

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: NARRATIVAS DE PROFESSORAS(ES) DE ESCOLAS PÚBLICAS RURAIS

■ MARIA ANTÔNIA DE SOUZA

<https://orcid.org/0000-0001-7514-8382>

Universidade Tuiuti do Paraná e Universidade Estadual de Ponta Grossa

■ MARIA DE FÁTIMA RODRIGUES PEREIRA

<http://orcid.org/0000-0002-8511-2313>

Universidade Tuiuti do Paraná

■ MARIA IOLANDA FONTANA

<http://orcid.org/0000-0003-2688-9875>

Universidade Tuiuti do Paraná

RESUMO

Este trabalho resulta da pesquisa com narrativas coletivas de professores que trabalham predominantemente em escolas rurais na Região Metropolitana de Curitiba (RMC). O objetivo é compreender a política de ensino remoto e suas condições de realização no contexto rural. Tem como referência teórico-metodológica a pesquisa com narrativas e a compreensão de que o contexto da pandemia evidencia as desigualdades sociais no país, em particular nos territórios rurais. A precariedade de sinais de internet/telefônicos no campo, condições das estradas, baixa densidade demográfica e condições socioeconômicas comprovam diferenças regionais e territoriais. As narrativas são construídas por oito professores colaboradores, mediante diálogo em grupo coletivo constituído na plataforma do WhatsApp. Duas questões são lançadas para provocar as narrativas: política local e a condições de trabalho dos professores no contexto do distanciamento social. As narrativas indicam a sobrecarga de trabalho de professor, sendo a maior parte atividade mecânica que esgota e deprime. Embora os professores estejam no centro do trabalho pedagógico remoto eles enfrentam perda de direitos e um discurso político-pedagógico que coloca a tecnologia educacional no centro do cenário, que secundariza o trabalho e o esforço empreendido por eles.

Palavras-chave: Educação. Pandemia. Narrativas. Professores. Escolas Rurais.

ABSTRACT **EDUCATION IN PANDEMIC TIMES: NARRATIVES OF RURAL PUBLIC SCHOOL TEACHERS**

This work results from research with collective narratives of teachers who work predominantly in rural schools in the Metropolitan Region of Curitiba. The objective is to understand the policy of remote education and its conditions of implementation in the rural context. Its theoretical and methodological reference is the research with narratives and the understanding that the pandemic context highlights social inequalities in the country, particularly in rural territories. The precariousness of Internet / telephone signals in the countryside, road conditions, low population density and socioeconomic conditions prove regional and territorial differences. The narratives are constructed by eight collaborating teachers, through dialogue in a collective group constituted on the WhatsApp platform. Two themes are indicated to motivate the narratives: local politics and the working conditions of teachers in the context of social distance. The narratives indicate the overload of the teacher's work, most of which is mechanical activity that exhausts and depresses. Although teachers are at the center of remote pedagogical work, they face loss of rights and a political-pedagogical discourse that places educational technology at the center of the scenario, which makes secondary the work and effort undertaken by them.

Keywords: Education. Pandemic. Narratives. Teachers. Rural Schools.

RESUMEN **EDUCACIÓN EN TIEMPOS PANDÉMICOS: NARRATIVAS DE MAESTROS(AS) DE ESCUELAS PÚBLICAS RURALES**

Este trabajo resulta de una investigación con narraciones colectivas de maestros que trabajan predominantemente en escuelas rurales en la Región Metropolitana de Curitiba. El objetivo es comprender la política de educación remota y sus condiciones de implementación en este contexto. Su referencia teórica y metodológica es la investigación con narrativas y el entendimiento de la pandemia destaca las desigualdades sociales en el país, particularmente en los territorios rurales. La precariedad de las señales de Internet / teléfono, las condiciones de las carreteras, la baja densidad de población y las condiciones socioeconómicas demuestran las diferencias regionales y territoriales. Las narrativas son construidas por ocho maestros colaboradores, a través del diálogo en un grupo colectivo constituido en la plataforma WhatsApp. Se indican dos temas para motivar las narrativas: la política local y las condiciones de trabajo de los do-

centes en el contexto de la distancia social. Las narraciones indican la sobrecarga del trabajo, compuesta por actividades mecánicas que agotan y deprime. Aunque ellos sean el centro del trabajo pedagógico remoto, enfrentan a la pérdida de derechos y un discurso político-pedagógico que coloca la tecnología educativa en el centro, haciendo que el trabajo y el esfuerzo realizado por ellos sean secundarios. **Palabras clave:** Educación. Pandemia. Narrativas. Maestros. Escuelas Rurales.

Introdução

O objetivo deste trabalho é evidenciar as condições de trabalho de professoras(es) das escolas públicas na conjuntura da pandemia de COVID-19. São colocados em debate dois temas: políticas para o trabalho remoto nas escolas rurais em tempos de distanciamento social e as reais condições do trabalho pedagógico de professoras(es) na relação com os estudantes e seus familiares e os sentimentos que os tomam no contexto da pandemia de COVID-19.

A produção deste artigo assenta-se nos estudos com o método da história oral, nos termos de Queiroz (1988), e no conceito de experiência exposto na obra *Narrador* de Walter Benjamin. Para o autor, “A experiência que se passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos” (BENJAMIN, 1987, p. 198).

O trabalho com as narrativas que se pautam na experiência pode ser realizado de maneira individual ou coletiva. De uma maneira ou outra, trata-se de escrever a história e atribuir ao tempo a sua fisionomia. Nesse sentido, “O nosso testemunho se torna registro da experiência de muitos, de todos que, pertencendo ao que se denomina uma geração, julgam-se a princípio diferentes uns dos outros e vão aos poucos, ficando tão iguais, que acabam desaparecendo como indivíduos para

se dissolverem nas características gerais da sua época” (CANDIDO, 1976, p. XI). Uma época dramática, de grande exploração do trabalho, também de muitas resistências e sofrimentos agravados por uma pandemia para a qual não conhecemos a cura e que nos obriga ao isolamento social. Essa situação se agrava ainda mais quando procedimentos preventivos com testes da doença e o atendimento primário e, sobretudo, o altamente complexo estão comprometidos pelas políticas de saúde dos governos ultraliberais que restringiram as carreiras públicas dos agentes da saúde, acentuando a mercantilização da formação e dos fármacos.

Todos os dias, as mídias de massa enchem nossas telas com informações, do mundo, do lugar longínquo, próximo. Mas,

A informação só tem valor no momento em que é nova. Ela só vive nesse momento, precisa entregar-se inteiramente a ele e sem perda de tempo tem que se explicar nele. Muito diferente é a narrativa. Ela não se entrega. Ela conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver (BENJAMIN, 1987, p. 204).

É nessa conjuntura que nos debruçamos sobre as narrativas referentes à educação das escolas situadas no campo, tomando como referência os sujeitos que estão no movimento da experiência com o ensino remoto.

A ênfase recai nas narrativas em grupos, com provocação feita no e pelo grupo que

lhe imprime a marca das visões de mundo, da educação, da época.

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão – no campo, no mar e na cidade –, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. Os narradores gostam de começar sua história com uma descrição das circunstâncias em que foram informados dos fatos que vão contar a seguir, a menos que preferam atribuir essa história a uma experiência autobiográfica (BENJAMIN, 1987, p. 205).

