

Escolas do campo e o ensino remoto: vozes docentes nas mídias digitais

Countryside schools and the remote teaching: teacher's voices on digital media

Everton de Souza
Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
Florianópolis – Santa Catarina – Brasil

Resumo

Este artigo trata-se de uma pesquisa documental de natureza qualitativa. Tivemos como objetivo analisar as declarações de professores do campo nas mídias digitais sobre o ensino remoto em escolas da zona rural no decorrer da pandemia da COVID-19. Por meio de palavras-chave, realizamos uma busca na plataforma Google e selecionamos sete matérias escritas em português do Brasil de Web Jornais e Web Sites consideradas mais relevantes pelo algoritmo PageRank e que possuíam declarações de professores do campo sobre o ensino remoto. Diante da análise realizada, percebemos que são muitos os empecilhos enfrentados na realização do ensino remoto nas escolas do campo. Devido às limitações impostas ao ensino remoto pelas especificidades rurais, as históricas desigualdades educacionais vista no país poderão ser alargadas e trazer irreversíveis danos à formação de muitos alunos.

Palavras-chave: Escolas do Campo; Ensino Remoto; Professores do Campo.

Abstract

This paper concerns to a qualitative nature documental research. We had the goal to analyse the rural teacher's statements on digital media about remote teaching in the countryside schools in the course of COVID-19 pandemic. Throughout key-words, we performed a search at Google platform and we selected seven reportings written in Brazilian Portuguese from Web News and Websites considered most relevant by the PageRank algorithm and that possessed rural teacher's statements about remote teaching. In face of the undertaken analysis, we realized that there are several obstacles faced in the implementation of remote teaching at countryside schools. Due to the limitations imposed on remote teaching because rural specificities, historical educational inequalities seen in this country might be expanded and to bring irreversible damage to the formation of a lot of students.

Keywords: Countryside Schools; Remote Teaching; Rural Teachers.

Introdução

No país, as populações do campo ficaram esquecidas nas políticas públicas e nas discussões da área educacional por um longo período. Para Souza (2020, p.105), “a luta das populações do campo por uma educação de qualidade e contextualizada às realidades locais é marcada pelo descaso e desinteresse dos governos”. A partir da década de 1990, tais populações passaram a ter maior notoriedade nas ações do poder público, devido à forte influência de movimentos camponeses que tiveram seus direitos resguardados pela Constituição Federal de 1988, a qual segundo Cavalcante (2010, p.556) “traz uma linha divisória para a discussão dos direitos sociais no Brasil”.

Contudo, no que diz respeito às condições de ensino, as ações adotadas pelo Estado para elevar a qualidade da educação dos camponeses não foram suficientes para modificar de maneira satisfatória o cenário inquietante no qual se encontram essas populações, pois, conforme defende Souza (2012, p.752), “as experiências e lutas da educação do campo colocam em evidência a histórica desigualdade educacional da sociedade brasileira, em que os trabalhadores são os que possuem menor escolaridade”.

Ao comentar sobre a educação do campo, Freitas (2007) salienta que:

A educação no meio rural brasileiro é marcada por um quadro extremamente precário, refletindo os graves problemas da situação geral da educação brasileira. Embora a sua trajetória comece no início do século XX, nenhuma das iniciativas alterou positivamente esta situação, ao contrário, muitas delas ajudaram a reforçar as sérias desigualdades que marcam o campo no Brasil. Se o quadro geral da educação no país ainda apresenta graves problemas, no campo esses problemas são ainda maiores (FREITAS, 2007, p. 18).

Não bastasse as dificuldades já enfrentadas pela educação do campo, a pandemia da COVID-19, devido aos transtornos por ela proporcionados, está arraigando as desigualdades sociais existentes no país, impondo inúmeros desafios à educação pública brasileira - a qual nunca conseguiu resolver seus problemas históricos - e colocando os professores, sobretudo os do campo, em razão das especificidades rurais, frente a situações desafiadoras jamais imaginadas.

Perante o exposto, partimos da premissa de que as populações residentes no campo são uma das mais prejudicadas pela forma como o ensino remoto está se desenvolvendo em todo o país, pois a ausência de computadores com acesso à internet na casa da maioria dos

moradores da zona rural (BRASIL, 2017a) impossibilita um acompanhamento efetivo aos discentes. Tal fato poderá comprometer seriamente a educação de uma enorme parcela de brasileiros e trazer danos irreversíveis à formação dos educandos das escolas do campo.

A problemática suscitada nesta pesquisa é: o que os professores do campo dizem nas mídias digitais sobre o ensino remoto? Procurando conhecer melhor o contexto do ensino remoto com as populações rurais brasileiras em tempos de pandemia e responder à questão levantada, esta pesquisa teve como objetivo analisar as declarações de professores do campo nas mídias digitais sobre o ensino remoto em escolas da zona rural no decorrer da pandemia da COVID-19.

Temos como finalidade contribuir com as discussões sobre o ensino remoto desenvolvido nas escolas do campo, pois esta área de estudo necessita ser investigada para que consigamos compreender os desdobramentos do ensino remoto realizado com as populações rurais no decorrer da pandemia. Embora a educação do campo seja uma grande área de estudo, percebe-se que ela tem recebido pouco enfoque nas produções acadêmicas que se empenham a compreender o ensino remoto no país.

