUZA; MONACO; CHERFEM,2023, p.729)

A partir do documento Ofício Circular nº 0119/2020 o estado de Santa Catarina comunica ação necessária para manter o contato entre a escola e estudantes que não responderam nenhuma ação:

Salientamos que, nas situações em que o aluno não participar e não apresentar as atividades propostas (virtual ou impressa), deverá ser feito a busca ativa desse aluno, com o propósito de motivá-lo, incentivá-lo e comprometê-lo para a realização das atividades, deixando claro que nesse período de isolamento social, o vínculo com a escola permanece. (SC,2020)

A “Busca Ativa” foi uma estratégia adotada pelas Escolas do Campo que precisaram se deslocar nas áreas rurais para chegar aos seus estudantes “Os professores e gestores se direcionam até o domicílio dos alunos que não estão conseguindo participar das aulas online, ou que não estão entregando as atividades. Buscando conversas com os pais e alunos para encontrar uma forma de vencer estes obstáculos” (SOUZA,2020).

Bertha também faz o relato do trabalho desenvolvido pela instituição escolar na busca pelo retorno destes estudantes que perderam o contato com a escola:

“nossa diretora [...] sugeriu que fôssemos fazer um rastreio desses alunos em toda a comunidade. Então ela pediu no meio do transporte, a gente preparou as apostilas, eu lembro que foi lá em outubro. A gente fez uns cupcakes para levar para eles. Aqueles bolinhos, né? E como eu tinha um projeto ali na escola sobre a Ora-pro-nóbis, que era um projeto que estava bombando naquela época, e a gente teve que parar devido à pandemia[...] E a ideia era levar, junto com a apostila, junto com esse bolinho, uma muda de saúde, né? [...]” (BERTHA,2023).

Nos relatos trazidos pela docente é possível identificar a afetividade e o cuidado existente com os estudantes, que levou os professores a levar algo além das apostilas.

Outra evidência trazida pelo relato das professoras foi em relação a efetividade do uso das apostilas, destaco aqui uma fala da professora Sonia que ilustra esta preocupação *“pegava aquelas apostilas com o nome, não tinha nem sequer tentativa de ter respondido alguma coisa, então a gente ficava com a expectativa, né?”*. Não podemos deixar de frisar que o uso das apostilas foi uma tentativa de manter o vínculo dos estudantes com a escola naquele período pandêmico, mas essa tentativa mostrou mais uma vez a importância do papel do professor para o aprendizado, como destaca Sonia:

“Pegavam apostila a cada 15 dias e depois envolviam de novo e devolviam sem saber nada. Essa é a verdade! Porque não tinha ninguém auxiliando em casa. Porque a criança em si só, ela já não gosta muito de ler. Se a gente não tá junto pra cuidar em casa, os pais tinham que trabalhar, né? Tinham que cuidar da casa. Não era só um filho, daí tinha um do 6º, um 7º. As mães ficavam bem doidas da cabeça.” (SONIA,2023).

Uma vez que os estudantes recebiam o material todo impresso e com instruções, mas não tinham a mediação do professor para auxiliar no desenvolvimento das atividades, as famílias muitas vezes tinham dificuldades em fazer essa mediação, como destacou Sonia. Corroborando com isso Bulgraen (2010) destaca a ação pedagógica incumbida aos professores durante o processo de ensino-aprendizagem:

Portanto, a ação pedagógica no processo de ensino consiste, basicamente, na “prática social”. De modo que, inicialmente cabe ao educador, mediar conhecimentos historicamente acumulados bem como os conhecimentos atuais, possibilitando, ao fim de todo o processo, que o educando tenha a capacidade de reelaborar o conhecimento e de expressar uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao educador. (BULGRAEN,2010, p.33)

Os educadores e educadoras desempenham um papel social fundamental para a construção de conhecimento que se torna imprescindível, dado que estes têm um preparo específico desenvolvido ao longo de anos para tal ação.

Em momentos seguintes a docente Bertha narra que a “Busca Ativa” aproximou ainda mais a escola dos estudantes, pois ao se direcionar até seus domicílios perceberam outras dificuldades além das relacionadas à aprendizagem.

“Mas eu lembro que daí nós voltamos para a escola ali, bem, bem comovida com a situação e fizemos uma espécie de coletagem de alimento. Os professores levaram, as famílias que podiam levar pacotes de comida, tudo que pudesse e a gente fez algumas cestas básicas. Eu lembro que tinha um professor também que ele ganhou algumas cestas básicas então a gente conseguiu ajudar mais ou menos umas 20, 30 famílias com cesta básica da escola, a união da escola.” (BERTHA,2023).

Durante a pandemia as escolas tiveram um papel importante na manutenção da alimentação das famílias, por meio do projeto “Merenda em Casa” o Governo do Estado de Santa Catarina levou até as escolas dos kits de alimentação que foram distribuídos para os estudantes e suas famílias:

A primeira etapa do programa Merenda em Casa teve a entrega de aproximadamente 400 mil kits. Nessa segunda fase, cujas entregas devem começar entre o fim de setembro e o início de outubro, estão previstos mais 1,4 milhão de kits. O pacote de alimentos atende as necessidades nutricionais recomendadas pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), com a orientação para a quantidade de calorias, carboidrato, proteína, fibras, ferro, magnésio e zinco para estudantes de 11 a 15 anos, que é a faixa etária com necessidade nutricional maior. (SED/SC,2020)

Com o retorno das atividades presenciais novas estratégias precisaram ser desenvolvidas para que se trabalhasse com os estudantes que retornaram com dificuldades de aprendizagem devido a tantas condições adversas às quais foram expostos durante o Ensino Remoto Emergencial. Porém, anterior a isso, as professoras relatam o papel de acolhimento que precisou ser feito antes de iniciar o trabalho com os conteúdos escolares.

“Então a primeira coisa foi a gente amparar esses alunos e fazer com que eles se sentissem familiarizados com a escola novamente. Esse foi o primeiro ponto. Enquanto nós não atingimos o objetivo da volta desses alunos com segurança e eles todos amparados, nós não iríamos conseguir ir atrás desse aprendizado que foi perdido, né? [...] Criança nenhuma aprende num local de escola que não está se sentindo bem.” (BERTHA,2023).

Sonia também narra uma experiência marcante que vivenciou com seus alunos

“teve alunos com uma dificuldade de largar a máscara, eles vinham para a escola de máscara, todo mundo sem, e eles com máscara. [...]Sabe, eles tinham vergonha de mostrar o rosto[...] A mudança que teve, em dois anos a pessoa muda. E eles queriam continuar escondendo o rosto. [...] Foi uma luta, sabe? [...] As meninas... "Ah, eu não vou tirar porque eu sou feia." Nesse tempo aí, eu fiquei mais feia do que antes. Então, a máscara queria esconder”, né?” (SONIA,2023)

Sonia relata que precisou auxiliar seus estudantes e trabalhar outras questões para superar esta dificuldade. Quando as docentes foram questionadas se houve algum tipo de acompanhamento emocional ou psicológico proporcionada pelo Estado para auxiliar professores e estudantes durante este período houve respostas como:

“Olha, esse acompanhamento aí foi muito raro. Ou se teve, ninguém me avisou. Psicológico, então, muito menos. Não tinha nada. O professor que se virasse da melhor forma[...]” (SONIA,2023)

“tinha professores que estavam perdendo familiares também, né? Os alunos estavam perdendo familiares. Então, todo mundo estava no mesmo barco. E a gente não teve, assim, uma assessoria maior, né? Tipo, um órgão público, né? A disposição da educação. [...]” (BERTHA,2023).

