

DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: OS DESAFIOS NO ENSINO EM UM EDUCANDÁRIO NO CAMPO

TEACHING IN PANDEMIC TIMES: THE CHALLENGES OF TEACHING IN A COUNTRYSIDE EDUCATION

Recebido em: 19/05/2023

Reenviado em: 24/10/2023

Aceito em: 28/10/2023

Jéferson Schneider Iéque¹ 

Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul – Câmpus Pelotas)

Adriana Duarte Leon² 

Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul – Câmpus Pelotas)

Resumo: Este artigo aborda os desdobramentos do ensino remoto ao longo da pandemia da Covid-19 nas atividades de docentes de um educandário da zona rural do município de São Lourenço do Sul. A investigação aconteceu ao longo de 2020 e 2021, período em que as aulas remotas e o teletrabalho vigoraram na rede estadual de Educação no estado do Rio Grande do Sul. Neste estudo, buscou-se investigar as práticas desenvolvidas pelos docentes para acessar os estudantes no período em questão, bem como a forma com que a pandemia interferiu na rotina desses profissionais. Constatou-se que, didaticamente, o ensino remoto fez com que os docentes encontrassem diferentes maneiras para acessar os estudantes, considerando que muitos discentes priorizavam as atividades agrícolas desenvolvidas em suas propriedades. Financeiramente, exigiu, para uma parcela dos entrevistados, investimentos financeiros e trouxe à tona a desvalorização dos profissionais da educação.

Palavras-chave: Pandemia; Teletrabalho; Aulas remotas.

Abstract: This article addresses the implications of remote teaching during the Covid-19 pandemic on the activities of teachers in a rural educational institution in the municipality of São Lourenço do Sul. The investigation took place throughout 2020 and 2021, a period during which remote classes and teleworking were implemented in the state education system in Rio Grande do Sul. This study sought to investigate the practices developed by teachers to reach students during this period, as well as the ways in which the pandemic affected their routines. It was found that, from a didactic standpoint, remote teaching led teachers to find different ways to reach students, considering that many students prioritized agricultural activities on their properties. Financially, it required financial investments for a portion of the interviewees and highlighted the undervaluation of education professionals.

Keyword: Pandemic; Teleworking; Remote classes.

INTRODUÇÃO

O presente estudo aborda o ensino remoto ao longo da pandemia da Covid-19³ em um educandário localizado na zona rural da cidade de São Lourenço do Sul, localizada ao Sul do

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul – Câmpus Pelotas). Integrante do Grupo de Pesquisa História Educação e Docência (GPHEDo). E-mail: jeferson.ieque@gmail.com

² Doutora em Educação, Professora do Programa de Pós-graduação em Educação e do Curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul – Câmpus Pelotas). Coordenadora do Grupo de Pesquisa História, Educação e Docência (GPHEDo). E-mail: adriana.adrileon@gmail.com

³ Segundo o Ministério da Saúde (MS, 2021), a Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo vírus Sars-CoV-2, potencialmente grave e com alta transmissão entre a população.

estado brasileiro do Rio Grande do Sul, ao longo dos anos de 2020 e 2021, período em que as aulas remotas⁴ e o teletrabalho⁵ vigoraram na rede estadual de ensino. As reflexões contidas neste artigo fazem parte de uma investigação mais ampla, desenvolvida a partir de entrevistas com quatro docentes do educandário investigado.

Cabe destacar que os colaboradores da pesquisa são três professoras e um professor do ensino fundamental e médio de um educandário localizado na zona rural da cidade de São Lourenço do Sul. Preocupados com as questões éticas que envolvem as pesquisas com seres humanos e como uma tentativa de garantir que a identidade dos entrevistados permaneça em sigilo, optamos por não nomear o educandário, bem como os entrevistados, que são representados pelas letras: A, B, C e D.

Nesse âmbito, a pesquisa levou em consideração os apontamentos dos docentes, questões que perpassam por alterações em suas práticas, as angústias e medos desenvolvidos ao longo da pandemia, as dificuldades em atrair os educandos para as aulas remotas e as maneiras encontradas pelas professoras e pelo professor para trazerem esses alunos de forma participativa para as aulas síncronas.