O coletivo das narrativas que aqui se apresentam denuncia, analisa, registra, intervém, traça a fisionomia das contradições do tempo que vivemos, que fisionomia é essa? Estamos perante transformações nas práticas de educação das escolas situadas no campo, em que sentido?

São sete professoras e um professor os colaboradores da pesquisa que dá origem a este artigo. Explicitamos o propósito para cada participante de maneira individual e coletiva, mediante utilização de *e-mail* e um grupo de WhatsApp.

As professoras e o professor colaboradores da pesquisa integram o Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (Nupecamp), composto por 41 profissionais da educação, entre pesquisadores universitários e professores da educação básica. Trabalham na Região Metropolitana de Curitiba (RMC) que é composta por 29 municípios, sendo 18 deles com traços rurais. O critério para a escolha dos oito participantes foi o envolvimento com os debates da Educação do Campo nos municípios nos quais trabalham, especificamente em Almirante Tamandaré, Araucária, Campo Largo, Fazenda Rio Grande, Lapa,

Piraquara, São José dos Pinhais e Tijucas do Sul. O município da Lapa é o maior em extensão territorial na RMC e está entre os dez maiores municípios do Paraná em extensão territorial. Em tempos de pandemia e de ensino remoto, a extensão territorial é um fator a ser considerado, haja vista a distância expressiva entre a escola e as famílias, somada à ausência ou precariedade na recepção de sinal telefônico.

Além do envolvimento com a Educação do Campo, cinco realizaram pesquisa de mestrado em Educação com abordagem sobre políticas e práticas pedagógicas nas escolas rurais, nas quais trabalham ou trabalharam, e três realizaram pesquisa de doutorado também no contexto das escolas rurais

Após a escolha e o aceite dos participantes da pesquisa, foram iniciados os trabalhos coletivos mediante comunicação via WhatsApp. Foi solicitado que relatassem as experiências com a educação em tempos de pandemia, distanciamento e isolamento social. Foram enunciados três pontos para motivar a exposição da experiência: 1) registrar as experiências, encaminhamentos pedagógicos definidos pelas secretarias de educação às escolas rurais e as condições em que o trabalho pedagógico tem sido desenvolvido; 2) anunciar as principais dificuldades na área da educação e em outras áreas que se articulam com a educação; 3) registrar os sentimentos em relação a esse momento de pandemia e às demandas que são postas aos professores no âmbito da educação básica e relações com as famílias.

Por um momento, o grupo ficou em silêncio, além dos registros de “ok” e “sim” como aceite para participar da pesquisa. Como escreveu Benjamin (1987, p. 197-198), “Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências”.

Após um tempo de silêncio, a coordenadora do grupo fez uma provocação sobre as condições de trabalho nos municípios, indagando se alguém se habilitava a iniciar os relatos. Uma professora fez o primeiro relato, que foi seguido de comentários e indagações dos demais. Na sequência, os colegas sentiram-se motivados a registrar suas experiências e angústias. Durante 21 dias, foram feitas inúmeras narrativas do vivido nos municípios e nas escolas rurais, por parte dos oito colaboradores. Foram transcritas 95 páginas de relatos, com acervo de 30 arquivos de documentos do tipo decreto, protocolo, resolução, instrução normativa, orientação pedagógica, formulários, atividades pedagógicas entre outros. Assim, houve acúmulo de documentos que possibilitaram a compreensão do trabalho pedagógico nas escolas rurais.

A análise do material segue a orientação de Souza (2014) para quem existem três tempos: organização e leitura das narrativas; a leitura temática ou unidades de análise; e a análise interpretativa-compreensiva. Além disso, os documentos foram agrupados de acordo com a sua natureza: os normativos – decretos, instruções, diretrizes e resoluções –; e os pedagógicos – orientação pedagógica, formulários de planejamento, acompanhamento, avaliação e registro de presenças. As professoras e o professor que colaboram com suas narrativas têm, neste texto, nomes fictícios que escolheram.

O artigo está estruturado em duas partes condizentes com os dois grandes eixos temáticos emergentes nas narrativas: a primeira que trata da política e gestão educacional local sobre o trabalho remoto; e a segunda, que expõe aspectos da organização do trabalho pedagógico, condições e dificuldades enfrentadas pelos professores em tempos de pandemia.

A educação em tempos de pandemia tem sido objeto de reflexões nacionais e internacionais. Vários periódicos da área da educação

têm programado dossiês com o tema da educação no contexto da pandemia COVID-19, inúmeras *lives* têm sido produzidas sobre o tema, além dos debates nos movimentos sociais e sindicais. Nesse contexto, o artigo de Edvaldo Couto, Edilece Couto e Porto Cruz (2020) apresenta problemáticas expressivas em relação à educação no contexto da pandemia. Os autores salientam o que temos presenciado em municípios e estados brasileiros, ou seja, a migração de atividades educacionais dos cursos presenciais para atividades remotas.

Os professores estão no centro das relações de trabalho, produzindo, distribuindo, acompanhando, orientando, avaliando, estimulando os estudantes e famílias. Alguns professores são inseridos em sistemas em redes, com os conteúdos previamente elaborados por equipes pedagógicas, duplicando o trabalho, entre conhecer o produzido por outros e acompanhar os trabalhos dos estudantes.

Os referidos autores afirmam que:

Essas mudanças ocorridas em poucos dias, tanto nas relações comerciais, quanto no entretenimento, nos cuidados corporais, afetivos e sexuais, na educação, indicam que o isolamento social não precisa ser sinônimo de sofrimento e exclusão do mundo. Ao contrário, o nosso isolamento social, marcado por essas experiências ciberculturais, para enfrentar a Pandemia da Covid-19, pode ser um isolamento criativo. Essas análises mostram que pessoas conectadas em suas casas não cessam de criar, reinventar a vida e as relações profissionais e pessoais. Conectadas, sempre de modos criativos, inventamos, consumimos e geramos riquezas, fazemos circular produtos, ideias e a nós mesmos nos fluxos e nexos das redes digitais (p. 209).

Como escrevem os autores, tudo isso pode indicar que as coisas funcionam bem, entretanto, “O isolamento social criativo é para poucos, para os que têm moradias adequadas e dignas, em espaços bem urbanizados, com renda suficiente e conexão de Internet estável

e veloz.” (p. 210). Para eles, o que muitos de nós constatamos no dia a dia, é que a pandemia de COVID-19 tem escancarado as desigualdades sociais em países como o Brasil, com metade da população em trabalho informal e morando em favelas. Os autores não mencionam a realidade do território brasileiro em termos da ruralidade. Sabemos que a maioria dos municípios do país possui densidade demográfica abaixo de 80 hab./km² e possui vínculos fortes com a agricultura no seu formato familiar e/ou produção em grandes áreas, seja de grãos, criação de gado ou exploração agroflorestal. Nas cidades e no campo, a população trabalhadora continua sem acesso – ou com acesso precário – às redes de internet, sinais de telefonia, além de estradas em péssimas condições.

Aliado a esses fatores, a população do campo, historicamente, no país, possui média de anos de escolaridade bem inferior aos trabalhadores das cidades, indicando que as condições de vida no campo necessitam de ações intersetoriais e investimentos em políticas públicas, em particular na área da educação e da saúde. Os tempos de pandemia tornam mais visíveis os processos de exclusão e as desigualdades socioterritoriais. Na educação, as angústias estão nas falas da maioria dos profissionais.