Em concordância com as percepções das educadoras, Fonseca (2016) destaca a importância de um ambiente tranquilo e que transmita conforto possibilita a aprendizagem “Só num clima de segurança afetiva o cérebro humano funciona perfeitamente, só assim as emoções abrem caminho às cognições.” (n.p) O autor também sublinha que

“As emoções conferem, portanto, o suporte básico, afetivo, fundamental e necessário às funções cognitivas e executivas da aprendizagem que são responsáveis pelas formas de processamento de informação mais humanas, verbais e simbólicas.” (FONSECA,2016, n.p).

Portanto, o acolhimento inicial feito pelas educadoras e pela escola se mostra significativamente importante para o processo de ensino dos estudantes.

A Escola de Educação Básica do Campo também desenvolveu atividades com os estudantes na escola para trabalhar problemáticas que surgiram com a pandemia:

“a gente fez seminário, a gente trouxe psicóloga fazer palestra, nós trouxemos delegado de Caçador falar sobre a violência doméstica, eles fizeram pesquisas sobre dados, sobre essa questão da violência doméstica, sobre abuso sexual, foi onde também a gente desvendou algumas questões que aconteciam na comunidade escolar, a gente resolveu. Então, o trabalho em si foi com os alunos.” (BERTHA,2023)

“Essa questão da desigualdade social, né? [...] Essa questão de você ter oportunidade de estudar e aquele que não tem. Teve que trabalhar fora largar de estudos, né? A gente trabalhou bastante. Conseguimos, né? Trabalhar, tipo, um pouco uma turma, um pouco outra, então a gente se revezava, né? Uma prof trabalhava com uma turma, outra com outra, né? A questão é de preconceito também, né? [...]a gente tentava conciliar o conteúdo e mais essa, né? Mais essa questão que veio também pra ajudar.” (SONIA,2023)

Agora em relação às ações para tratar das dificuldades de aprendizagem dos estudantes as entrevistadas ressaltam duas ações desenvolvidas pela escola: Avaliação diagnóstica e a revisão de conteúdo.

Em relação a avaliação diagnóstica, Sonia e Bertha relatam:

“A gente diagnosticou o que o aluno sabia, o que não sabia” (SONIA,2023)

“A gente ia montando aquele diagnóstico para saber aonde a turma estava. Tinha aluno que estava avançado, tinha aluno que não estava. Não tinha como você progredir no ensino ali, porque não tinha como você deixar aquele aluno para trás” (BERTHA,2023).

Tumbo (2022) frisa o papel da avaliação diagnóstica para o processo de aprendizagem “Ela permite aferir se o aluno possui ou não determinados conhecimentos anteriores ou pré-requisitos que são imprescindíveis para novas aprendizagens ou uma melhor compreensão da unidade seguinte[...]” (p.7). Segundo as professoras, a partir deste diagnóstico desenvolvido pelos educadores, foi identificada a necessidade da ação de revisão de conteúdo do ano anterior: *“até a metade do ano a gente viu o conteúdo que era do ano inteiro com eles, né? Aí a gente começou aos poucos o conteúdo que era do ano, no caso da série certa. Mas o dano era imenso, meu Deus, era imenso. Para eles era tudo novo[...]”* (Sonia,2023).

Stolarski (2022) destaca em sua pesquisa que estas estratégias também foram implementadas em outras escolas do país “no sentido de minimizar essas dificuldades de aprendizagem, os professores falam sobre revisar os conteúdos da série anterior, a avaliação diagnóstica (já citada anteriormente), além de contar com a ajuda dos demais profissionais e as aulas de reforço.” (p.54)

Novamente foi necessário o trabalho das docentes para desenvolver métodos para trabalhar com esse reforço escolar de maneira que isso auxiliasse os estudantes no processo de retomada do conteúdo dentro das limitações individuais de cada educador. Sonia destacou a utilização de “*texto, que era o que a gente fazia, no meu caso, muitas vezes um mapa, um plano, alguma coisa, ou região onde aconteceu tal coisa. E aquele texto e as perguntas*”. A professora Bertha relata que lançou mão de uma estratégia em que os estudantes tivessem uma autoria voluntária quanto à seleção das atividades que seriam desenvolvidas

“[...]Jeu precisei revisar todo aquele conteúdo de uma forma clara, conversando, mostrando um vídeo, lembrando, [...] O que vocês me sugerem que a gente faça? Então, a gente jogou também essa estratégia para que eles contassem como que eles queriam voltar a aprender. ‘Ah, professor, vamos fazer um trabalho, vamos fazer um teatro, vamos fazer uma música, vamos fazer uma maquete?’ E a gente foi deixando livre ali para cada componente curricular com aquela determinada turma e colocando. [...]”.
(BERTHA,2023)

As educadoras desenvolveram atividades com diferentes recursos didáticos como salienta Souza (2007):

uso do recurso didático tem sua importância no que tange ao ensino aprendizagem do aluno, porém, é mister que o professor, que é a figura mais próxima desta criança, esteja preparado para utilizar tais recursos visando o objetivo de fazê-lo apreender realmente o conteúdo de determinada disciplina.”
(SOUZA, 2007, p.113)

Ao retornar às atividades presenciais, as professoras mais uma vez mostraram seu empenho e atenção com seus estudantes e lançaram mão do uso de práticas pedagógicas para auxiliarem no ensino. As mesmas através do diálogo com seus estudantes buscam em conjunto com as turmas, desenvolver estratégias de ensino

adaptadas a cada turma que auxiliassem aqueles estudantes a terem uma melhor compreensão dos conteúdos propostos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou por meio da análise das entrevistas evidenciar as dificuldades enfrentadas pelos professores e professoras da Escola de Educação Básica do Campo durante o período que do Ensino Remoto Emergencial e no retorno às atividades presenciais, assim como as estratégias de enfrentamento desenvolvida nestes dois períodos tão marcantes para a educação.