Convém, antes de tudo, esclarecer ao leitor sobre a organização deste artigo. No primeiro momento, pontuamos aspectos relacionados aos procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. No segundo, pautamos o conceito de Educação do/no campo por compreendermos que é necessário, considerando as especificidades comumente encontradas nesses educandários. Na terceira parte, abordamos o ensino remoto no educandário em questão. Em seguida, pontuamos aspectos relacionados ao teletrabalho e suas implicações para os profissionais da educação. Por fim, chegamos as considerações finais com o intuito de promover uma síntese sobre as reflexões estabelecidas nesta pesquisa.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa tem como sujeitos os professores e professoras de História que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio do educandário investigado. Lüdke e

⁴ Segundo a Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul - SEDUC (2020), as aulas remotas são uma ação que proporcionam a criação, através da plataforma, de ambientes virtuais de ensino divididos por disciplinas que possibilitam o processo de ensino-aprendizagem de forma remota.

⁵ Foi a modalidade de trabalho utilizada pela SEDUC durante a pandemia da Covid-19. Os servidores exerceram suas funções sem a necessidade de comparecerem nas dependências físicas das escolas. Na maior parte do tempo, exerceram suas funções de suas casas, de forma remota. É importante ressaltar que, em 15/07/2021, a Procuradoria Geral do Estado emitiu o Ofício Circular nº 008/2021 para a SEDUC, solicitando o retorno presencial dos servidores públicos estaduais.

André (2014) ressaltam que após identificar os elementos principais, o pesquisador poderá seguir para a obtenção dos dados, escolhendo os instrumentos de acordo com a característica do objeto pesquisado.

Para a obtenção dos dados, realizamos entrevistas com os professores e professoras, utilizando um roteiro com tópicos preestabelecidos, com a finalidade de identificar a percepção deles sobre o objeto da investigação. Lüdke e André (2014) ressaltam que a entrevista pode ser um dos instrumentos utilizados pelos pesquisadores para a obtenção dos dados. Para as autoras, a entrevista desempenha um papel importante não só para o meio acadêmico, mas para muitas atividades humanas, e contribui significativamente para as pesquisas educacionais. Nesse sentido, as autoras destacam que:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais (LÜDKE; ANDRÉ, 2014, p. 39).

No contexto desta pesquisa, as entrevistas constituíram-se como instrumentos fundamentais para a compreensão do objeto estudado. Em virtude das questões éticas que envolvem as pesquisas científicas a identidade dos entrevistados e o nome do educandário foram mantidos em sigilo, os sujeitos da pesquisa serão referenciados no texto pelas letras A, B, C e D.

Cabe destacar que tivemos uma escuta respeitosa e todos foram esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa e das entrevistas, que após realizadas foram encaminhadas a eles para validação ou esclarecimentos. É importante mencionar que todos os entrevistados validaram as entrevistas, desta forma, não foi necessário fazer esclarecimentos.

Outro procedimento adotado foi o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), que foi apresentado e assinado nos primeiros contatos com os sujeitos entrevistados. Comprendemos que esses procedimentos caracterizam uma atitude respeitosa com os entrevistados, sujeitos tão importantes para o desenvolvimento desta investigação.

Para Carvalho (2019, p. 105), “[...] a confidencialidade diz respeito ao cuidado ético do pesquisador com as informações que acessa por meio de seus procedimentos de investigação [...]”. As entrevistas foram realizadas com três professoras e um professor de História que atuam na escola investigada. Dois profissionais atuam no ensino fundamental e médio (professor B e

professora C), um atua exclusivamente no ensino fundamental (professora A) e o outro atua exclusivamente no ensino médio (professora D).

Vale ressaltar que, devido à pandemia da Covid-19 e aos protocolos de segurança, como o distanciamento social, para assegurar a saúde de todos os envolvidos, três entrevistas ocorreram com a mediação da ferramenta digital *Google Meet*⁶ (B, C e D) e uma, a pedido da professora, aconteceu de forma presencial na biblioteca do educandário (A) seguindo todos os protocolos de segurança para prevenção da Covid-19.