Política de trabalho pedagógico remoto: apreensões dos professores

Tomando política educacional como atividade prática referente à educação, cujo significado só pode ser compreendido no conjunto da vida social (BORON, 2006, p. 297), e gestão escolar como tomada de decisão, consideram-se os textos normativos emitidos por órgãos da Administração Pública de Ensino, como Conselhos Municipais de Educação e Secretarias de

Educação Estadual e Municipal. Consideram-se, de acordo com a concepção de política explicitada, os significados, impactos, perplexidades, resistências, interpelações, dúvidas e apreensões que ganharam espaço na prática da vida de professores, pais e ou responsáveis pelos estudantes que aparecem nas narrativas ora apresentadas.

Quando a pandemia de COVID-19 se alastrava em países da Europa, como Itália, Espanha e França, e os primeiros casos no Brasil eram reportados, o Conselho Nacional de Educação (CNE), em 18 de março de 2020, emitia Nota de Esclarecimento orientando os sistemas e redes de ensino quanto “as implicações da pandemia da COVID-19 no fluxo do calendário escolar” (BRASIL, 2020a). Remetia aos sistemas “a gestão do calendário e a forma de organização, realização ou reposição de atividades acadêmicas e escolares” (BRASIL, 2020a), no exercício da sua autonomia, na salvaguarda da segurança da comunidade social, respeitadas “as normas e os parâmetros legais estabelecidos, as redes e instituições de educação básica e educação superior podem propor formas de realização e reposição de dias e horas de efetivo trabalho escolar” (BRASIL, 2020a).

Passados os primeiros dias de isolamento social, tomado como medida preventiva de contágio da doença, afastados professores e alunos das atividades escolares presenciais colocou-se como uma das primeiras questões o trabalho pedagógico, a manutenção do contato com as famílias e estudantes, o cumprimento ou não do calendário escolar, o pagamento do salário de professores e demais profissionais da educação, a suspensão do transporte escolar, temas que foram objeto de tomada de decisão de órgãos do poder público constituídos.

A política do ensino remoto tem sido influenciada nos municípios da RMC pela Resolução da Secretaria de Estado da Educação

do Paraná nº 1.016, de 3 de abril de 2020, que estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia causada pela COVID-19.

Da referida Resolução, destacam-se os artigos 6º, 7º, 10º, 15º e 16º, por se aterem a definir, respectivamente, o que são atividades escolares não presenciais, o que a Secretaria do Estado de Educação do Paraná, como mantenedora da Rede Pública Estadual de Ensino, responsabiliza-se a disponibilizar e as atribuições da equipe pedagógica e dos professores. Há um detalhamento das tecnologias para uso das equipes pedagógicas, professores e estudantes: videoaulas gravadas pelos professores, da TV aberta, do aplicativo Aula Paraná, gratuito para IOS e Android, o acesso aos serviços Google Classroom e Google Forms, gratuito para IOS e Android. Quanto às atribuições da equipe pedagógica, foi definido que lhes cabe: monitorar, contactar, informar, contribuir, realizar a impressão dos materiais, garantir o acesso ao material impresso. Já para os professores, a Resolução determinou o trabalho de:

I - fazer *login* no aplicativo 'Aula Paraná', conforme Anexo I; II - respeitar a oferta diária das aulas para suas turmas, conforme Anexo I; III - participar efetivamente dos *chats*, estimulando a interação dos estudantes, promovendo a mediação da aprendizagem; IV - complementar e fazer o enriquecimento pedagógico das aulas do aplicativo e do *Googleclassroom* e *Google forms* por meio de recursos didáticos (imagens, textos, gráficos, entre outros, observando a legislação que trata dos direitos autorais). (PARANÁ, 2020, grifos do autor)

Observa-se que a Resolução da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR) dispõe sobre as características do ensino não presencial, as tecnologias educacionais disponibilizadas e as sugeridas, bem como sobre a atribuição do governo, das equipes pedagógi-

cas e dos professores. Nota-se que à equipe pedagógica cabe um trabalho mecânico de monitorar, informar, contribuir, realizar e garantir. Da mesma forma, os professores têm o dever de acessar o aplicativo, respeitar a dinâmica, participar dos *chats*, complementar e fazer o enriquecimento pedagógico das aulas disponibilizadas no aplicativo e nas plataformas Google Classroom e Google Forms.

Em nenhum momento, a resolução dispõe sobre as discrepâncias regionais e territoriais, deixando sob encargo dos professores e equipes pedagógicas a impressão de atividades e a entrega delas aos estudantes que não têm acesso às tecnologias de informação e comunicação. Além disso, embora a resolução disponha sobre a TV aberta, há relatos de que em muitas localidades os estudantes não conseguem acesso, pois o sinal não atinge 100% do território estadual. Também, não refere se os professores têm tecnologias e internet para realização do trabalho.

Enquanto a SEED-PR, assim se pronunciava, também nos municípios da RMC os órgãos de poder formulavam suas políticas. No município de São José dos Pinhais, em 27 de abril de 2020, o Conselho Pleno de Educação instituiu em caráter de excepcionalidade:

O regime especial para o desenvolvimento de atividades e estudos escolares não presenciais às Unidades de Ensino credenciadas e autorizadas de Educação Básica, ofertada no município de São José dos Pinhais nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental [...] (CME/SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2020).

O significado dessa tomada de decisão na prática social de professores, de pais, alunos é narrado pela professora Cris que afirma: “os profissionais estão sendo solicitados a, realmente, realizar trabalho remoto e enviar planejamentos, também atividades que serão entregues às famílias e aos alunos que pegarão nas escolas”. Contudo, essas práticas são motivo

de muita apreensão por parte das professoras, duvidam que haja condições para as necessárias mediações de ensino-aprendizagem, acabam sendo materiais que vão e voltam “*por serem em alguns momentos considerados inadequados*”. Algumas escolas organizaram kits de materiais a serem entregues aos pais e alunos, segundo um cronograma semanal, mas às professoras, pedagogas e secretárias não lhes foi fornecido Equipamento de Proteção Individual (EPI), “*como, por exemplo, máscara, álcool gel, ou qualquer tipo de orientação. Foi uma orientação ampla, mas cada um tem que se, vamos dizer assim, arcar do seu bolso*”, completa a professora Cris.

As professoras desdobram-se na realização das atividades, dentre elas a entrega dos materiais impressos para os alunos do campo e o atendimento aos familiares para esclarecimentos pedagógicos.

O trabalho pedagógico pelo distanciamento entre professoras e seus alunos, que tantas dúvidas, interpelações e receios se levantam, é vigiado. A professora Cris relata que “*planejamentos estão sendo, é, vistoriados, vamos dizer assim, tão sendo avaliados pelas equipes da secretaria, em alguns momentos, e [...], passa também pelo conselho municipal de educação em alguns casos*”.