Por meio das entrevistas feitas com as professoras e a gestora da Escola de Educação Básica do Campo evidenciou-se que, entre as maiores dificuldades encontradas durante o período do Ensino Remoto Emergencial, destacam-se a precariedade de recursos materiais para que os efeitos do ensino remoto pudessem ser minimizados. A partir do momento em que se impõe o Ensino Remoto Emergencial as escolas públicas se “nega a importância do tripé ensino, pesquisa e extensão, além da percepção das desigualdades que permeiam as condições nas quais sobrevive a maioria dos/as nossos/as estudantes e técnicos/as.” (ANDES,2021). Docentes e tampouco estudantes dispunham de ferramentas tecnológicas suficientemente eficazes, acesso à internet meramente estável ou formação necessária para uso efetivo das plataformas digitais para que obtivessem sucesso na implementação deste formato emergencial de ensino.

Incontestável foi o papel primordial dos educadores que enfrentaram todos esses obstáculos e se mantiveram firmes na tarefa de ensinar. Moldaram-se quase intuitivamente ao formato remoto e, em seguida, ao retorno às atividades presenciais ainda em um momento pandêmico e sem uma cobertura vacinal lhes garantisse alguma forma de segurança. Desenvolveram habilidades tecnológicas antes desconhecidas, criaram estratégias que permearam o uso de recursos didáticos mediados por ferramentas tecnológicas, adaptabilidade de planos de aulas que alcançasse estudantes com a possibilidade de acesso às plataformas digitais e ao mesmo tempo atendesse aqueles alunos que recebiam em suas casas o material impresso de suas aulas.

Ao retornarem às atividades presenciais precisaram fazer o controle para o cumprimento dos protocolos de prevenção da Covid 19 na escola, ajudaram seus estudantes a passar por momentos de dificuldades emocionais, desdobraram-se para

auxiliar na recuperação dos impactos deixados pelo Ensino Remoto Emergencial no aprendizado dos estudantes. Tudo isso também vivenciando a insegurança, a incerteza, o medo, o luto trazido pela pandemia mundial:

Esse sofrimento acaba por ser reforçado com o sentimento de frustração no que tange ao desenvolvimento do próprio trabalho, quando a realidade que se apresenta, da imensa maioria dos estudantes do Brasil, e também de muitos professores, evidencia completa falta de estrutura para o trabalho remoto. (MENEZES; MARTILIS; MENDES,2021, p.54).

Ficou claro que o Ensino Remoto Emergencial foi uma saída encontrada com o intuito de não perder os vínculos entre a escola e os estudantes. Infelizmente este formato impactou a Educação do Campo de maneira proporcional às “condições negadas para quem vive no campo” (SILVA, 2021 p.6).

Os educadores do Campo desempenharam uma multifuncionalidade que nem mesmo cabia a sua formação profissional para garantir o acesso dos estudantes das Escolas do Campo ao direito à educação. “A preocupação com a qualidade do trabalho e as cobranças que vêm de todas as partes (empregadores, pais e estudantes) resultam numa sobrecarga absurda de trabalho, que cobra o seu preço à saúde física e mental dos professores” (MENEZES; MARTILIS; MENDES,2021).

A frase dita por Sonia ilustra a dimensões exímias que o fazer docente assumiu durante estes períodos “O Professor era pedagogo, era psicólogo, era médico, era dentista, era tudo!”

Com a finalização desta pesquisa fica como ensinamento a autora deste trabalho o papel fundamental e insubstituível dos docentes para a educação e para a efetivação do direito à educação. Em um mundo em que há transformação e modernização a cada minuto e com isso muitas vezes a substituição do trabalho humano. Com a pandemia e o Ensino Remoto Emergencial evidenciou-se a essencialidade do trabalho humano e humanizador dos profissionais de educação. Que continuam se reinventando no seu papel em cada etapa para assim promover a educação. Revelando que nem todas as funções humanas podem ser substituídas por máquinas, há funções essencialmente humanas, entre elas a educação e o trabalho docente. E um destaque a Escola do Campo que na sua base se constitui

sobre a luta pelos direitos dos povos do campo e durante a pandemia evidencializa a sua contribuição para com isso.

REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, Paulo; CORDEIRO, Tássia. 80 mil escolas no campo brasileiro foram fechadas em 21 anos. Brasil de Fato: Camila Maciel; 29/11/2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/11/29/artigo-or-80-mil-escolas-no-campo-brasileiro-foram-fechadas-em-21-anos>. Acesso em: 07 de nov. 2023.

ALESSI, Sandra Mara et al. A crise sanitária aliada às consequências da pandemia pela Covid-19 no contexto da crise do capital. In: Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - Ano I, no 1 (fev. 1991) Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. 2021 - Ano XXXI No 67. ISSN 1517 - 1779

ALTIERI, Miguel A.; NICHOLLS, Clara Inés. Do modelo agroquímico à agroecologia: a busca por sistemas alimentares saudáveis e resilientes em tempos de COVID-19. Desenvolvimento e Meio Ambiente, v. 57, 2021.

Alunos da Rede Estadual recebem materiais impressos para atividades não presenciais. Secretaria de Estado da Educação/SC: 20 abril 2020. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/30590-alunos-da-rede-estadual-recebem-materiais-impressos-para-atividades-nao-presenciais>. Acesso em: 28 de nov.2023.

ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN. Grupo de Trabalho de Política Educacional. Projeto do capital para a educação, volume 4: O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente. 2020. Disponível em: https://issuu.com/andessn/docs/cartilha_ensino_remoto. Acesso em: 20 nov. 2023.

ARAUJO, Gilda Cardoso de. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: "o problema maior é o de estudar". Educar em Revista, p. 279-292, 2011.

BARROS, Alerrandre. Internet chega a 88,1% dos estudantes, mas 4,1 milhões da rede pública não tinham acesso em 2019 [Internet]. Agência IBGE notícias: editor. Atualizado em 28/04/2021 09h20. Disponível em: [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019#:~:text=O%20percentual%20de%20estudantes%2C%20de,p%C3%BAblicas%20\(95%2C9%25\)](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019#:~:text=O%20percentual%20de%20estudantes%2C%20de,p%C3%BAblicas%20(95%2C9%25)). Acesso em: 9 de nov.2023.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Educação do campo: seus princípios, fundamentos e conquistas. "In": XXII EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional Norte e Nordeste: 28 a 31 de outubro. 2014; Natal, RN. Natal: ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação; 2014. p. 1-16.

BENIGNO NÚÑEZ NOVO. Direito à Educação. Meu Artigo Brasil Escola. Disponível em: <[https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/direito-educacao.htm#:~:text=Al%C3%A9m%20da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20Federal%2C%20de,\(LDB\)%2C%20de%201996.>](https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/direito-educacao.htm#:~:text=Al%C3%A9m%20da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%20Federal%2C%20de,(LDB)%2C%20de%201996.>). Acesso em: 1 nov. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 02 nov. 2023.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934. Casa Civil, 1934. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em 1 nov. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasil no Pisa 2018 [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. 185 p.: il.

BRASIL. Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Casa Civil: Congresso Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 23.nov de 2023.