A partir das entrevistas, buscamos compreender como os docentes lidaram com as aulas remotas ao longo da pandemia e quais as modificações ocasionadas em suas atividades docentes. De acordo com Gibbs (2009), mesmo que o pesquisador utilize algum software para gravar as suas entrevistas, é importante imprimir as transcrições para conferi-las. Nesse sentido, ressaltamos que as entrevistas foram gravadas e transcritas, o processo de transcrição foi longo, levando em consideração o tempo de duração das entrevistas e o empenho que essa tarefa exige do investigador. Nesse contexto, ressaltamos que:

Outra dificuldade grande em relação à entrevista gravada é a sua transcrição para o papel. Essa operação é bem mais trabalhosa do que geralmente se imagina, consumindo muitas horas e produzindo um resultado ainda bastante cru, isto é, onde as informações aparecem num todo mais ou menos indiferenciado, sendo difícil distinguir as menos importantes daquelas realmente centrais. (LÜDKE; ANDRÉ, 2014, p. 43).

Após a transcrição, com o intuito de identificar as categorias que surgiram das entrevistas, realizamos a codificação. Para Gibbs (2009), codificação é a forma pela qual o pesquisador define sobre o que se trata os dados em análise, e exige o registro das passagens dos textos ou de outros itens analisados com o objetivo de identificar trechos que exemplifiquem a mesma ideia teórica e descritiva.

Outro instrumento utilizado na pesquisa foi a análise documental. Para Lüdke e André (2014), os documentos são uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas informações importantes, pois surgem de um determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. Nesse sentido, analisamos os memorandos e os decretos encaminhados pela Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC) às escolas com a finalidade de identificar e compreender quais foram as orientações emitidas pelo estado do Rio Grande do

⁶ Recurso disponível nas ferramentas Google que permite a realização de videochamadas. Foi muito utilizado ao longo da pandemia da Covid-19 para a realização de aulas, reuniões de trabalho e amigos.

Sul durante a pandemia e a forma como interferiram na prática dos professores estaduais e na dinâmica dos educandários.

A EDUCAÇÃO NO CAMPO

Conceitualmente, uma escola **do** campo contempla em sua organização e estrutura as particularidades do contexto rural em que está inserida. Já uma escola **no** campo contempla uma normativa organizacional comumente pensada para a zona urbana. Na atual investigação, o educandário investigado é compreendido como uma escola no campo. Identificamos na fala dos professores, especialmente da professora D, as contradições presentes em ter uma escola no campo que pouco se atenta para as questões do campo.

Silva Junior e Netto (2011) salientam que historicamente a educação no meio rural foi relegada a espaços inferiores e foi marginalizada nos processos de elaboração e implementação das políticas educacionais brasileiras. Para os autores, uma possível explicação é o fato de popularmente as pessoas valorizarem o meio urbano e inferiorizarem o rural, estereotipando os indivíduos que habitam as zonas rurais. Para Caldart (2003), as tensões, a organização dos movimentos sociais e suas lutas estão mudando a maneira com que a sociedade olha para os sujeitos que ocupam o campo no Brasil. Nesse contexto, a autora ressalta que:

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito (CALDART, 2003, p. 66).

Para Molina e Sá (2012), o conceito de Educação do Campo surge e se desenvolve a partir das lutas de movimentos sociais formados por camponeses que reivindicam terra e educação. Para as autoras, nessa concepção, a escola do campo se coloca como antagônica à proposta de escolas hegemônicas projetadas pelas classes dominantes e pelo sistema capitalista.

Nesse cenário, cabe enfatizar que os estudantes que frequentam a escola investigada nesta pesquisa em sua maioria são filhos de pequenos agricultores que têm na agricultura familiar sua principal fonte de renda. Para Neves (2012), agricultura familiar é aquela em que a família é ao mesmo tempo proprietária dos meios de produção e realiza as atividades produtivas. A agricultura familiar envolve a participação de todos os membros da família, desde muito novos, nas atividades agrícolas realizadas na propriedade rural.

Nessa conjuntura, o professor B ressalta:

A grande maioria são pessoas assim, que desde cedo são comprometidos com o orçamento da família, com o trabalho da família, né? Eles têm uma visão de família, de trabalho, de realidade bem forte, são educados, tu pede um trabalho, eles fazem, né? Tu lança uma proposta, tu provoca eles em sala de aula e tu tem um retorno então assim, é um alunado excelente né [informação ocultada para avaliação cega por pares], que a gente tem aí.