Problematiza-se a composição dos Conselhos de Educação, cujos integrantes são as pessoas nomeadas pelo poder executivo e as representantes das comunidades, cujas condições de vida não possibilitam que participem e façam o debate aprofundado:

Somos uma representação minoritária que tem uma discussão e quer refletir, quer aprofundar porque, o conselho, ele tem uma representação, vamos dizer, desproporcional, e as pessoas que estão, né, que são as representantes dos segmentos, são em grande maioria, foram indicadas pela administração, pela prefeitura, pela secretaria da educação, e enfim, acabam não aprofundando as discussões, e as outras pes-

soas também, a gente tem uma grande dificuldade de fazer uma discussão com mais elementos né, as pessoas, assim, não tem essa compreensão, e mesmo quem representa o segmento das comunidades, além de ter muitas faltas, ter problemas sérios na participação, porque as reuniões, quando presenciais, eram sempre a tarde, então as pessoas trabalham, não teriam como né, também nessas reuniões agora remotas, há um problema com sinal e fica a participação bem comprometida. (Professora Cris)

As apreensões das professoras são da ordem das condições de trabalho dos profissionais da educação, também do debate necessário à boa deliberação política, conhecem as comunidades das suas escolas e a condição de classe:

Os pais, as mães, tão assim, lutando pra continuar a vida né, [...], vendedores, pessoal que são informais, diaristas, [...] uma gama de trabalhadores e trabalhadoras que, muitas vezes, não podem fazer esse distanciamento, não podem tá ficando em casa. Eles vão trabalhar porque precisam ganhar o pão, e daí as crianças tão ficando ou com avós, ou com vizinhos, as creches fechadas, as escolas fechadas, então as vezes os irmãos maiores, que é o caso do ensino fundamental, os irmãos maiores estão cuidando até de bebês, porque a creche tá fechada e lá uma criança de 8 anos, as vezes até menos, tem que tá cuidando do irmãozinho (Professora Cris).

Para alguns, o isolamento social, como condição de resguardo ao adoecimento pela COVID-19, pode ser tempo de criação, dizíamos anteriormente, para muitos é desespero, abandono, luta, morte. A desigualdade social fica então mais evidente a exigir tomada de posição social e política.

Em outro município da RMC, Araucária, o Ministério Público cobrou da Secretaria e Conselho Municipal de Educação o trabalho pedagógico remoto. Por sua vez, o decreto municipal, publicado no dia 12 de maio de 2020, deu autonomia para que cada secretaria possa determinar as férias e licença-prêmio com-

pulsórias, medida que levou os sindicatos dos profissionais de educação, amparado na Lei Municipal nº 1.703/06, que estabelece o regime jurídico dos servidores, e ainda configura abuso de poder do prefeito, a ajuizar ação contra o município. (Professor Lú)

No município de Tijucas do Sul, o Decreto nº 3.392/2020, publicado em 27 de março de 2020, expressa que:

As aulas presenciais nas escolas municipais ficarão suspensas e o período de suspensão será compreendido como como antecipação do recesso escolar de julho de 2020 para os cargos de magistério. Os servidores da Secretaria de Educação que não componham o quadro do magistério deverão ser disponibilizados imediatamente às demais secretarias, com prioridade à Secretaria Municipal de Saúde e à Secretaria Municipal de Assistência Social e Cidadania (TIJUCAS DO SUL, 2020).

Como no município de Araucária, a política do executivo provocou sérios impactos na vida de cada um dos trabalhadores em educação. A política de luta se impõe, e a narrativa aponta: *“Então, não está sendo fácil [...] eu represento também o conselho municipal de educação, a associação de moradores aqui do bairro e sou representante sindical, e nós temos assim, enfrentado [...] não deixar nossos direitos serem negligenciados”* (Professora Rosy). A resistência, se não impede a aplicação imediata do decreto, garante algum protelamento:

Então, nós conseguimos adiar, né, a manter os estagiários, é [...], um mês, um mês e meio mais ou menos, e daí eles receberam definitivamente essa rescisão de contrato. Nós reivindicamos porque eles tavam em casa, os estagiários fazem um excelente trabalho nas escolas, também, assim como os professores, a gente valoriza muito o trabalho deles, porque eles, assim, têm uma força de vontade e dedicação muito grande, e também, esse dinheiro, era pra manter eles sobrevivendo, porque, até pra pagar a mensalidade que não parou, a mensalidade da faculdade, e assim como ter

um dinheiro pra sobreviver, pra comprar comida mesmo (Professora Rosy).

As professoras sentem-se heroínas e preocupadas com a perda de direitos. O remanejamento de função foi motivo de reivindicações junto ao Conselho de Educação do município e sindicato, e, tomado como desconsideração do trabalho realizado.

Então elas são funcionárias da educação e que já trabalham há muito tempo na escola, e de repente elas recebem uma planilha determinando os lugares onde elas vão trabalhar, então elas ficaram assim, muito chateadas, acharam que foi uma falta de valorização do trabalho delas (Professora Rosy).

Não se sentiam com formação e nem condições de saúde *“para atuarem nas unidades de saúde, por exemplo. Muitas auxiliares com a saúde frágil e com idade avançada, não recebem adicional de insalubridade, não tem o preparo certo pra trabalhar nas unidades de saúde”* (Professora Rosy).

As normativas que vimos considerando referem-se também à organização do calendário escolar: abandonaram considerar a obrigatoriedade do cumprimento dos 200 dias letivos, por absoluta impossibilidade de computá-los no ano de 2020. Mantém-se as 800 horas e flexibiliza-se o seu cômputo. Conta-se para isso não o tempo de presença de professores e alunos para a necessária mediação do ensino aprendizagem, mas os intervalos de tempo determinados por tarefas remotas. Em face disso, a professora Alma relata:

Eu me sinto em uma linha de produção que não produzirá nada! Ao contrário, em vez disso, um ano que será considerado em termos legais, que o aluno passará de um ciclo para outro sem ter as habilidades e conhecimentos necessários. No caso dos alunos com deficiência, um erro irreparável para suas aprendizagens onde continuarão excluídos. Como doutoranda em Educação, gostaria muito de estar na secretaria de Educação para participar desses processos

e defender a categoria. Mas sou mais uma excluída desse sistema político de comissionados amigos de campanha eleitoral.

E o professor Lú ressalta que “*docência é presença*”, o que leva a considerar que manter o calendário nesta condição de pandemia não garante aquilo que é essencial na educação: a formação humana, a necessária apropriação de conhecimentos para tal. Flexibilizar as 800 horas talvez seja muito mais para garantir números na prestação de contas aos organismos mundiais do que promover alunos, famílias e garantir que os professores possam realizar seu trabalho didático.

Em síntese, as normativas que disciplinam o trabalho distante entre professores e seus alunos, em tempos de pandemia, não geram tranquilidade, muito menos segurança, em tempos da COVID-19, antes provocam desconforto, perda de direitos como férias, licenças prêmio, padrões de trabalho, lugares e funções, receios para pais, alunos e professoras, estagiárias, situações limites de sobrevivência e luta pela vida, as angústias são para professores e também para as famílias de seus alunos.

O trabalho pedagógico remoto

As narrativas dos professores, sobre as atividades pedagógicas não presenciais, manifestam problemáticas que configuram o tecnicismo, a burocratização e precarização das estruturas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, inferindo os prejuízos desta proposta para a aprendizagem dos estudantes do campo. Eles apontam que a validação das atividades remotas como dias letivos, nos municípios onde trabalham, deliberada pelo Sistemas e Secretarias de Educação, é injusta, pois desconsidera as limitações existentes em seus territórios, de recursos materiais, de transporte, de acesso às tecnologias para efetividade do ensino-aprendizagem. Como diz o profes-

or, “então essas crianças ficarão, mais uma vez, desassistidas, tanto que eu olho, a questão aqui dessas atividades de aulas remotas, elas não estão em função da aprendizagem, é ao que leva a crer que é um cumprimento burocrático de calendário letivo” (Professor Lú).