BRASIL. Lei nº 14040/2020, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 159, n. 8, p. 4, 19 ago. 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Congresso Nacional. Senado Federal. Decreto Legislativo Nº 6 de 20 de Março de 2020. Brasília: Congresso Nacional/Senado Federal, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/dlg6-2020.htm. Acesso em: 09 de nov. 2023.

BULGRAEN, Vanessa C. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. Revista Conteúdo, Capivari, v. 1, n. 4, p. 30-38, 2010.

CALDART, Roseli Salete. Sobre a função social da escola. In: Fórum Educacional. 1988. p. 61-84.

COVID-19 NO BRASIL. Coronavírus Brasil: SUS; atualizado em: 03/12/2023 às 14:30. Disponível em: https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Acesso em: 06 de dez. 2023.

DE RESENDE, Maria Aparecida; RESENDE, Tamiris Cristhina. Análise da importância da leitura no processo de alfabetização na concepção de Magda Soares e de Paulo Freire. Revista Linguagens & Letramentos, v. 5, n. 1, p. 07, 2020.

DE REZENDE, Joffre Marcondes. Epidemia, endemia, pandemia, epidemiologia. Revista de Patologia Tropical/Journal of Tropical Pathology, v. 27, n. 1, 1998.

DESCHAMPS, Eduardo. Ementa orientativa, parecer CEE/SC Nº 146,19/03/2020. Conselho Estadual de Educação. BRASIL.

Dois milhões de crianças e adolescentes de 11 a 19 anos não estão frequentando a escola no Brasil, alerta UNICEF. São Paulo: 15 setembro 2022; citado em 28 de novembro. 2023. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/dois-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-de-11-a-19-anos-nao-estao-frequentando-a-escola-no-brasil>.

FONSECA, Luísa Mocelin. Compreensão leitora e atenção seletiva: um estudo com alunos do ensino médio. 2013. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. Revista Psicopedagogia, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016.

FRANCO, Thiago Guimarães. O ensino de geografia vinculado a realidade local vivenciada pelos alunos. VII Congresso Brasileiro de Geógrafos; 10 a 16 de agosto de 2014; Vitória - ES: AGB; 2014.

FREIRE, Paulo, 1921-1997. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREITAS, Jambu. Campus Castanhal recebe debate sobre o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas nos últimos anos. UFPA

Google For Education. Secretaria de Estado da Educação/SC. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/programas-e-projetos/16985-google-for-education>. Acesso em 27 de nov. 2023.

Governo do estado leva segunda etapa de entrega de kits de alimentação para 350 mil alunos em Santa Catarina. Secretaria de Estado da Educação/SC: 24 Agosto

2020. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/30760-governo-do-estado-leva-segunda-etapa-de-entrega-de-kits-de-alimentacao-para-350-mil-alunos-em-santa-catarina>. Acesso em: 29 de nov. 2023.

JANATA, N. E. et al. Projeto de Pesquisa Educação e escolas do campo em tempos de pandemia do Covid-19. Florianópolis, SC: UFSC, 2020.

MARTINS, Mônica Dias. "A pandemia expõe de forma escancarada a desigualdade social." Videoconferência [internet] (2020).

MENEZES, Kelly Maria Gomes; MARTILIS, Luiz Fernando de Sousa; MENDES, Virzangela Paula Sandy. Os impactos do ensino remoto para a saúde mental do trabalhador docente em tempos de pandemia. In: Universidade e Sociedade /Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - Ano I, no 1 (fev. 1991) Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. 2021 - Ano XXXI No 67. ISSN 1517 - 1779

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 20ª edição. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12ª edição. São Paulo: Hucitec; 2010.

Molina, Mônica Castagna; Sá, Lais Mourão. Dicionário da Educação do Campo. João Sette Camara; Lisa Stuart. São Paulo: Expressão Popular; 2012. Escola do Campo; p.326.

MORAIS, Luísa Maria Evangelista et al. A relação do ensino remoto na evasão escolar em uma Escola do Campo no município de Caucaia-CE. Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação-REASE, São Paulo, v.7.n.9, p.123-130, set.2021.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça. Revista brasileira de educação, v. 11, p. 61-74, 1999.

OPAS/OMS. Folha informativa sobre COVID-19 [Internet]. Escritório Regional para as Américas da Organização Mundial da Saúde Organização Pan-Americana da Saúde. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 09 de nov.2023.

OPAS/OMS. Brasil receberá as primeiras vacinas contra COVID-19 por meio do Mecanismo COVAX neste domingo [Internet]. Escritório Regional para as Américas da Organização Mundial da Saúde Organização Pan-Americana da Saúde: 21 de março de 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/21-3-2021-brasil-recebera-primeiras-vacinas-contracovid-19-por-meio-do-mecanismo-covax>. Acesso em: 09 de nov. 2023.

OPAS/OMS. Histórico da pandemia de COVID-19 [Internet]. Escritório Regional para as Américas da Organização Mundial da Saúde Organização Pan-Americana da Saúde. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 15 de nov. 2023.

PIGATTO, Fernando Zasso. Recomendação nº 036, de 11 de maio de 2020. Recomenda a implementação de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios com ocorrência acelerada de novos casos de COVID-19 e com taxa de ocupação dos serviços atingido níveis críticos.CNS.2020. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1163-recomendac-a-o-n-036-de-11-de-maio-de-2020#:~:text=Recomenda%20a%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20de%20medidas,dos%20servi%C3%A7os%20atingido%20n%C3%ADveis%20cr%C3%ADticos>. Acesso em 23.nov de 2023.

Poder Judiciário do Estado do Acre | Estatuto da Criança e Adolescente – ECA. Tjac.jus.br. Disponível em: <<https://www.tjac.jus.br/infancia-e-juventude/estatuto-da-crianca-e-adolescente-eca/#:~:text=%C3%89%20o%20reconhecimento%20das%20crian%C3%A7as,%2C%20f%C3%ADsico%2C%20moral%20e%20social.>> . Acesso em: 1 nov. 2023.

Portal da educação: institucional. Secretaria de Estado da Educação/SC..Disponível em: <http://serieweb.sed.sc.gov.br/cadueportal.aspx>. Acesso em: 13 de nov. 2023.

POZZEBOM ,Elina Rodrigues. Máscaras, distanciamento e lavagem das mãos são as melhores defesas contra a covid-19 [Internet]. Senado Notícias: 23 de março de 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/03/24/mascaras-distanciamento-e-lavar-maos-sao-as-defesas-contr-a-covid-19>. Acesso em: 9 de dez. de 2023.

Praga de Justiniano [Internet]. História e Combate Medieval: Atualizado: 8 de set. de 2020. Disponível em: <https://www.historiacombatemedieval.com.br/post/praga-de-justiniano>. Acesso em: 8 de nov. 2023.

PRIMAVESI, Ana. Manual do solo vivo: Solo sadio, planta sadia, ser humanos sadio. 2º edição. São Paulo: Expressão Popular; 2016. Capítulo 1, Como conhecer seu solo e sua saúde; p.9.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: EEB XX XX XXXXXXXX. XXXXX XXXXX: 2019.

Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010b.

SANTA CATARINA. Decreto n. 509, de 17 de março de 2020. Dá continuidade à adoção progressiva de medidas de prevenção e combate ao contágio pelo

coronavírus (covid-19) nos órgãos e nas entidades da administração pública estadual direta e indireta e estabelece outras providências. 2020. Leis Estaduais.

SANTA CATARINA. Decreto Nº 1408 de 11 agosto de 2021. Dispõe sobre as atividades essenciais da Educação e regulamenta as atividades presenciais nas unidades das Redes Pública e Privada relacionadas à Educação Infantil, Ensino Fundamental, Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino Técnico, Ensino Superior e afins, durante a pandemia de COVID-19. LegisWeb: Legislação Estadual - Santa Catarina. 2021. Disponível em:<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=418792>.

SANTA CATARINA. Ofício Circular nº 0119/2020. Ratificamos as informações do Ofício Circular nº 100/2020, do dia 23 de abril de 2020, que trata da aplicabilidade do Programa APOIA.19 de maio de 2020.

SANTOS, Angelita Cristine Dos; GHEDINI, Cecília Maria. Educação do campo e legislação o processo de rearticulação de escolas públicas do campo no sudoeste do paraná 2015/2019. XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL "EDUCA O E COMTEMPORANEIDADE"; 24 a 25 de setembro. 2020; São Cristóvão. São Cristóvão: Educon; 2020.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educa o na pandemia: a falácia do "ensino" remoto. In: Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Institui es de Ensino Superior - Ano I, no 1 (fev. 1991) Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Institui es de Ensino Superior. 2021 - Ano XXXI No 67. ISSN 1517 - 1779

SENHORAS, Elói Martins. CORONAVÍRUS E O PAPEL DAS PANDEMIAS NA HISTÓRIA HUMANA. BOCA [Internet]. 1  de janeiro de 2020: 1(1):29-32. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/184>. Acesso em: 8 de nov. 2023.

SILVA, José Maxuel de Araújo. EDUCA O DO CAMPO: Um Olhar Sobre Os Impactos Causados Na Educa o Do/No Campo Em Tempos De Pandemia Nas Escolas Municipais De Lagoa Seca – PB. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Geografia). Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba 2021.

SOUSA, R. P. de; MOITA, F. da M. C. da S. C.; CARVALHO, A. B. G. (org.). Tecnologias digitais na educa o. EDUEPB, Campina Grande, 2011. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/6pdyn/pdf/sousa-9788578791247.pdf>.

SOUZA, Daiane Borges de. A Inicia o Científica na pesquisa Educa o e escolas do campo em tempos de pandemia da covid19. In: 32  SIC Seminário de Inicia o Científica e Tecnológica da UFSC, 2022, Florianópolis.

SOUZA, Daiane Borges de. Síntese do encontro com os diretores da Educação Básica do Campo. (Componente curricular: Vivência Compartilhada III) - Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Lebon Régis, 2020.

SOUZA, Daiane Borges de; MONACO, Graziela Del; CHERFEM, Carolina Orquiza . O ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia de covid 19 em escolas do campo de Santa Catarina. IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS; 17, 17,18 e 19 julho de 2023; Cascavel, PR: UNIOESTE; 2023.

SOUZA, Salete Eduardo de. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. I Encontro de Pesquisa em Educação. Arq. Mudi, 11 (Supl.2), p. 10-4, 2007.

STOLARSKI, Ediane Ana. Ensino remoto emergencial e retorno das aulas presenciais: dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar no Município de Carlos Gomes/RS e estratégias para amenizar a situação. Erechim: UFFS; 2022.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. Psicologia, análise e crítica da prática educacional. Campinas: ANPED, p. 1-17, 2000.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em Ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas; 1987. Capítulo V: Alguns temas no desenvolvimento de uma pesquisa; p.91-115.

TUMBO, Florescêncio Luís et al. Educação a distância: possibilidades e desafios para inclusão de avaliação diagnóstica. Revista UFG, v. 22, 2022.

UNICEF alerta que 3,5 milhões de estudantes brasileiros foram reprovados ou abandonaram a escola em 2018. São Paulo: 31 outubro 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-alerta-que-3-5-milhoes-de-estudantes-brasileiros-foram-reprovados-ou-abandonaram-escola-em-2018>. Acesso em: 28 de nove.2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ: 12/04/2023. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/14354-seminario-discute-o-fechamento-de-escolas-do-campo-indigenas-e-quilombolas-nos-ultimos-anos#:~:text=Fechamento%20de%20escolas%20rurais%20%2D%20Entre,do%20campo%2C%20ind%C3%ADgenas%20e%20quilombolas>. Acesso em: 07 de nov. 2023.

**APÊNDICE A – PRIMEIRA VERSÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTA COMAS
DOCENTES**

1. Dados do entrevistado/a

1. Nome completo:
 2. Formação (curso e universidade):
 3. Há quanto tempo atua como professor(a):
 4. Qual o tipo de contratação?
() Efetivo () Contrato Temporário
0. Atua em qual(is) ano(s) escolar(es):
0. Qual(is) disciplina(s) lecionou nos anos de 2020 e 2021 (ensino emergencial remoto e híbrido) e em 2022/2023 (retorno das aulas presenciais) :
0. 1.7 Qual seu local de moradia e como você caracteriza a sua relação com a comunidade escolar e seu entorno?

0. Dados da escola

1. Teve alteração no quadro de funcionários da escola decorrentes da pandemia?
2. Em sua opinião, a estrutura física da escola é suficiente para atender as demandas que emergiram a partir do ensino emergencial em decorrência da Pandemia? () Sim () Não. Em caso negativo, o que faltou?

[Observação ao entrevistador(a): Considerar também as condições de estrutura e equipamentos da Escola a partir das necessidades de ensino híbrido/misto/remoto]

0. 2.9 A escola possui internet/sala de informática? Como é o acesso?
0. 2.10 A equipe de docentes foi suficiente para atender as demandas do período da "Pandemia"? (ensino remoto, híbrido e retorno)

0. Quanto às condições de acesso à escola antes da pandemia

1. Quando há aulas presenciais, sabe informar como os estudantes chegam à escola? (transporte escolar, transporte próprio das famílias, a pé, etc..)
2. A escola atende alunos de diferentes comunidades. Sabendo disso, você observa se a distância entre a escola e a comunidade afetam e/ou contribuem com o desempenho escolar dos estudantes? Se sim, de que forma?
3. Saberia dizer se o fato de as crianças irem para a escola de transporte escolar foi um fator que fez com que as crianças deixassem de ir a escola quando havia o ensino híbrido.