Neste artigo, optamos por analisar apenas as reportagens escritas em português do Brasil que foram publicadas em *Web Sites* e *Web Jornais* disponíveis na rede mundial de computadores.

O interesse em pesquisar este tema surgiu das inquietações enquanto profissional da educação que durante a formação na educação básica fez parte das populações rurais e que conhece a árdua rotina dos estudantes do campo, os quais, neste momento de ensino remoto, parecem ser uns dos grupos mais afetados no que tange à educação.

A educação do campo no Brasil

A história da educação do campo no país é marcada pelas lutas de movimentos sociais, pelo desleixo do Estado, por contradições, discriminações e injustiças, e, também, conquistas importantes que foram alcançadas nas últimas décadas. A forma como se organizou e se desenvolveu o trabalho em solo brasileiro deixou marcas as quais criaram estereótipos que moldaram a forma como a sociedade vê a escolarização dos moradores das zonas rurais.

Criou-se uma ideia errônea de que para os trabalhadores do campo - com seu trabalho essencialmente braçal - sabendo ler, escrever e fazer as operações matemáticas

básicas já é mais que o suficiente para viverem em seu contexto, isso gerou uma acomodação do Estado que por um longo período nada fez para reduzir as desigualdades educativas escancaradas em todo o meio rural brasileiro.

Cavalcante (2010, p.554), ao comentar sobre as escolas do campo do passado, afirma que “a escola rural representava o local onde se pretendia dizer que se estuda. De fato, pouco de escola poderíamos encontrar nos contextos dilapidados espalhados pelo interior do Brasil; escolas sem qualquer condição de abrigar suas crianças” para promover condições mínimas de aprendizagem.

É necessário destacar que além de escolas sem condições mínimas para promover o processo de ensino e aprendizagem, diversos outros aspectos próprios das zonas rurais afetavam direta e negativamente na qualidade de ensino, como, por exemplo, a recorrente ausência dos alunos na escola devido à inexistência de transporte escolar e, também, os filhos serem vistos como “ajudantes” no trabalho rural, pois repetitivas vezes tinham que deixar de ir à escola para ajudarem seus pais e não raras as ocasiões tinham que abandonar os estudos para dedicarem-se exclusivamente às demandas do trabalho familiar. Rangel e Carmo (2011, p.207) salientam que “a necessidade de trabalho dos alunos na roça e a condescendência dos professores, que não registram suas faltas, constituem também fatores que prejudicam o seu aproveitamento escolar”. Cavalcante (2003) elucida que este trabalho infantil era compreendido como uma obrigação familiar a ser cumprida e não como uma forma de exploração.

Silva (2008) afirma que os indicadores educacionais ratificam a histórica negação do direito à educação dos povos do campo. Para a autora, os fatores que influenciam para que a educação no meio rural sempre esteja um passo atrás nos índices educacionais:

[...] resultam de um processo econômico, social, cultural e de políticas educacionais traçados em nosso país, que deixou de herança um quadro de precariedade no funcionamento da escola rural em relação aos elementos humanos disponíveis para o trabalho pedagógico, a infraestrutura e os espaços físicos inadequados, a má distribuição geográfica das escolas, a falta de condições de trabalho e de formação específica para uma atuação no meio rural, entre outros fatores (SILVA, 2008, p.106).

Um dos obstáculos enfrentados pela educação do campo são as classes multisseriadas, pois é comum que em escolas do campo, por ordens das secretarias de educação, juntem turmas de anos diferentes devido ao número reduzido de alunos nas escolas. Para Rangel e Carmo (2011, p.207) “no que pese o papel histórico que

desempenharam e continuam a desempenhar no interior do Brasil, as classes multisseriadas oferecem a professores e alunos condições precárias de estudo”. Quase 50% das escolas brasileiras possuem turmas multisseriadas (SOUZA; MARCOCCIA, 2011; SOUZA, 2012).

A escassez de estrutura e de pessoal, aliada à “difusão de valores, conhecimentos e atitudes distantes do modo de vida e da cultura da população” rural contribuiu para a evasão dos jovens do campo para a cidade (SILVA, 2008, p.106). Silva (2008) salienta que ao não respeitar o contexto em que está inserida, a escola e a educação destroem a autoestima dos alunos do campo. Destaca-se assim a necessidade de uma educação do campo que respeite as particularidades locais para que seja atraente aos jovens camponeses.