O Parecer do CNE nº 5, de 28 de abril de 2020, explicita que a realização das atividades pedagógicas não presenciais se caracteriza pela mediação de tecnologias digitais ou não, podendo acontecer por meio de programas de televisão, de rádio, pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e seus pais ou responsáveis e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos.

O documento alerta para o desafio em reorganizar os calendários escolares em deferência às condições particulares de cada rede, escola, professores, estudantes e suas famílias e garantir padrões básicos de qualidade para evitar o crescimento da desigualdade educacional (BRASIL, 2020b). No entanto, os professores revelam a ingerência administrativa das mantenedoras municipais ao instituir as atividades pedagógicas remotas, sem considerar a participação das comunidades camponesas e de seus professores e sem garantir o acesso aos meios tecnológicos e de materiais para efetividade da proposta. Esse posicionamento tem negligenciado o direito à educação dos estudantes do campo, conforme expressa a professora que ocupa o cargo de diretora em escola do campo:

Porque as nossas famílias aqui não têm, nós não conseguimos acesso ao sinal pra TV e nem o sinal digital. Então, assim, automaticamente os alunos da escola estadual, eles são sendo privados de estudar. Então, nesse caso, eu me sinto assim, porque eu sou daqui eu moro aqui, eu vivo aqui no distrito né, eu pertencço ao lugar, e as pessoas vêm de fora pra gerenciar (Professora Léa).

Sem a aceitação das comunidades e dos professores para a definição das aulas em regime remoto, os encaminhamentos das secretarias impuseram o cumprimento de novas atribuições para o trabalho pedagógico, baseado principalmente, na elaboração e reprodução de tarefas para serem realizadas pelas crianças em suas casas, com a tutoria de seus familiares. Como comenta a professora Rosy, “Foi tipo uma ameaça que nós tínhamos que fazer alguma coisa pra que os professores não perdessem a carga horária de 20h”. Os professores possuem 20 horas de concurso público e 20 horas de contrato temporário, sofreram ameaças com relação ao corte de horas, caso não realizassem atividades remotas. Não se pergunta quais são as condições materiais dos professores para a realização de atividades remotas, são atribuídas a eles as tarefas e a determinação de que façam as atividades chegarem aos estudantes.

Essa nova configuração da escola enfatiza principalmente a dimensão técnica do trabalho pedagógico, cujo elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, isto é, “as tarefas, recursos materiais e tecnologias”, ocupando o professor e alunos a posição de executores de um processo cuja concepção e controle foram definidos em instâncias externas. A produção quantitativa de atividades práticas para serem executadas pelas crianças, próprio da racionalidade técnica “retira o elemento artesanal, criativo e crítico imanente à prática pedagógica” (FRANCO, 2012, p.166). Essa perspectiva é constatada nos relatos das professoras sobre as atividades remotas que envolvem o replanejamento do ensino, a organização de kits de tarefas e de materiais para as crianças, elaboração de relatórios, atendimento de pais e alunos pelo WhatsApp, reprodução de cópias das atividades e entrega na casa dos alunos, entre outras atividades, conforme relatam os professores:

O professor tem que elaborar, um tanto de atividades, das diferentes disciplinas, né, [...] de cada disciplina tem tantas por dia, só que cada atividade elaborada, o professor tem que fazer um planejamento, à parte, de cada atividade, tá, e enviar para a escola, né, que a Secretaria cobra (Professor Lú).

Também a situação que os pedagogos têm enfrentado, além dos professores, que é a dos alunos não terem materiais pra poder realizar as atividades. As escolas têm organizado alguns kits né, vamos dizer assim, algum conjunto de materiais que são também disponibilizados (Professora Cris).

Em São José, inclusive, um complicador é que tá sendo exigido que os professores vão até a escola, cumpram o horário, nos dias de permanência pelo menos, e nesses dias eles podem inclusive entregar o trabalho, esse trabalho pros alunos né, que será reproduzido (Professora Cris).

As mantenedoras delegaram às escolas a responsabilidade de entregar as atividades aos estudantes. Os relatos mostram diferentes formas encontradas para esse fim, entendido pelos diretores, pedagogos e professores, como a principal forma de manter o vínculo escolar para grande parte dos estudantes do campo, considerando que a maioria não possui acesso à internet e celular.

A dinâmica que é estabelecida, ela é bem precária, né, simplesmente é mandado aviso para as famílias através de alguns contatos que são colocados pelo conselho escolar e pela APM, pedindo pra que as pessoas da comunidade ajudem a divulgar (Professora Cris).

Nós fizemos grupos de WhatsApp, enviamos bilhetes, fizemos uma divulgação que os pais precisavam vir até a escola retirar esse material. Sabemos que nem todos têm sinal de telefone, porque é uma escola no interior do município, sabemos que as comunidades são distantes, então muitos não tem acesso, muitos não tem transporte para chegar lá [...] Então, a prefeitura disponibilizou um transporte, um carro, nós deslocamos até as casas dessas famílias e entregamos o material. Então, nós fizemos essa

primeira entrega dia 5 do 5, fizemos as primeiras orientações, atingimos 100%, o material chegou em todas as crianças. São 248 crianças que nós atendemos (Professora Léa).

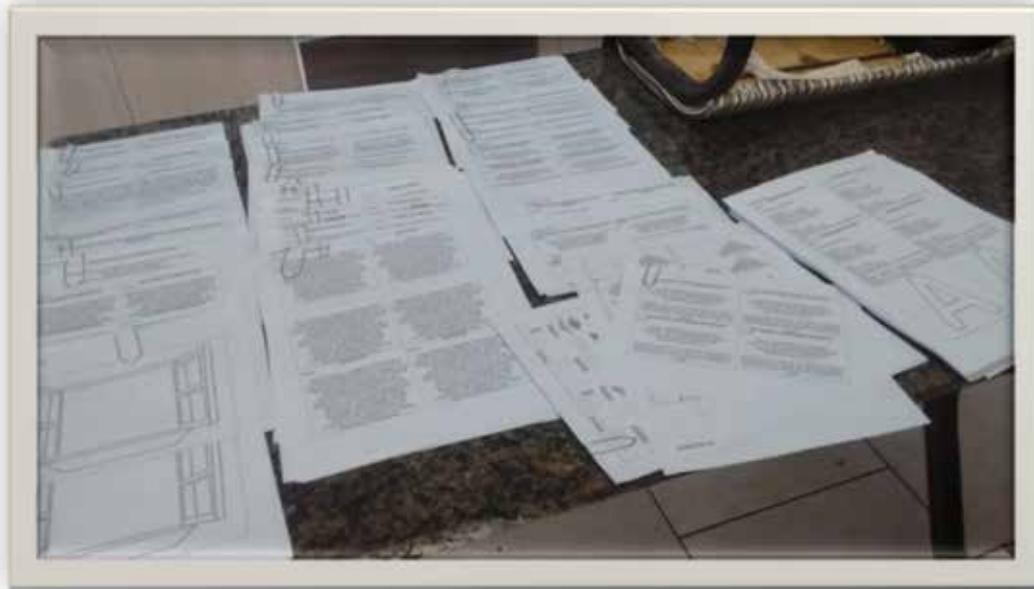
Os familiares ao ligar pra escola em momentos em que a secretária ou a diretora, os pedagogos estão se revezando em alguns momentos pra fazer essas cópias, os professores mandam por e-mail a atividade ou de alguma forma entregam na escola e aí são reproduzidas (Professora Cris).