0. Quanto a relação da escola com a comunidade e com o meio social

1. Você conhece a comunidade onde a escola está inserida? O que você sabe sobre esta comunidade? (história, manifestações culturais e religiosas, produção, organizações comunitárias)

[Observação ao entrevistador(a): O que produz? Como produz? Qual a história? Quais são as manifestações culturais? Quais religiões estão presentes? Existe organização comunitária? Movimentos sociais? Cooperativas? Quais espaços de lazer?):

0. Como foi o papel das famílias e da comunidade durante o ensino remoto, híbrido e o retorno às aulas presenciais?
0. Houve apoio das famílias durante esses processos? Se sim, as famílias conseguiram contribuir com a aprendizagem dos estudantes? De que forma?

0. Quanto aos impactos da pandemia COVID-19

Devido a pandemia do COVID-19 e o isolamento social, faça um relato de como a escola se organizou e como ocorreu o ensino do início da pandemia até o momento do retorno às atividades presenciais.

[Observação ao entrevistador(a): Destacar:

- Num primeiro momento - suspensão do calendário? (Estudantes ficaram sem aulas presenciais na escola? Quanto tempo?)
- Houve/há ensino remoto?
- Houve/há ensino híbrido (misto de presencial com remoto)?
- Houve/há apenas ensino presencial?
- Outro?

1. A escola conseguiu manter algum tipo de contato com os estudantes e familiares neste(s) período(s)? De que forma? Com que frequência?
2. Houve algum tipo de acompanhamento pedagógico ou emocional para os estudantes durante os períodos enfrentados? (remoto, híbrido e pós ensino remoto) Se sim. Qual/quais?
3. Como você se sentiu frente a (obrigatoriedade?) utilização de meios tecnológicos para ministrar aulas?
4. Quais dificuldades você enfrentou diante das estratégias e ferramentas definidas pela escola?

[Observação ao entrevistador(a): Acesso/conexão à internet em casa; domínio das ferramentas online; disponibilidade/uso de equipamentos; outros]

0. Você como docente que atuou nestes distintos períodos de ensino, o remoto, o híbrido e pós ensino remoto, poderia relatar as estratégias/técnicas/táticas que utilizou em cada período para ministrar suas aulas?
0. A rede de ensino disponibilizou formação e/ou orientação para os funcionários e professores durante a pandemia sobre o uso das Tecnologias de Informação ou metodologias para o ensino não presencial? E para o ensino híbrido tiveram orientações?
0. Você observa dificuldades pedagógicas, emocionais, de convívio social, entre outras nos estudantes neste retorno às aulas presenciais pós ensino remoto emergencial ? Quais?
0. Como a escola tem trabalhado para superar estas dificuldades? Quais ações estão sendo desenvolvidas?

Considerando período de retorno ao Ensino Presencial durante a Pandemia na Escola:

- 0. A escola conseguiu manter o contato com as famílias dos estudantes no período pós ensino remoto?) De que forma? Com a mesma frequência que aconteceu no ensino remoto?
- 0. E no retorno às atividades presenciais aconteceu alguma formação para este período? As formações contribuíram para a realização de seu trabalho?
- 0. Para o retorno às atividades presenciais os professores receberam algum acompanhamento psicológico para enfrentar este momento?
- 0. Identificou dificuldades no retorno ou desempenho dos estudantes das atividades propostas/realizadas? Quais?

[Observação ao entrevistador(a): Acesso/conexão à internet em casa; domínio das ferramentas online; disponibilidade/uso de equipamentos; outros]

- 0. Como docente que atuou neste diferentes período enfrentados, quais impactos você avalia que a ausência do ensino presencial deixou para educação?
- 0. Como ocorreu o acompanhamento com os/as estudantes neste período? Houve acompanhamento pedagógico e emocional para o retorno às atividades presenciais?
- 0. A escola desenvolve algumas dessas estratégias para auxiliar o retorno às atividades presenciais: Avaliação diagnóstica, revisão de conteúdos, aulas de reforço, auxílio de outros profissionais ou alguma outra atividade?O que este trabalho vem revelando sobre o Ensino Remoto Emergencial?
- 0. Você considera que essa ação tem ajudado no trabalho dos professores com os estudantes no retorno às aulas presenciais? Auxilia na (superação) das dificuldades dos estudantes? Como?
- 0. Você observa alguma relação entre o (nível) de aprendizagem dos estudantes com famílias que estiveram mais presente, com estudantes/famílias com melhores condições de estudo em casa, com mais proximidade com as tecnologias? Se sim, pode relatar?
- 0. A escola procedeu com alguma forma de orientação em relação a prevenção do contágio do COVID-19? Como? A COVID-19 foi tema de discussão na escola/na sua disciplina?
- 0. Identifica alguma relação entre o retorno das atividades presenciais com o aumento no número de casos de COVID-19 na comunidade escolar?

0. Questões finais quanto às consequências da Pandemia de COVID-19 nas Escolas do Campo:

1. Houve casos de evasão de estudantes da escola em função da pandemia? Houve estudantes que não entregaram ou não realizaram as atividades orientadas? Como foi o processo?
2. Com o retorno das aulas presenciais a escola conseguiu trazer os estudantes que evadiram? (se houve evasão)
3. A escola desenvolveu alguma atividade escolar fora das suas dependências durante o ensino remoto? Quais? E pós ensino remoto houve alguma? (ações solidárias; campanhas...)
4. Algum comentário final sobre a situação pandêmica ainda não contemplada nas questões anteriores?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA - DOCENTES

1. Dados do entrevistado/a

1. Nome completo:
2. Formação (curso e universidade):
3. Há quanto tempo atua como professor(a):
4. Qual o tipo de contratação?
() Efetivo () Contrato Temporário
0. Atua em qual(is) ano(s) escolar(es):
0. Qual(is) disciplina(s) lecionou nos anos de 2020 e 2021 (ensino emergencial remoto e híbrido) e em 2022/2023 (retorno das aulas presenciais) :
0. 1.7 Qual seu local de moradia e como você caracteriza a sua relação com a comunidade escolar e seu entorno?
0. Você conhece a comunidade onde a Escola que atua ou atuou está inserida? O que você sabe sobre esta comunidade? (história, manifestações culturais e religiosas, produção, organizações comunitárias, movimentos sociais,lazer)

0. RELAÇÃO ESCOLA COMUNIDADE - ENSINO REMOTO

1. Devido a pandemia do COVID-19 e o isolamento social, faça um relato de como a escola se organizou e como ocorreu o ensino do início da pandemia até o momento do retorno às atividades presenciais.

[Observação ao entrevistador(a): Destacar:

- Num primeiro momento - suspensão do calendário? (Estudantes ficaram sem aulas presenciais na escola? Quanto tempo?)
- Houve/há ensino remoto?
- Houve/há ensino híbrido (misto de presencial com remoto)?
- Houve/há apenas ensino presencial?
- Outro?