Os inúmeros desafios enfrentados pelas populações do campo fazem com que os menores índices de escolaridade encontrados no país estejam no meio rural (SILVA, 2008). Para Souza (2012, p.753) foi “na tentativa de superar desigualdades e ampliar a discussão de um projeto de país que as práticas educativas coletivas ficaram conhecidas como educação do campo, em oposição à educação rural”. Contudo, conforme destaca Silva (2008, p.106), não se trata de uma mera mudança de terminologia, pois constitui a “identidade de um movimento nacional” que está se solidificando na luta pela garantia do direito a uma educação “no e do campo” para as diversas populações que residem no meio rural. Caldart (2004) corrobora que a educação do campo vai muito além do direito de ser educado onde se reside. Para a autora, a educação do campo deve ser pensada em seu local com a participação de todos os seus atores e estar vinculada às demandas e à cultura do povo que constitui a comunidade. Para Souza (2012, p.751) a origem da educação do campo está relacionada “à luta pelo reconhecimento da existência dos povos do campo em sua diversidade e pela efetivação dos direitos sociais”, assim como pela superação das concepções de que o campo é um local retrógrado.

Embora a educação do campo tenha ficado praticamente em toda a sua história esquecida nas políticas públicas educacionais e nossos progenitores tenham pagado caro por isso - pois muitos nunca foram alfabetizados ou sequer entraram em uma sala de aula - alguns autores são contrários à utilização do termo educação do campo e tecem diversas críticas a eixos centrais da educação do campo. Alguns autores, como Oliveira (2008), afirmam que uma educação exclusiva para o campo implica em uma separação fenomênica entre o campo e a cidade.

Contudo, ao defendermos uma educação no e do campo, busca-se apenas assegurar um direito que foi negado às populações rurais ao longo da história da educação brasileira, que é o direito a uma educação que seja de qualidade e contextualizada às realidades rurais, que respeite a diversidade dos camponeses e que atenda às demandas locais de cada região ou comunidade.

A solidificação da educação no e do campo decorre da ação coletiva de vários sindicatos, organizações e movimentos sociais, com destaque ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), um dos movimentos mais atuantes no país. Esses grupos passaram a ter uma atuação mais ativa em suas lutas a partir da redemocratização do país no final da década de 1980. A ação conjunta de diferentes grupos é imprescindível para a materialização da educação do campo, pois conforme destaca Cavalcante (2010, p.562) a sociedade “precisa reconhecer a luta do campo como uma luta social sem fronteiras”.

Os avanços alcançados nos últimos trinta anos nesta árdua luta pela educação do campo não podem gerar comodismo, ainda há muito a melhorar na educação dos povos camponeses, sobretudo de grupos que são esquecidos quando se fala em educação do campo, como é o caso dos alunos do campo com deficiência em que há uma lacuna nas pesquisas acadêmicas no que se refere a estes sujeitos. Além do mais, as lutas históricas, como exemplo cita-se a luta contra o fechamento de escolas na zona rural, perdurarão enquanto o Estado ver a educação como despesa e permanecer subordinado aos interesses do capitalismo.

Encaminhamentos metodológicos

A presente pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa. Este tipo de pesquisa destaca-se pela flexibilidade e adaptabilidade, em vez de métodos padronizados, “a pesquisa qualitativa considera cada problema objeto de uma pesquisa específica para a qual são necessários instrumentos e procedimentos específicos” (GUNTHER, 2006, p.204). Caracteriza-se, também, como pesquisa documental, uma vez que a investigação contemplou a análise de reportagens realizadas por mídias digitais sobre o ensino remoto em escolas do campo no Brasil, caracterizando, assim, as reportagens como documentos de análise, pois, para Gil (2002), são diversas as fontes da pesquisa documental, tais como jornais, relatórios, folhetos, fotografias, documentos oficiais, entre muitos outros.

A seleção das reportagens em mídias digitais foi realizada na plataforma de buscas Google. “A informação é o principal insumo e produto do Google e o principal serviço que a companhia oferece é o sistema de busca de informações determinadas por palavras-chave” (SANTANA, 2008 apud ANTUNES, 2015, p.19).

Uma das primeiras e principais peculiaridades do mecanismo de busca do Google, e sem dúvida o que o tornou distinto dos demais, foi o desenvolvimento do algoritmo PageRank. Trata-se de um sistema do Google para classificar a ordem de exibição das páginas por relevância. Uma página com PageRank mais elevado é considerada mais importante e é mais provável que seja exibida nos primeiros resultados (ANTUNES, 2015, p.63).

Considerando o exposto acima e o objetivo estabelecido para esta pesquisa, optou-se por utilizar a plataforma de buscas Google devido esta possibilitar o acesso as mídias digitais de maneira rápida e eficiente, pois conforme esclarece Antunes (2015, p.62) “o buscador oferece acesso a mais de 30 trilhões de páginas, respondendo as consultas em menos de meio segundo”.

Para encontrar as declarações dos professores do campo em mídias digitais sobre o ensino remoto, realizou-se, no dia 12 de outubro de 2020, uma busca na plataforma Google por meio das seguintes palavras-chave: educação do campo; educação rural; escolas rurais; escolas do campo; pandemia; COVID-19; ensino remoto; professores do campo. A busca foi realizada com todas as palavras-chave juntas, separadas por ponto e vírgula e sem a utilização de operadores booleanos.