Os professores reconhecem que há uma sobrecarga de tarefas encaminhadas para os alunos, com prazos determinados para serem entregues em quinze dias ou em um mês. Essa quantidade de tarefas, sem o espaço para o planejamento coletivo, intensifica o trabalho dos professores, que ocorre fragmentado e

não assegura a aprendizagem dos alunos, pois depende da mediação das famílias, que não têm tempo e nem o domínio dos conteúdos e da didática para ensinar. Conforme expressa a professora Alma “Por isso me sinto em uma linha de produção. Elaborar atividades, quantidade suficiente para 15 dias, receber atividades, produzir portfólio. Fica nisso”. A produção em quantidade passa ser o objetivo educativo, como diz outra professora:

Então, tem acho que mais ou menos umas 30 atividades pra colar no caderno, e pense a bagunça que tá em cima da minha mesa, cheia de folharada, porque daí eu tô separando as atividades pra daí cortar, né, montar os montinhos pra daí começar a selecionar os cadernos pra poder colar. E ainda tem que encapar os cadernos. (Professora Anne)

Figura 1 – Organização das atividades pedagógicas



Fonte: fotografia de Fabiana Rodrigues, maio de 2020.

O ensino centrado na realização de tarefas escolares, sem a mediação docente, inviabiliza processos reflexivos e criativos de construção do conhecimento. As formas por meio das quais se aprende são sempre individuais, heterogêneas, variadas, isso requer interações entre o professor e o aluno com o objeto da aprendizagem. A proposição de tarefas padronizadas

para reprodução de conteúdo conduzidos por textos restringe a mobilização da atividade intelectual, que dá sentido à aprendizagem, e assim reduz o desejo do estudante aprender. “Os professores relatam que as atividades não contribuem para as aprendizagens e temem o ano que vem. Pais reclamam que os alunos não querem fazer nada” (Professora Alma). A fun-

ção social da escola e do trabalho pedagógico é problematizada pelas professoras:

A experiência serve para ver o que a gente não enxerga na correria do dia a dia que é o quanto a prática pedagógica influencia no desenvolvimento do aluno, que as atividades feitas aleatoriamente em nada contribuem, é preciso sistematizar o conhecimento, dar sentidos, fazer mediações em sala, coisa que não ocorre com atividades remotas (Professora Alma).

É muito violento pensar como essa crise vai produzir mais desigualdade, como o Estado está despreparado pra pensar o ser humano, como a educação tá distanciada da sua função social, eu vejo que essa intenção de querer cumprir conteúdo, conteúdo, conteúdo, só nos mostra o quanto nossa educação ainda é tradicional, porque não é essa a função social da educação, a educação é mais que escola. Então, a educação ela se dá na relação com território, com mundo, e nossa dificuldade em produzir práticas educativas que assumam esse lugar da educação (Professora Helena).

Um as crianças ainda estavam no processo de alfabetização, que inclusive, né, como eu trabalho com a educação infantil, a gente tá sempre nesse processo né, de alfabetizar, de mostrar. Então, há uma grande preocupação, porque acaba, de certa maneira, prejudicando, né. Vai prejudicar lá na frente. Não sabemos né, quando vamos retornar (Professora Ilma).

As narrativas revelam que o trabalho pedagógico assume características do modelo empresarial capitalista, que valoriza a produção da mercadoria “a tarefa escolar para casa” com a desvalorização e subordinação do trabalhador “professores, pedagogos e diretores”, que se alienam nas atribuições do sistema burocrático e de controle.

Além de tudo isso, tem as fichas que os professores preenchem, né, são as fichas presenciais, e as fichas que eu tenho que digitar, né, de todos os alunos e todos os pais têm que assinar o recebimento do material, tanto da entrega quanto a devolução, né, desse material que vai impresso pra casa, aí eles têm uma ficha ali pra

eles assinarem. Os professores têm que colocar ali, além de fazer todo esse planejamento de aula, fazer essa ficha escrevendo qual conteúdo que tá trabalhando, encaminhamento metodológico, né, de que forma que tá fazendo isso, então depois eu posso disponibilizar também essas fichas aí que olha, é uma burocracia imensa (Professora Rosy).

A secretaria de educação aqui do município enviou pros professores, então eles têm que fazer o registro diário, nesses documentos, pra entregar pra diretora e pra pedagoga. Eu tenho esses documentos, depois eu vou passar pra vocês verem como que tá sendo o trabalho burocrático do professor, coitado né, então, além de tudo, ainda tem que estar escrevendo tudo o que ele faz durante o dia (Professora Anne).

A intensificação do trabalho no contexto de pandemia tem dificultado a vida dos professores, que necessitam conciliar o trabalho doméstico ou fora de casa, a elaboração e organização das atividades escolares e, em alguns casos, o acompanhamento dos próprios filhos nos estudos, conforme expressam uma diretora e uma pedagoga:

Eu me sinto muito cansada. Eu me sinto, assim, esgotada fisicamente, porque você desloca de um lado pro outro pra lugares muito distante, você dorme pouco, porque o gestor não dorme, o gestor fica, né, o tempo inteiro pensando naquele grupo de trabalho, 34 funcionários, aquela organização depende somente de mim, o cronograma né, meu e da pedagoga. Então assim, você tem um determinado peso pra essa engrenagem funcionar (Professora Léa).

Aquelas coisas ali que os professores enviam e você tem que reorganizar e você tem que ter tempo pra isso, o trabalho quadruplicou, porque, além de todo esse trabalho, você tem o trabalho de trabalho em casa, você tem que ajudar o seu filho também que, eu tenho minha filha que ela tem diabetes, eu tenho que tá cuidando dela, cuidando da alimentação dela, cuidando das atividades ali pra ver que ela às vezes fica nervosa, ela chora, ela não consegue fazer sozinha, eu tenho que ajudar, então, é uma situação muito delicada que a gente vive nesse momento

que a gente não queria estar vivendo (Professora Rosy).

Esse contexto, justificado pelo estado da pandemia de COVID-19, tem desafiado os professores a enfrentar o agravamento das condições adversas de natureza social, econômica e política, as quais determinam o trabalho pedagógico nas escolas situadas no campo. Assim, sentem-se provocados a problematizar a dimensão social de sua prática, isto é, do desenvolvimento intelectual, cultural e de proteção da integridade física e moral das crianças, conforme destaca a professora:

A escola é um equipamento também, que acolhe, que acompanha todas essas situações, é ... sociais [...] crianças que estão na rede de proteção, crianças que estão na família paranaense, que vêm de outros programas, bolsa família, acabam ficando desassistidas. Então, uma questão que eu fico pensando e refletindo é sobre essa, é, essa invisibilidade dessas desigualdades que vão se agravar, dessas crianças que estão aí nessa situação sem acompanhamento, sem atendimento, tem algumas crianças que comem só na escola suas refeições principais de janta, de almoço (Professora Helena).