0. A escola conseguiu manter algum tipo de contato com os estudantes e familiares neste(s) período(s)? De que forma? Com que frequência?
0. Como foi o papel das famílias e da comunidade durante o ensino remoto?
0. Houve apoio das famílias durante esses processos? Se sim, as famílias conseguiram contribuir com a aprendizagem dos estudantes? De que forma?
0. Houve algum tipo de acompanhamento pedagógico ou emocional para os estudantes durante os períodos enfrentados do ensino remoto? Se sim. Qual/quais?
0. Como você se sentiu frente a (obrigatoriedade?) utilização de meios tecnológicos para ministrar aulas?
0. Quais dificuldades você enfrentou diante das estratégias e ferramentas definidas pela escola?

[Observação ao entrevistador(a): Acesso/conexão à internet em casa; domínio das ferramentas online; disponibilidade/uso de equipamentos; outros]

0. Você como docente que atuou neste período de ensino remoto, poderia relatar as estratégias/técnicas/táticas que utilizou para ministrar suas aulas?

- 0. Utilizou de alguma temática como a pandemia, Coronavírus, tecnologia ou outra ligada ao momento vivenciado para trabalhar na disciplina que ministrou? Se sim, qual/quais e como tratou deste assunto?
- 0. A rede de ensino disponibilizou formação e/ou orientação para os funcionários e professores durante a pandemia sobre o uso das Tecnologias de Informação ou metodologias para o ensino não presencial?
- 0. Houve algum tipo de acompanhamento psicológico ou emocional para os professores durante os períodos enfrentados do ensino remoto? Se sim. Qual/quais?

0. RELAÇÃO ESCOLA COMUNIDADE - RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS

- 1. Com o retorno às atividades presenciais na escola, a escola teve algum procedimento, alguma forma de orientação em relação à prevenção do contágio do COVID-19? Como? A COVID-19 foi tema de discussão na escola/na sua disciplina?
- 2. Identifica alguma relação entre o retorno das atividades presenciais com o aumento no número de casos de COVID-19 na comunidade escolar?
- 3. A escola conseguiu manter o contato com as famílias dos estudantes no período pós ensino remoto? De que forma? Com a mesma frequência que aconteceu no ensino remoto?
- 4. E no retorno às atividades presenciais aconteceu alguma formação para este período? As formações contribuíram para a realização de seu trabalho?
- 5. Para o retorno às atividades presenciais os professores receberam algum acompanhamento psicológico para enfrentar este momento?
- 6. Identificou dificuldades no retorno ou desempenho dos estudantes das atividades propostas/realizadas? Quais?

[Observação ao entrevistador(a): Acesso/conexão à internet em casa; domínio das ferramentas online; disponibilidade/uso de equipamentos; outros]

- 0. Você observa dificuldades pedagógicas, emocionais, de convívio social, entre outras nos estudantes neste retorno às aulas presenciais pós ensino remoto emergencial ? Quais?
- 0. Como a escola tem trabalhado para superar estas dificuldades? Quais ações estão sendo desenvolvidas?
- 0. Como docente que atuou neste diferentes período enfrentados, quais impactos você avalia que a ausência do ensino presencial deixou para educação?
- 0. Como ocorreu o acompanhamento com os/as estudantes neste período? Houve acompanhamento pedagógico e emocional para o retorno às atividades presenciais?
- 0. A escola desenvolve algumas dessas estratégias para auxiliar o retorno às atividades presenciais: Avaliação diagnóstica, revisão de conteúdos, aulas de reforço, auxílio de outros profissionais ou alguma outra atividade?O que este trabalho vem revelando sobre o Ensino Remoto Emergencial?
- 0. Você considera que essa ação tem ajudado no trabalho dos professores com os estudantes no retorno às aulas presenciais? Auxilia na (superação) das dificuldades dos estudantes? Como?
- 0. Quais estratégias você tem usado na(s) disciplina(s) que ministra para auxiliar os estudantes que retornaram com maior defasagem no aprendizado?
- 0. Você observa alguma relação entre o (nível) de aprendizagem dos estudantes com famílias que estiveram mais presente, com estudantes/famílias com melhores condições de estudo em casa, com mais proximidade com as tecnologias? Se sim, pode relatar?

0. CONSEQUÊNCIAS DA PANDEMIA DE COVID-19 NAS ESCOLAS DO CAMPO:

1. Houve casos de evasão de estudantes da escola em função da pandemia?
2. Com o retorno das aulas presenciais a escola conseguiu trazer os estudantes que evadiram? (se houve evasão)
3. A escola desenvolveu alguma atividade escolar fora das suas dependências ou no espaço escolar para auxiliar a comunidade escolar quanto a problemas ou discussões que emergiram com a pandemia (Perdas familiares/problemas emocionais/violência/fome/sexualidade etc.)? Quais? Como trabalhou com isso? Houve participação da comunidade?
4. Qual maior dificuldade você avalia ter enfrentado, ou estar enfrentando como docente na educação básica após o ensino remoto?
5. Algum comentário final sobre a situação pandêmica ainda não contemplada nas questões anteriores e que gostaria de registrar?

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO – GESTÃO

1. Dados do entrevistado/a

1. Nome completo:
2. Formação (curso e universidade):
3. Há quanto tempo atua na gestão da escola:
4. 1.7 Qual seu local de moradia e como você caracteriza a sua relação com a comunidade escolar e seu entorno?
5. Você conhece a comunidade onde a Escola está inserida? O que você sabe sobre esta comunidade? (história, manifestações culturais e religiosas, produção, organizações comunitárias, movimentos sociais,lazer)

0. ENSINO REMOTO - ESCOLA DO CAMPO

1. Devido a pandemia do COVID-19 e o isolamento social e o cancelamento das atividades presenciais: faça um relato de como a escola foi orientada e como se organizou para o que se iniciasse o ensino remoto emergencial.
2. Como ocorreu o contato com as famílias, estudantes e professores quanto às orientações?
3. Como foi o papel das famílias e da comunidade durante o ensino remoto,?
4. Houve apoio das famílias durante esses processos? De que forma?
5. Houve alguma formação oferecida pela rede de ensino para a gestão e professores quanto o uso das Tecnologias de Informação ou metodologias para o ensino não presencial? Se sim, como essa formação aconteceu?Foi eficiente?
6. Teve alteração no quadro de funcionários da escola decorrentes da pandemia?
7. Em sua opinião, a estrutura física da escola é suficiente para as atender as demandas que emergiram a partir do ensino emergencial em decorrência da Pandemia? () Sim () Não. Em caso negativo, o que faltou?

[Observação ao entrevistador(a): Considerar também as condições de estrutura e equipamentos da Escola a partir das necessidades de ensino híbrido/misto/remoto]

0. 2.9 A escola possui internet/sala de informática? Como é o acesso?
0. 2.10 A equipe de docentes foi suficiente para atender as demandas do período da "Pandemia"?