Considerando a utilização do algoritmo PageRank pelo Google (ANTUNES, 2015), optamos por analisar apenas os 22 resultados considerados mais relevantes pelo algoritmo e que estavam escritos em português do Brasil. Os demais resultados foram omitidos pelo PageRank por serem considerados menos importante pelo algoritmo e, por conseguinte, não foram analisados nesta pesquisa. Todos os 22 resultados considerados mais importantes pelo PageRank foram analisados na íntegra e foram excluídos 15 resultados por não possuírem declarações ou afirmações de professores de escolas do campo sobre o ensino remoto na zona rural. Desta forma, para a análise documental foram selecionadas 7 reportagens realizadas entre os dias 17 de abril e 20 de agosto de 2020 por 6 Web Jornais e Web Sites diferentes, as reportagens abrangeram todas as regiões do país, portanto, foram entrevistados professores da maioria dos estados brasileiros. No Quadro 1, constam as mídias digitais selecionadas para realização desta pesquisa.

Quadro 1: Web Jornais e Web Sites selecionados para análise documental.

Web Sites	Jornais/Web	Data da matéria	Link
Brasil de Fato (2020a)		28/05/20	https://www.brasildefato.com.br/2020/05/28/pandemia-e-governantes-colocam-escolas-do-campo-em-risco-e-expoem-professores-a-fome
Brasil de Fato (2020b)		20/08/20	https://www.brasildefato.com.br/2020/08/20/professores-driblam-dificuldades-para-manter-o-acesso-dos-alunos-a-educacao-no-campo
Desafios da Educação (2020)		17/04/20	https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/escolas-rurais-na-quarentena/
Nova Escola (2020)		01/06/20	https://novaescola.org.br/conteudo/19440/escolas-rurais-em-quarentena-internet-via-radio-acesso-limitado-aos-materiais-impresos-e-evasao-escolar
Radis/FIOCRUZ (2020)		07/08/20	https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/home/reportagem/exclusao-nada-remota
G1/Globo (2020)	Rural	02/08/20	https://g1.globo.com/economia/agronegocios/globo-rural/noticia/2020/08/02/delivery-de-licao-improvisos-e-ideos-como-esta-a-educacao-no-campo-durante-a-pandemia.ghtml
Governo do Estado do Piauí (2020)		29/04/20	https://www.pi.gov.br/noticias/escolas-tecnicas-rurais-implantam-aulas-nao-presenciais/

Fonte: elaborado pelo autor, 2020.

Discussão dos Resultados

Nas matérias disponíveis nos Web Jornais e Web Sites é possível observar que as falas dos professores do campo estão associadas principalmente à dificuldade de acesso à internet e a equipamentos tecnológicos que permitam a todos os alunos da zona rural acompanharem as aulas remotas, como pode ser observado em alguns comentários abaixo:

Feito às pressas, o ensino remoto esbarra na falta de acesso à internet e a dispositivos tecnológicos por parte de estudantes e professoras e professores e na impossibilidade de estudo e planejamento por parte do corpo docente sobre as aulas a distância que não reforcem um modelo tradicional de ensino (Professora Luísa ao Web Site Radis/Fiocruz, 2020).

Nem todos os alunos têm acesso por meio de uma internet de qualidade ou por meio de um celular que suporte vídeos e suporte os programas que possam estar conversando e recebendo as atividades [...] liguei para as mães, perguntei o que estava acontecendo e a resposta era sempre a mesma: ‘Elson, minha internet é ruim, é fraquinha, meu celular também está muito ruim (Professor Elson ao Brasil de Fato, 2020b).

Nem todos os alunos têm internet e quando têm é de péssima qualidade (Professora Rute ao Nova Escola, 2020).

Não podemos criar uma metodologia de ensino online porque a escola não possui as ferramentas necessárias. Além disso, não conseguiríamos ter a adesão de todos os alunos (Professora Gaspar ao Desafios da Educação, 2020).

A dificuldade de acesso à internet pelas populações do campo é de conhecimento comum e representa a displicência do poder público em não garantir aos camponeses algo fundamental na chamada Era da Informação: o acesso à internet e aos meios de comunicação. Segundo os dados do Censo Agropecuário de 2017, dos 7.534.385 endereços rurais visitados, apenas 1.430.156 residentes declaram possuir acesso à internet, sendo que na maioria das residências, 909.000, o acesso é via internet móvel (BRASIL, 2017a).

É necessário um maior comprometimento do Estado com a democratização do acesso à internet no país, sobretudo nas regiões mais afastadas dos centros urbanos, pois conforme defendem Vilela e Silvestrini (2017, p.258) “a democratização do acesso à internet não pode ficar à mercê do setor privado que, visando em regra ao lucro, não investem em áreas de baixa densidade populacional ou em de difícil acesso geográfico, como é o caso das áreas rurais”. Para os autores, a democratização do acesso à internet pelas classes menos favorecidas deve ser tratada como política pública.

Em todas reportagens analisadas, foi destacado que a principal saída encontrada para possibilitar que os alunos que não possuem acesso à internet - ou possuem internet de baixa qualidade e que não permite o acesso às aulas online - consigam acompanhar os conteúdos foi por meio do envio de atividade impressas aos educandos:

Algumas escolas, por exemplo, têm enviado materiais impressos a farmácias e supermercados para que estes sejam recolhidos, posteriormente, pelas famílias. Outras fixam materiais didáticos para que os estudantes tirem foto e estudem em casa (Desafios da Educação, 2020).