E há essa preocupação né, com as crianças, e principalmente até mesmo com os pequenos, porque muitas se alimentam nas escolas, ou nos CMEIs, né. Eles vão, eles já chegam na escola perguntando né, pra nós professoras: daí tia, né, professora, o que que temos hoje de lanche? O que que tem de merenda? O que tem de almoço? Qual é a sobremesa? Então eles já chegam querendo saber o que que vai ter de comida hoje na escola (Professora Ilma).

Então, todas essas dificuldades afetam porque a gente fica preocupado, fica apreensivo e até imaginando, assim, que pra esses alunos, realmente, a gente sabe que é um momento crítico, que é toda uma situação, mas mais uma vez a gente percebe né, tem a nítida compreensão, pelo menos pra quem tem esse olhar, de que os mais prejudicados são os trabalhadores aí né, as camadas populares mais atingidas, que são as pessoas de baixa renda, com subempregos,

desempregados, que tá bem preocupante (Professora Rosy).

Diante das condições concretas de existência no campo, o trabalho pedagógico no regime remoto suscita encontrar soluções para que as tarefas escolares enviadas para casa cumpram o papel pedagógico, quanto a identificação dos avanços e das dificuldades dos alunos, como também o papel social, de interação da família com a escola. Nesse sentido, cabe o trabalho colaborativo entre professores para planejar atividades relevantes e criativas para os alunos mediadas pelos pais ou seus responsáveis, que considerem as diversidades e a oportunidade de reflexão sobre questões do cotidiano, do contexto do campo, da pandemia, do meio ambiente, motivando a sua realização, pela leitura de bons textos e de experiências concretas. Nessa perspectiva, destaca-se a fala da professora pedagoga:

Eu falei pra elas assim, vamos pensar, assim, nessa forma de vocês tarem elaborando essa atividade, quem sabe né, aproveitar pra construir esse material pedagógico que tanto a gente sempre quis aqui em Tijucas, e não tivemos a oportunidade, né, não deu certo em tempos atrás. Então, elas tão fazendo as atividades de forma contextualizada, falando um pouco do município, fazendo com que as famílias saiam com as crianças, observem as plantas, plante uma sementinha, observe o desenvolvimento dela, algo nesse sentido que desperte um pouco, um jeito de fazer com que essa situação seja um pouco mais humanizada (Professora Rosy).

Constata-se o esforço e compromisso da gestão da escola e docentes em realizar o atendimento domiciliar como uma alternativa para atender à diversidade de necessidades dos estudantes do campo.

O atendimento domiciliar, na nossa estratégia e plano de ação, é aquela criança que ela tem muita dificuldade e ela não tem um laudo pra encaminhar pra sala de recurso. Então, essa criança, nós temos um professor que desde o dia

5 ele já faz a visita, então eu tenho 2 professores que, no dia que nós fazemos a entrega de atividades quinzenal eles já saem de manhã, pegam o material que o professor regente preparou e deslocam para a casa desses alunos. Eu tenho 5 famílias que tão em atendimento domiciliar. Então, essas crianças, a professora trabalha com eles no multisseriado né, na casa deles. [...] Aí no final da nossa reunião ontem ela disse assim: eu estou com 25 anos de magistério, sempre atuei nessa escola, mas eu nunca entrei no seio de uma família como eu tô entrando hoje, pra fazer esse processo, esse trabalho (Professora Léa).

As narrativas apresentadas expõem problemas e desafios comuns, vividos pelos professores em seus contextos, porém, existem algumas singularidades em decorrência de políticas públicas locais para as mantenedoras e sua rede de escolas. A maioria dos municípios reduziu horas de professores não efetivos, funcionários e estagiários. No município de Almirante Tamandaré, o regime remoto não foi aprovado como prática de reposição de aulas e os professores foram chamados para atividades de formação.

Nesse momento de pandemia, nós estamos trabalhando com atividades formativas, segunda quarta e sexta a partir da secretaria de educação com temas relacionados à violência, a gestão democrática, a direitos humanos, relacionados à democracia; e na terça e na quinta, são atividades formativas organizadas pela coordenação pedagógica. Então, essas práticas elas tão sendo socializadas junto com as professoras, enfim, as famílias podem participar também, e as crianças realizarão essa reposição por meio de atividades presenciais quando elas retornarem (Professora Helena).

No município de Piraquara, foram mantidos os funcionários sem prejuízos de salário. Essas medidas resultam do diálogo entre sindicatos, educadores e comunidades com representantes das mantenedoras.

O pessoal aí também dos serviços gerais, né, as merendeiras, cozinheiras, as zeladoras, tam-

bém estão em casa, também todas, recebendo normalmente, ninguém com nenhum prejuízo. O nosso sindicato é bastante ativo, bastante atuante, qualquer coisa que aconteça fora do previsto eles lutam até que os professores sejam ouvidos e atendidos (Professora Ilma).

As narrativas confirmam a intensificação do trabalho técnico-burocrático dos professores e equipes escolares, no contexto da pandemia de COVID-19. Expõem contradições e violações de direitos fundamentais da dignidade humana que demandam engendrar um coeso movimento de resistência em favor da eliminação das desigualdades sociais, ambientais e tecnológicas que inviabilizam o acesso e direito à educação de qualidade para os estudantes do campo, durante e pós-pandemia. “Ao lidar com as emergências e significar as diferenças, a escola entra num território de embate entre as forças instituídas, as forças instituintes e os movimentos de resistência.” (MOTA; RIOS, 2017, p. 197).

A garantia do trabalho pedagógico remoto nas escolas rurais tem dependido da articulação dos professores, das equipes pedagógicas e do fornecimento da logística de transporte para que as atividades sejam entregues aos estudantes. Como relata uma diretora de escola do campo, “levamos as atividades à casa dos alunos, um a um, com o auxílio do motorista e carro da prefeitura” (Professora Léa). Da mesma forma, os familiares também se deslocam para as escolas para buscar e retornar as atividades pedagógicas, na medida do possível.

Todos os fatores que envolvem o trabalho pedagógico narrados pelos professores revelam suas angústias e apreensões, que evidenciam a necessidade de que as políticas públicas sejam cada vez mais intersetoriais.

Considerações finais

As narrativas conservam sua força para nos dar a fisionomia de uma época: os poderes constituídos chocam-se com a escola, os pais,

os professores, talvez essa seja uma característica permanente das relações que envolvem a educação escolar das classes populares que as narrativas tanto evidenciam em tempos de COVID-19. O traço mais forte dessa fisionomia é o de desigualdades sociais, que como sulcos profundos na formação social brasileira ficam dramaticamente expostas: os pais estão mais inseguros, as professoras apreensivas com seus estudantes, mas também com elas mesmas, perdem direitos, lutam por si, pelas estagiárias, por demais profissionais da educação, acionam o sindicato. Fazem das suas salas e cozinhas salas de aula, deitam mão dos seus celulares para ligarem, enviarem e receberem mensagens.

A escola pública rural, tão privada de materiais de comunicação de ponta e acesso à internet de larga potência, vê-se com muitas restrições, as professoras percorrem as casas de seus alunos, deparam-se com as crianças mais velhas no cuidado de seus irmãos menores, os pais tiveram que sair para trabalhar, as classes populares estão nesta conjuntura mais desprotegidas, e o professor afirma – “escola é presença” –, porque sabe, que só assim podemos cuidar, proteger e ensinar nossas crianças.