A fala do professor B evidencia a participação dos alunos e o comprometimento que eles têm desde cedo nas atividades das propriedades rurais de suas famílias. Esse fato é evidenciado também na fala da professora D, ao mencionar uma conversa com uma aluna do educandário:

“A gente chega, a gente almoça e daí a gente vai lá ajudar a trabalhar, daí pelas seis, sete horas professora, a gente tem que pegar pasto professora, porque eu sou responsável pelos bichos, sabe? Então eu pego o pasto, sou responsável de alimentar todos os bichos”. E tem uma menina, antes de ir para escola, ela pegava e dava comida para todos os bichos, para depois ir para a escola. Ela disse: “Eu sou responsável pelos pequenos”, sabe? As galinhas, ela era a responsável, porco e coisa (referência aos pequenos animais da propriedade) ela que era a responsável. Ela que era responsável. Então tu imagina, esse é o trabalho que ela faz, então nós tínhamos que ter uma preocupação nas aulas, eu acho de nessa realidade dela né, como é que a gente poderia inserir o conteúdo em uma visão dessa realidade dela pra uma reflexão nesse sentido.

A professora D ainda destaca:

De tantas horas que eles viajam, tantas horas, pô! Quem é, não tem luz, viaja, tu acorda às seis da manhã, quando chega na aula, eu já estaria morrendo de fome! Tem uns que acordam cinco e pouco, eu já estaria morrendo de fome, eu mexo com eles, aí eles começam: “aí tocou a hora da merenda”, aí tu entende, hora, pô! Tu veio de longe, tu não comeu, eles chegam para almoçar, eles falam pra mim, uma e meia, duas horas.

As falas do professor B e da professora D abordam o fato de os alunos, antes da pandemia, passarem muitas horas dentro do ônibus escolar para chegarem até a escola. Muitos alunos passam duas ou três horas só para chegarem ao educandário. Com a suspensão das aulas presenciais e a determinação das aulas remotas em 2020, novos desafios foram impostos aos professores, aos alunos e ao educandário, que por suas particularidades fez com que os docentes buscassem maneiras de atender as diferentes realidades dos estudantes.

Nesse caso, os professores destacam que:

Hoje, o curioso é assim, a nossa realidade, né [informação ocultada para avaliação cega por pares], ela é bem diferenciada. Por exemplo: alunos, tu vai querer fazer uma aula no horário da aula, não vai ter aluno nenhum. O nosso aluno que está em casa, ele vai estar trabalhando de manhã, de manhã e de tarde ele tá trabalhando. Tem

serviço em casa e ele não vai deixar de trabalhar junto com a família para ficar esperando uma aula de tarde, ou uma aula no meio da manhã, né? É uma realidade bem diferente, aí daqui a pouco tu marca de noite aí ele diz: não, mas de noite a gente tem outras turmas, outro professor que marcou. (PROFESSOR B).

Na nossa realidade muitos, os pais, em função de pequenos agricultores e em função da soja, de alguns alunos, eles não participaram porque diziam, alegavam que estavam trabalhando. Então eu levantei a proposta de ter, dar aula à noite e os alunos ali no meio, então uma turma, 303, eu dava aula, a gente combinou um horário, toda terça-feira no horário tal eram as minhas aulas, então eu tinha o horário da noite, outros, a metade da turma queria de manhã e a outra metade não, não queria, não entrava em consenso. O que a gente fez? A gente entrou num acordo que eu gravava as aulas da manhã, porque muitos não queriam que estavam fazendo o curso para o PAVE. Eu tinha seis ou sete alunos, mais meninas, meninas que estavam fazendo um curso para o PAVE, então elas queriam a aula, não queriam aula no final da noite porque elas tinham o tal do curso do PAVE à noite, então queriam as aulas na manhã e o resto da turma queria uns de noite porque trabalhavam. Então o que a gente fazia? A gente gravava as aulas né, do dia e de noite, tinha aulas à noite também, eu fiz uma média. Aulas, trabalho, trabalho sempre à noite que vai, para garantir. Aulas né, expositiva, fazia de manhã, às vezes umas de noite também né, gravava para os da tarde, então foi fazer um meio termo para poder ter mais alunos. (PROFESSORA D).