Nesses casos, os professores encaminham as atividades para a diretora da escola, que faz a impressão do material e entrega aos alunos semanalmente (Brasil de Fato, 2020b).

Contudo, o acompanhamento dos alunos por meio de atividades impressas se distancia das características e conceitos do ensino remoto, pois de acordo com Oliveira *et al* (2020, p.12) “o ensino remoto prioriza a mediação pedagógica por meio de tecnologias e plataformas digitais para apoiar os processos de ensino e aprendizagem em resposta à suspensão de aulas e atividades presenciais em escolas e universidades” devido à pandemia da COVID-19. Behar (2020), ao comentar sobre o ensino remoto, acrescenta:

[...] a aula ocorre num tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial), com videoaula, aula expositiva por sistema de web conferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de forma assíncrona. A presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial é “substituída” por uma presença digital numa

sala online, o que se chama de “presença social”. Essa é a forma como se projeta a presença por meio da tecnologia (BEHAR, 2020, p.1).

Para Arruda (2020, p.262), o ensino remoto diferencia-se da Educação a Distância/EAD, pois, no ensino remoto, “as aulas são transmitidas em tempo instantâneo por sistemas de webconferências, as chamadas *lives*, que permitem que professores e alunos tenham condições de realizar interações e organizarem seus tempos de aprendizagem” de uma maneira que se aproxime de uma educação presencial.

Como podemos observar, o ensino remoto sugere a existência de diálogo entre professores e alunos no decorrer da execução do mesmo e que as atividades sejam mediadas pela ação dos docentes por meio de ambientes virtuais de aprendizagem. Contudo, tratando-se da educação campo, o ensino remoto realizado por plataformas digitais fica restrito a poucos alunos. A disponibilidade de materiais impressos aos alunos que não possuem acesso à internet também foi uma das medidas adotadas em outras regiões e países, Arruda (2020, p.263) esclarece que “esse caminho foi tentado pela Espanha, por exemplo, que encontrou desafios como a falta de universalização de acesso, bem como a falta de proximidade dos docentes” com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Todavia, quando as atividades são realizadas por meio de apostilas, ou outros formatos impressos, a interação entre professor e aluno é prejudicada e emerge outro empecilho que foi destacado nas reportagens analisadas e observado na fala de algumas professoras, trata-se do acompanhamento realizado pelos pais que possuem baixa escolaridade:

Muitos pais não têm o Ensino Médio completo, então fica difícil conseguirem ajudar os filhos. Por isso, passei a deixar mais detalhado o enunciado das atividades, por exemplo (Professora Maria Sueli ao Nova Escola, 2020).

[...] quando chegam do trabalho vão tentar ajudar, mas enfrentam problemas já que nem todos têm escolaridade e, muitas das vezes, não conseguem nem fazer a leitura do enunciado (Professor Lucas ao Nova Escola, 2020).

Muitas vezes o pai não tem o conhecimento necessário para ajudar o filho (Professora Michele ao Nova Escola, 2020).

Os baixos índices de escolaridades das populações do campo apresentam-se como mais um desafio para este momento de tantas limitações, principalmente aos alunos das séries iniciais que necessitam de acompanhamento mais próximo, pois muitos ainda encontram-se em processo inicial de alfabetização e, conforme elucidam Pereira e Castro

(2019, p.65), os índices de analfabetismo das populações do campo continuam altos, os autores ainda destacam que “os dados de analfabetismo para os estados brasileiros também mostram a grande disparidade entre o rural e o urbano”, onde as populações do campo apresentam taxas de analfabetismo muito superiores se comparadas as taxas das populações urbanas. Diante deste cenário, torna-se ainda mais preocupante a maneira como está se desenvolvendo o ensino remoto no Brasil, pois é difícil de se imaginar um pai ou uma mãe analfabeta realizando a alfabetização do seu filho apenas com atividades impressas e sem a intervenção direta de um professor.

Em duas reportagens foram mencionadas questões relativas à Pedagogia da Alternância. A seguir, destaca-se a fala de uma professora sobre esta proposta de organização da educação do campo: “Como os alunos já estavam acostumados com a Pedagogia da Alternância, não houve tantos problemas de adaptação na quarentena” (Professora Cristina ao Desafios da Educação, 2020).

Em ambas as reportagens que mencionaram a Pedagogia da Alternância, observou-se nos comentários que tanto os professores quanto os alunos não encontraram muitas dificuldades para adequarem-se ao ensino remoto devido estarem habituados com as características específicas assumidas pela Pedagogia da Alternância.

Vale ressaltar que a proposta da Pedagogia da Alternância surgiu para atender as necessidades dos povos camponeses e caracteriza-se pela alternância de um determinado período de tempo, geralmente semanal ou quinzenal, de permanência dos alunos na escola, na forma de internato, e um outro período desenvolvendo atividades em casa (SILVA, 2008). Para Gnoatto *et al* (2006, p.6), a Pedagogia da Alternância: “foi uma das poucas propostas de educação rural voltada ao desenvolvimento integral do jovem do meio rural e que teve, indiretamente, reflexos na melhoria da qualidade de vida nas famílias e na comunidade onde essas escolas estão inseridas”.