0. ENSINO HÍBRIDO

1. Com o retorno parcial das atividades presenciais faça um relato de como a escola foi orientada e como se organizou para o que se iniciasse o ensino híbrido.
2. Como ocorreu o contato/ conversa com as famílias, estudantes e professores quanto às orientações para este novo momento?
3. Como a escola acolheu os estudantes que vieram para o ensino híbrido na escola?
4. Como aconteceu o acesso dos estudantes à escola durante o ensino híbrido? Houve transporte escolar? Quais condições?
5. Saberia dizer se o fato de as crianças irem para a escola de transporte escolar foi um fator que fez com que as crianças deixassem de ir a escola quando havia o ensino híbrido.
6. A escola trabalhou em algum momento com o Núcleo de Atendimento Remoto (Escolas Polo)? Se sim, como foi esta experiência? Como acontecia o contato com a escola?
7. Quanto tempo durou o ensino híbrido na escola?

0. RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS

1. Como ocorreu o retorno às aulas 100% presenciais?
2. Você observa alguma dificuldade dos estudantes com retorno? Quais?
3. A escola desenvolve algumas dessas estratégias para auxiliar o retorno às atividades presenciais: Avaliação diagnóstica, revisão de conteúdos, aulas de reforço, auxílio de outros profissionais ou alguma outra atividade? O que este trabalho vem revelando sobre o Ensino Remoto Emergencial?

0. RELAÇÃO ESCOLA COMUNIDADE

1. Você avalia que a relação da comunidade com a escola possibilitou de alguma forma que esse momento do ensino remoto e híbrido fosse atravessado de maneira mais branda? Se sim, quais ações demonstraram isso?
2. A escola desenvolveu ou desenvolve alguma atividade dentro ou fora das suas dependências escolares para auxiliar a comunidade quanto a problemas ou discussões que emergiram com a pandemia (Perdas familiares/problemas emocionais/violência/fome/sexualidade etc.)? Quais? Há ou houve participação e interesse da comunidade?

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Centro de Ciências da Educação
Departamento de Educação do Campo
Curso de Licenciatura em Educação do Campo
Campus Prof. David Ferreira Lima – Trindade – CEP. 88040-900 – Florianópolis/Santa Catarina/Brasil
E-mail: edc@ufsc.br

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO PESQUISA DE TCC ENTREVISTA

Educação do Campo na pandemia: Desafios e estratégias de enfrentamento ao Ensino Remoto Emergencial e ao retorno as atividades presenciais na Escola do Campo

Nome da pesquisadora responsável: Daiane Borges de Souza
Orientadora: Profa. Dra. Graziela Del Monaco

Você está sendo convidado/a a participar como voluntário/a de uma pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que tem como objetivo Investigar quais as dificuldades e estratégias desenvolvidas pelos professores e professoras de Ciências da Natureza e Matemática no período de retorno às aulas presenciais para superar os impactos do ensino remoto emergencial na Escola do Campo.

Este documento visa assegurar seus direitos como participante. Por favor, leia com atenção e se houver perguntas antes ou mesmo depois de aderir a este termo, você poderá esclarecê-las com o/a estudante.

Você tem a plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase de execução da pesquisa, sem qualquer prejuízo ou penalização. Caso ao longo da pesquisa você queira retirar seu consentimento, basta solicitar por email e/ou contato telefônico para a pesquisadora responsável que suas informações serão imediatamente removidas.

Este estudo se mostra importante, pois buscará pesquisar como foi este processo de garantia ao direito à educação na escola do campo localizada em um assentamento da reforma agrária do meio oeste catarinense. Destacando o papel social da escola que atendeu para além das salas de aula as famílias dos estudantes. Auxiliando na manutenção de necessidades básicas das famílias como a alimentação.

Sua participação se dará por meio de concessão de uma entrevista virtual ou presencial com um roteiro de perguntas sobre como foi a experiência vivenciada durante o ensino remoto emergencial, o ensino híbrido e o retorno às atividades presenciais pós ensino remoto, quais as implicações estes períodos trouxeram para a educação do campo na escola de educação básica do campo e quais estratégias e dificuldades foram vivenciadas pelos docentes nos períodos correspondentes. A entrevista tem previsão média de duração de 30 a 40 minutos que deverá acontecer em plataforma virtual previamente disponibilizada por meio de acesso a link online, ou de modo presencial, decidida em comum acordo entre as partes. Havendo concordância, a entrevista será gravada e serão feitos registros escritos pela estudante. Haverá a transcrição da entrevista e posterior envio do texto para sua autorização da utilização integral ou parcial da mesma. Apenas a estudante e sua orientadora terão acesso aos registros.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Nesta pesquisa os riscos para você são: qualquer tipo de desconforto, tais como cansaço, aborrecimento, ansiedade ou outras alterações. Se julgar necessário, você dispõe de tempo para que possa refletir sobre sua participação, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-lo na tomada de decisão livre e esclarecida. Caso ao responder as questões desta entrevista, você vier a sentir constrangimento,

timidez ou sensação de ansiedade pelo tempo dedicado, conteúdo envolvido, utilização da plataforma virtual e/ou pela gravação da mesma, você poderá desistir de respondê-la a qualquer momento, comunicando a desistência ao entrevistador, sem prejuízos.

Esta pesquisa possui como benefícios a geração de dados sobre a realidade de escolas do campo durante e depois do ensino remoto e, função da Pandemia de COVID 19, com vistas a socializar a situação, trazendo subsídios concretos para elaboração de estratégias às escolas do campo para enfrentar as consequências do ensino remoto.

Você tem direito ao sigilo e à confidencialidade das informações prestadas e a garantia de que sua identidade e gravação da entrevista não serão divulgadas. Caso você queira que sua identidade e/ou gravação sejam divulgadas ou que alguma informação fornecida não seja tratada de forma pública, deverá comunicar por email e/ou contato telefônico para a estudante e sua orientadora, e sua solicitação será respeitada. A estudante e sua orientadora se comprometem a utilizar as informações obtidas somente conforme os objetivos da pesquisa. Nenhuma informação coletada será fornecida a outras pessoas que não façam parte deste TCC.

A equipe se compromete a divulgar os resultados da pesquisa em formato acessível aos envolvidos, como retorno das informações levantadas.

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com: a pesquisadora responsável:

Graduanda Daiane Borges de Souza, Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC; e-mail: daiane02borges@gmail.com; telefone: (49) 991877005.

Profa. Dra. Graziela Del Monaco, Departamento de Educação do Campo, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC; correio eletrônico: g.del.monaco@ufsc.br; telefone: (48) 996392988.

Consentimento livre e esclarecido

Após ter recebido todas as informações que julguei necessárias sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, eu, voluntariamente, aceito participar desta pesquisa.

Concordo com o que foi apresentado verbalmente pelo pesquisador antes do início da entrevista e encontra-se registrado neste documento e, assim, dou meu consentimento verbal antes do início da gravação da entrevista. Para fins da obtenção da entrevista, autorizo verbalmente:

() Registro da gravação; () Registro escrito durante entrevista.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será enviado ao email cadastrado, SENDO RELEVANTE QUE VOCÊ GUARDE EM SEUS ARQUIVOS ESTE DOCUMENTO.

Nome do participante: _____

_____, _____ de _____ de 202__.