Os relatos do professor B e da professora D convergem sobre a dificuldade de mobilizar os alunos para as aulas síncronas⁷ ao longo da pandemia da Covid-19. Em ambos os casos, os estudantes preferiam trabalhar em suas casas. No relato da professora D, ela menciona o fato de que algumas alunas não concordaram em trocar o horário das aulas porque faziam curso para o PAVE⁸. Essa ênfase nas meninas apresenta uma problemática relacionada aos gêneros e evidencia o quanto os alunos se diferem e o quanto é complexo o meio rural. Em muitas famílias, os meninos preferem seguir com o trabalho rural e optam por não continuar os estudos; a agricultura, no contexto de São Lourenço do Sul, tende a ser uma atividade lucrativa e muitos param de estudar, às vezes, no ensino fundamental. As meninas, por outro lado, na maioria dos casos, almejam prosseguir com os estudos ou acabam procurando empregos na zona urbana. Outro ponto interessante identificado na fala da professora é o fato de ela adequar o horário das aulas à necessidade da turma, visando a participação da maioria dos alunos. Nesse contexto, a professora D salienta que:

[...] eu sempre trabalhava assim, que tem um grupo de terceiro ano que quer o ENEM né, eles querem, almejam né, continuar, outros não querem continuar, então é um meio termo que tu tem que trabalhar, eu tento trabalhar assim um pouco também com uma visão de ENEM, o que vai pedir o ENEM porque eu quero capacitar esses alunos, mas

⁷ As aulas síncronas são aquelas que acontecem em tempo real, onde alunos e professores interagem ao mesmo tempo, de forma imediata. As aulas assíncronas acontecem sem que os sujeitos estejam obrigatoriamente realizando as atividades ao mesmo tempo.

⁸ Programa de Avaliação da Vida Escolar é uma modalidade de seleção da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) para os cursos de graduação, que consiste em um processo seriado em três etapas que acontecem ao longo do ensino médio. O aluno, a cada ano, realiza uma prova de acordo com a série em que está matriculado.

eu tenho esses aqui que não querem, que querem uma coisa né, uma visão mais prática.
[...]

A professora D demonstra uma preocupação em atender aos interesses de todos os alunos, ressalta que uma parcela dos alunos deseja sair do meio rural para continuar seus estudos e a outra não deseja sair da zona rural. Ao mencionar a questão, ela relembra um fato que considera instigante:

[...] tá e essa menina, foi uma menina que passou e a família não deixou estudar, continuar estudando. [...] Tem muito isso. A família depois não deixou, a guria passou né, só que a família não... Tinha que estudar em Pelotas, como é que ela sozinha ia para Pelotas? Não tinha como. Então tu fica, bá! Tu passou o tempo todo tentando ensinar coisas para uma visão de... A guria conseguiu e a família não deixou. Então como não fazer ela refletir o meio que ela poderia melhorar aquele meio se ela estudasse mais. Então é meio complicado, dá uns nós na cabeça quando a gente começa a pensar. (PROFESSORA D).

Conforme Molina e Sá (2012), uma característica importante para a modificação da escola do campo é a compreensão de que o processo de ensino-aprendizagem não se dá separado da realidade dos educandos. Para as autoras, pensar em escola do campo é pensar na materialidade da vida real dos alunos, criando possibilidades para dar um novo significado ao conhecimento científico, além de contribuir para a autonomia dos estudantes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no seu artigo 28, ressalta que os sistemas de ensino deverão promover as adaptações necessárias considerando as especificidades da vida rural em cada região (BRASIL, 1996). Por exemplo: adaptações que contemplam os conteúdos curriculares, a utilização de metodologias adequadas para as realidades e interesses dos alunos e a adequação dos calendários escolares levando em consideração os ciclos agrícolas, o clima da região e a natureza do trabalho na zona rural. É pertinente mencionar que a escola em questão segue o calendário emitido pela SEDUC e não possui nenhuma especificidade em seu calendário por ser uma escola inserida no campo. Sobre isso, a professora D declara:

E tem outra coisa né, nós somos uma escola que ela é rural né, mas não é. Como é que ela está para mim? A nossa escola, a leitura que eu faço dela é uma escola que está no meio rural, mas ela não é uma escola rural. Por quê? Tu pode ver, os professores são todos, na maioria, de cidade. Não tem vivência de rural. Né? Nós estamos assim, focados mais assim, os alunos, a uma educação urbana, eu vejo assim, sabe? Eu noto na nossa escola isso aí né, ela não é uma escola que tem uma preocupação, ela tá no meio rural, mas ela não é rural, por quê? Porque ela é um polo, ela vem de vários lugares, sabe? Vários lugares e eles não ficam o dia inteiro, eles não pensam a



realidade do meio rural. Nós não temos uma preocupação assim de fazer as aulas voltadas para o meio rural né?