O descaso de algumas administrações municipais com a educação e o desrespeito aos professores do campo foi relatado por docentes que foram demitidos em plena pandemia:

No começo de abril, a diretora ligou pra gente, disse que o prefeito falou pra fazer esse comunicado [demissão] via ligação, que não era para mandar mensagem de forma alguma, falando que todas estariam demitidas e só retornaríamos para a folha de pagamento quando acabasse essa pandemia (Professora Joelma ao Brasil de Fato, 2020a).

A professora afirma que se viu como um “lixo jogado fora” e salienta:

Para mim, está sendo muito difícil, porque eu só tinha essa renda. Eu não tenho condições de procurar outros meios, devido ao ficar em casa. Hoje estou vivendo, praticamente, de doação. Não sei o que fazer, não sei como vai ser daqui para frente [...] (Professora Joelma ao Brasil de Fato, 2020a).

A exoneração de professores em plena pandemia não expressa apenas o desleixo do poder público, em sua maioria, com a profissão docente em todo o país, mas também a perversidade dos governantes perante a classe docente em um momento tão turbulento, chegando a deixar os professores expostos à fome, como o próprio título da matéria do Web Jornal Brasil de Fato (2020a) traz e elucidado na fala de professores que passaram a necessitar da ajuda dos vizinhos para conseguirem ter o que comer: “Falta tudo, falta tudo. Estou no SPC [Serviço de Proteção ao Crédito], Serasa, devo cartão. Não sei nem como comer. Hoje e amanhã, não sei de onde vou tirar” (Professora Joelma ao Brasil de Fato, 2020a). A professora acrescenta:

Amigos, pessoas vizinhas que sabem da nossa situação de vez em quando dão uma ajuda. Convite de almoço, de vez em quando, porque eu tenho um pouco de dificuldade de pedir ajuda. Aí as pessoas me convidam para almoçar na casa delas (Professora Joelma ao Brasil de Fato, 2020a).

A exoneração de profissionais da educação durante a pandemia, não é exclusividade do município em que a professora acima citada reside, uma vez que a matéria do Brasil de Fato (2020a) destaca outros municípios em que o executivo teve a mesma postura. No cenário atual, em que o governo federal objetiva realizar uma reforma administrativa com propostas que afetam negativamente a estabilidade dos servidores públicos, situações como esta ilustram a necessidade da luta da classe trabalhadora para que esta reforma administrativa seja revista para não destruir de vez com o funcionalismo público no país e desvalorize ainda mais algumas profissões, como ocorre com a profissão docente (FREITAS, 2018).

A desvalorização da profissão docente é compreendida por Souza, Brasil e Nakadaki (2017) como uma construção sócio-histórica e que indica o abandono social da profissão pelo Estado, o qual se apoia em políticas públicas educacionais que não se efetivam, o que interessa ao sistema e não às demandas da educação brasileira. Libâneo (2010, p.25) complementa que a classe docente “tem sido abalada por todos os lados: baixos salários, deficiências de formação, desvalorização profissional implicando baixo status social e profissional, falta de condições de trabalho, falta de profissionalismo, etc.”.

Diante dos desafios enfrentados no ensino remoto e destacados nos comentários dos professores das escolas do campo nas reportagens selecionadas e analisadas, percebe-se a preocupação dos docentes com a evasão escolar que poderá aumentar frente às limitações impostas pela pandemia da COVID-19. Tal fato é destacado pelo professor Elson ao Brasil de Fato (2020b), o qual afirmou ter dezenove alunos em sua turma, mas apenas quatorze iniciaram as aulas remotas e no momento da reportagem apenas cinco alunos estavam acompanhando as aulas remotas, e na fala de uma professora: “Nossos alunos são estimulados a trabalhar desde cedo e, sem as aulas presenciais, isso pode aumentar. É muito comum na zona rural a valorização ao trabalho ser maior do que da Educação” (Professora Maria ao Nova Escola, 2020).

Os dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) mostram que a evasão escolar, devido a múltiplos fatores, é maior nas escolas localizadas na zona rural (BRASIL, 2017b). Isso torna-se um grave problema para as populações do campo, pois conforme defende Alves e Nascimento (2017, p.33) “a evasão escolar contribui efetivamente para a elevação da pobreza e baixa da qualidade de vida das pessoas, na medida em que ficam sujeitas a condições precárias no mercado do trabalho devido à baixa escolaridade”.

Mesmo diante de tantos obstáculos, observa-se o empenho dos professores em fazer com que os alunos consigam ter um mínimo de aprendizagem e não sejam tão prejudicados com a suspensão temporária das aulas presenciais:

Ninguém vai deixar de levar a educação por causa da pandemia, nós não podemos parar o nosso trabalho, nós temos que ver nossos alunos contentes, pois eles estão tristes com isso (Professor Osório ao G1/Globo Rural, 2020).