A superação dessa fisionomia impõe que se reivindique avançar na ampliação de direitos e garantias para a escola pública e seus sujeitos, que se defenda o acesso gratuito à internet banda larga para as escolas, professores e alunos, plataformas de comunicação igualmente gratuitas que não estejam sujeitas às determinações do mercado, de tal maneira que promovam a interação dos fortes vínculos das culturas populares.

A escola tem sido lugar de expressão das desigualdades sociais e dela se espera a formação educacional comprometida com a transformação social. Para que isso ocorra, é essencial a valorização dos profissionais da educação que, nesses tempos de pandemia,

têm tido sobrecarga de trabalho, de demandas. Deles, é exigido que se formem, que assistam vídeos, que leiam os materiais preparados pelas instâncias superiores, que entreguem materiais, que recolham, que avaliem, que façam diários etc. É importante perguntar: quem tem escutado os professores? Quando eles falam? Ou, a eles cabe o trabalho de “executar tarefas”, na lógica empresarial da coisa pública?

Por fim, diante do objetivo proposto ao artigo e dos dois eixos centrais identificados nas narrativas dos professores, é possível afirmar que a substância central das políticas e do trabalho pedagógico, em escolas rurais, em tempos de pandemia, é dada pelas categorias: controle, regulação, sobrecarga de trabalho, responsabilização do professor e dos familiares. Como as narrativas indicam, o excesso de trabalho e o sentimento de estar na “produção em série”, com a aprendizagem sendo secundarizada diante do propósito de garantir os dias letivos e o “depósito de conteúdos”.

Esse tempo de pandemia exige o repensar da escola pública, a valorização do trabalho docente e as discrepâncias regionais e territoriais com o intuito de garantir a formação humana. A prioridade tem que ser colocada no sujeito, no ser humano e na sua condição de vida. A tecnologia educacional tem que estar a serviço do ser humano, e não o contrário.

Juntamo-nos, a partir das problematizações trazidas neste artigo, às propostas do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC, 2020, p. 3-4), a saber:

1. Que toda e qualquer medida de reorganização dos calendários escolares, quando do retorno seguro às atividades escolares presenciais, deverá ser precedida de escuta ampla, qualificada e democrática da comunidade escolar, sociedade civil e movimentos sociais, pelos estados e municípios.
2. Que as atividades pedagógicas não presenciais durante o período da Pandemia do Covid-19 não sejam computadas como dias letivos e como objeto de avalia-

ção. 3. Que os estados e municípios priorizem a destinação do orçamento da educação para a estruturação das escolas e contratação de educadoras/es para adequar-se às novas exigências sanitárias das educadoras/es e estudantes quando da retomada segura atividades presenciais. Os gastos com plataformas de mediação tecnológica para a implementação de atividades pedagógicas não presenciais se reverterem em resultados limitados e excludentes, quando não, no desperdício de recursos públicos. 4. Que sejam suspensos todos os exames nacionais, estaduais ou municipais e vestibulares previstos para este ano letivo. 5. Que a União, estados e municípios adotem as providências para que não haja demissões, assédios, cortes de carga horária e diminuição de salários dos profissionais da educação das redes pública e privada, efetivos e temporários, da cidade e do campo, das comunidades indígenas, quilombolas, extrativistas, ribeirinhas ou camponesas durante o período de Pandemia da COVID-19. 6. Que a União, estados e municípios adotem as providências para assegurar a oferta da merenda escolar para todos os alunos da rede pública estadual e municipal de ensino, na cidade e no campo, comunidades indígenas, quilombolas, extrativistas, ribeirinhas ou camponesas durante o período de Pandemia da COVID-19.

Referências

- ARAUCÁRIA. **Decreto Municipal nº 34.516 de 12 de maio de 2020**. Dispõe sobre concessão de licença prêmio e férias aos servidores que se encontram em trabalho remoto ou dispensados temporariamente, em razão da pandemia pelo Coronavírus. Araucária, 2020.
- ARAUCÁRIA. **Lei nº 1.703 de 11 de dezembro de 2006**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos do município de Araucária. Araucária, 2006.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas, vol. 1. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BORON, Atilio A. Filosofia política moderna. De Hobbes a Marx. Em publicação: **Filosofia política moderna: de Hobbes a Marx**. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, DCP-FFLCH, Departamento de Ciências Políticas, Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, USP, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Nota de esclarecimento**. Brasília, 18 de março de 2020a. Disponível em: <http://consed.org.br/media/download/5e78b3190caee.pdf>. Acesso: 20 jul. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 5 de 28 de abril de 2020b**. Reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-cp-005-2020-04-28.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- CÂNDIDO, Antônio. O Significado de Raízes do Brasil. In: HOLANDA, Sergio Buarque de. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora J. Olympio, 1976. p. XI – XXI.
- Fórum Nacional de Educação do Campo - FONEC. **Pela reorganização do calendário escolar sem ensino remoto: em defesa do direito à Educação do Campo**. Brasília, 2 de junho de 2020.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.
- MOTA, Charles Maycon de Almeida; RIOS, Vasconcelos Pacheco. Docência e diferenças nas escolas rurais: narrativas de formação na pesquisa (Auto)biográfica. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 2, n. 4, p. 192-204, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/3605/2322>. Acesso em: 8 jun. 2020.
- PARANÁ. SEED. **Resolução nº 1.016 de 3 de abril de 2020**. Regime especial, aulas não presenciais. Curitiba, 2020. Disponível em: http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files_documento/2020-05/resolucao_1016_060420.pdf Acesso em: 20 jul. 2020.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. Relatos orais: do indizível ao dizível. In: VON SIMSON, O. R. de M. (Org.). **Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Vértice, 1988. p. 14 – 43.

SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. Conselho Municipal de Educação. Deliberação nº 4 de 24 de abril de 2020. Disponível em http://servicos.sjp.pr.gov.br/servicos/anexos/doe/20200429_073831_76.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020.

SOUZA COUTO, Edvaldo; SOUZA COUTO, Edilece; PORTO CRUZ, Ingrid de Magalhães. #Fiqueemcasa: educação na pandemia da covid-19. **Interfaces científicas**, v. 8, n. 3, p. 200 – 217. Aracaju, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8777>. Acesso em: 7 jun. 2020

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensi-

va-interpretativa e política de sentido. **Revista Educação** UFSM, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 85-104, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/11344/pdf>. Acesso em: 7 jun. 2020.

TIJUCAS DO SUL. **Decreto nº 3.392 de 27 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID-19. Tijucas do Sul, 2020.

Recebido em: 27/07/2020

Aprovado em: 11/12/2020

Maria Antônia de Souza é doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), professora associada C da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (Nupecamp), Bolsista Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), 1B. *E-mail*: masouza@uol.com.br

Maria de Fátima Rodrigues Pereira é doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), líder do Grupo Pesquisa Trabalho e Políticas Educacionais (TEPE). *E-mail*: maria.pereira@utp.br

Maria Iolanda Fontana é doutora em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UTP, membro do Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (Nupecamp). *E-mail*: maria.iolanda.fontana@gmail.com