É muita criatividade dos professores, um ajudando o outro, é um trabalho coletivo. Nós do campo temos uma preocupação muito coletiva, os assentamentos são formados por essa ideologia da coletividade, do trabalho unido [...] quando um professor tem dificuldades com as aulas online, outro está lá ajudando (Professor Elson ao Brasil de Fato, 2020b).

Além da importância da coletividade - ainda que a distância - entre os professores neste momento de incertezas, tensões e ressignificações para que consigam superar juntos as dificuldades que se apresentam no ensino remoto, destaca-se a importância dos conhecimentos dos alunos em relação às novas tecnologias, os quais muitas vezes auxiliam os professores no uso das ferramentas tecnológicas. Tal suporte pode ser observado na

matéria do G1/Globo Rural (2020), na qual foi destacada a contribuição dos alunos que vêm ensinando alguns professores a gravarem vídeos.

Uma certa positividade foi observada na fala de algumas professoras:

Agora precisamos dominar não somente o conteúdo acadêmico, precisamos entender como fazer 'live', olha só que bacana! Precisamos aprender como ser um bom comunicador, entender dos mais diferentes recursos digitais, não perder o controle de nada e sempre estar disponível para nossos alunos (Professora Narcisa ao Web Site do Governo do Estado do Piauí, 2020).

O comentário acima sobre o ensino remoto demonstra um otimismo não visto em outras falas nas reportagens analisadas. Distancia-se, principalmente, das declarações da professora que foi exonerada e que passa por sérias necessidades econômicas, além das falas de alguns alunos que foram ouvidos nas reportagens e mostraram-se preocupados e descontentes com o ensino remoto, principalmente os alunos que prestarão o próximo ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Vale ressaltar, que a professora acima citada é uma das que trabalham em instituições que seguem a proposta da Pedagogia da Alternância e que parecem estar se adequando melhor ao ensino remoto, como já comentado anteriormente na análise das falas docentes.

Outro comentário otimista é destacado a seguir: “Eu acredito que teremos outra percepção de relações humanas, sociais, econômicas e, com certeza, de aprendizagem” (Professora Cristina ao Desafios da Educação, 2020).

Todavia, diante do que já foi exposto neste artigo e de todos os acontecimentos ocorridos no Brasil e no mundo durante a pandemia da COVID-19 e noticiados diariamente nos meios de comunicação: discursos negacionistas de presidentes como Jair Bolsonaro e Donald Trump em relação à COVID-19 fazendo com que suas nações liderem a lista dos países com mais mortes no mundo causadas pela pandemia; pantanal devastado pelo fogo sem nenhuma ação do Ministério do Meio Ambiente; aumento da violência contra as mulheres durante o período de isolamento social; o assassinato de George Floyd; perseguição de religiosos à criança violentada por seu tio, no Espírito Santo, para que ela não realizasse o aborto legal; o desrespeito às medidas de prevenção adotadas para evitar a propagação do novo coronavírus; as denúncias de corrupção em muitas licitações para a compra de equipamentos e materiais para o enfrentamento da COVID-19 e entre outros tantos acontecimentos, nos parece utópico pensar que a humanidade ressignificará suas concepções sobre as relações humanas e sobre a vida após a pandemia.

Considerações finais

Embora nas últimas décadas a educação do campo tenha ganhado mais atenção e se aprimorado em muitos aspectos, percebe-se que ainda necessita evoluir muito para que se tenha uma educação de qualidade e que atenda de maneira satisfatória às demandas das populações rurais.

Universalização do acesso à internet enquanto direito social e dever do Estado; formação, qualificação e valorização da docência; reconhecimento das especificidades das populações rurais locais; gestão democrática com participação ativa das comunidades; melhorias no transporte escolar; criação de políticas públicas eficazes para reduzir o analfabetismo e a evasão escolar no campo; melhorias estruturais nas escolas dotando-as com laboratórios, bibliotecas, sala de informática, etc.; valorização do conhecimento historicamente construído e construção de currículos que respeitem as particularidades camponesas, são ações que podem contribuir significativamente para a edificação de uma escola do campo atrativa, atraente e de qualidade e, conseqüentemente, com a redução das desigualdades educacionais enraizadas no sistema educacional brasileiro.

As diferenças existentes nos desdobramentos do ensino remoto no Brasil certamente alargarão as disparidades educacionais que já assolam o país. Percebe-se que há muitas desigualdades entre os próprios alunos de uma mesma escola, de uma mesma região, como foi observado ao longo deste artigo por meio da análise das falas dos professores que lecionam em escolas da zona rural.

As desigualdades educativas seguramente são muito maiores quando comparamos os alunos do campo sem acesso à internet, que precisam ajudar os pais nos afazeres rurais e estão realizando as atividades por meio de materiais impressos. Vale lembrar, que há alunos que sequer estão realizando algum tipo de atividade conforme foi destacado nas reportagens. Contrariamente, há alunos de outras realidades que possuem acesso a plataformas de aprendizagem atualizadas, e com um acompanhamento efetivo dos professores, por meio das interações possibilitadas pelos ambientes virtuais. Todavia, é necessário destacar que todos estão sendo impactados pela pandemia, conforme defende Arruda (2020, p.258) “o mundo não se encontrava previamente preparado para os efeitos sociais, culturais, educacionais e econômicos gerados por esse vírus”.

Ressaltamos a necessidade de estudos que aprofundem esta temática - o ensino remoto nas escolas do campo - em suas múltiplas dimensões, pois os impactos oriundos pela pandemia afetarão negativamente a educação e precisam ser investigados para que possam ser compreendidos visando a criação de ações que minimizem as desigualdades geradas ou alargadas pelo ensino remoto.

Referências

ALVES, N. A.; NASCIMENTO, H. A. S. Evasão escolar no meio rural: estudo de caso na escola família agrícola de chapadinha. **Revista Eixo/IFB**, Brasília, v.6, n.2, p.32-39, jul./dez., 2017.

ANTUNES, M. L. A. **Comportamento Informacional em Tempos de Google**. 2015. 206f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Revista EmRede**, v.7, n.1, p.257-275, 2020.

BEHAR, P. A. **O ensino remoto emergencial e a educação a distância**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/> Acessado em: 14 de outubro de 2020.

BRASIL. **Censo Agropecuário 2017**. Brasília, 2017a. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3096/agro_2017_resultados_definitivo_s.pdf Acessado em: 14 de outubro de 2020.

BRASIL. **INEP/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. INEP divulga dados inéditos sobre fluxo escolar na educação básica. Brasília, 2017b. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-dados-ineditos-sobre-fluxo-escolar-na-educacao-basica/21206 Acessado em: 16 de outubro de 2020.

CALDART, R.; S. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção**. In. ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs). *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004.

CAVALCANTE, L. O. H. Das práticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural. **Ensaio: avaliação, políticas públicas e Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p. 549-564, jul./set. 2010.

CAVALCANTE, R. L. A. **A escola rural e seu professor no “Campo das Vertentes”**. 2003. Tese (Curso de Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2003.

FREITAS, H. C. A. **A Construção da Rede Sócio-Técnica de Educação de Assentados da Reforma Agrária: o Pronera**. 2007. 235f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GHUNTER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília/DF, v. 22, n. 2, p. 201-10, 2006.

GNOATTO, A. A. *et al.* A Pedagogia da Alternância: uma proposta de educação e desenvolvimento no campo. XLIV CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL, 44. 2006, Fortaleza/CE, **Anais...** Fortaleza/CE: SOBER, 2006.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**, 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, M. A. **As bases filosóficas e epistemológicas de alguns projetos de educação do campo: do pretendido marxismo à aproximação ao ecletismo pós-moderno**. 208. 481f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

OLIVEIRA, M. S. L. *et al.* **Diálogos com docentes sobre o ensino remoto e planejamento didático**. Recife: EDUFRPE, 2020.

PEREIRA, C. N.; CASTRO, C. N. Educação: contraste entre o meio urbano e o meio rural no Brasil. **Boletim Regional, Urbano e Ambiental**, v.21, p.63-74, jul./dez. 2019.

RANGEL, M.; CARMO, R. B. Da educação Rural à Educação do campo: revisão crítica. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36, p. 205-214, jul./dez. 2011.

SILVA, L. H. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância: A experiência brasileira. **Revista de Ciências da Educação**, n.5, p.105-112, jan./abr., 2008.

SOUZA, E. Formação inicial de educadores do campo: contribuições do PIBID Diversidade. In: DAVID, C.; BATISTA, N.L.; Ana Carla LENZ, A. C. (Org.). **Formação inicial e continuada de educadores do campo: vivências, práticas e desafios**. 1ed. Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2020, p. 97-114.

SOUZA, J. B. R.; BRASIL, M. A. J. S.; NAKADAKI, V. E. P. Desvalorização docente no contexto brasileiro: entre políticas e dilemas sociais. **Revista Ensaios Pedagógicos**, Sorocaba/SP, vol.1, n.2, p.59-65, mai./ago. 2017.

SOUZA, M. A. Educação do Campo, desigualdades sociais e educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.33, n.120, p. 745-763, jul./set., 2012.

SOUZA, M. A.; MARCOCCIA, P. C. P. Educação do campo, escolas, ruralidades e projeto do PNE. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36, p. 191-204, jul./dez. 2011.

VILELA, T. R. F.; SILVESTRINI, J. P. A democratização do acesso à internet no Brasil. V CONGRESSO BRASILEIRO DE PROCESSO COLETIVO E CIDADANIA, 5. 2017, Ribeirão Preto/SP, **Anais...** Ribeirão Preto: UNAERP, 2017.

Sobre o autor

Everton de Souza

Mestrando em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina/UEDESC; Especialista em Psicomotricidade e em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade de Educação São Luís; Graduado em Educação Física pela Faculdade Guairacá/FAG; Servidor Técnico Administrativo em Educação do Instituto Federal de Santa Catarina/IFSC – Câmpus Urupema. E-mail: everton-sou@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6695-0891>

Recebido em: 19/10/2020

Aceito para publicação em: 22/11/2020