A professora D continua:

[...] eu sempre acho que falta mais espaços de troca né, das áreas, de troca de, dos professores que a gente não tem, tem reunião, mas essas reuniões são reuniões que a gente passa os informes, as mudanças, mas não tem um momento assim tipo um período de planejamento né, por isso eu digo assim, uma escola rural geralmente tem uns temas a serem trabalhados, uma preocupação né, de trabalhar aquele tema, como eu vou trabalhar a História com um agricultor que paga alguma coisa do fumo? Então, como é o fumo? A história, sabe? Para poder relacionar mercado, produto, horas de trabalho, sabe? Como é que... Sabe? Então, nós teríamos que ter mais tempo para trabalhar isso. Então nós ficamos muito como eu te disse, passando o conteúdo que a gente tem que “ah! Preocupado com a coisa” (refere-se a cumprir os conteúdos) e não a preocupação de uma reflexão da realidade deles né.

Na fala da professora D fica evidente sua preocupação com o fato de, na análise dela, a escola não se preocupar com as particularidades de uma escola do campo, como: ter um currículo que atenda as demandas dos estudantes, ter mais espaços de trocas entre os professores e mais projetos interdisciplinares. Para a docente, a escola é uma escola no campo e não do campo.

Cabe ressaltar que ao longo da pandemia os desafios se ampliaram, a escola precisou buscar maneiras de atender as diferentes necessidades dos alunos e os espaços de troca entre os docentes restringiram-se às reuniões mediadas pelo *Google Meet*. Ressaltamos que a escola investigada nesta pesquisa seguiu as determinações vindas da SEDUC e os professores, em muitos casos, tiveram que encontrar maneiras de alcançar os alunos, como evidenciaremos nos próximos tópicos.

Para Molina e Sá (2012), um projeto para as escolas do campo deve ter a intenção de formar cidadãos capazes de transformar a sociedade na qual estão inseridos, desenvolvendo uma formação contra-hegemônica, liderada pela classe trabalhadora, aliando um projeto de educação e um projeto político que juntos sejam capazes de transformar o meio e colaborem com a autotransformação.

Cabe ressaltar que pouco se falou sobre a educação nas escolas do campo ao longo do ensino remoto. Conforme Silva, Santos e Souza (2020), a pandemia tem revelado situações que já foram denunciadas por pesquisadores e movimentos sociais, como a falta de recursos e o pouco investimento na educação pública das áreas rurais. Para os autores, o processo de alienação contamina a maioria dos indivíduos e faz com que eles não percebam a ocultação da



realidade pelos meios de comunicação e pelos governantes, fato que dificulta uma mudança efetiva dessa realidade. O ensino remoto foi um desafio para todos os educandários, ele foi uma estratégia metodológica adotada para manter os vínculos sociais e o aprendizado em um momento de excepcionalidade. A seguir, abordaremos os desdobramentos dessa modalidade para a atividade docente do educandário em questão.

O ENSINO REMOTO NO EDUCANDÁRIO

Este tópico abarca as reflexões dos docentes sobre o ensino remoto ao longo da pandemia. Não poderia ser diferente, tendo em mente que no educandário investigado nesta pesquisa o ensino nos anos de 2020 e 2021 se deu totalmente de forma remota. Portanto, as reflexões das professoras e do professor partem dessas memórias. Para Gatti (2020), o ensino remoto, no âmbito da educação básica, tornou-se durante a pandemia da Covid-19 a maneira mais utilizada para viabilizar o processo de ensino-aprendizagem. A autora ressalta que existem variações nas propostas e vários percalços na sua utilização. Almeida e Scheifer (2021) afirmam que as atividades docentes desenvolvidas ao longo da pandemia foram acompanhadas por incertezas, questionamentos, angústias e medos. Assim, evidenciamos a fala da professora D:

[...] eu pensei em desistir né, eu até entrei em licença, porque eu pirei, eu disse: “eu não quero isso para mim”, porque como eu tinha me aposentado, eu estava com uma ideia de um turno, aulas, eu tinha uma né, eu pensava uma realidade e veio outra bem diferente, muito diferente e além disso, a pandemia quando veio a gente pensava que era um tempo pequeno, que logo vai ser... Mesmo tu estudando as pandemias da história e tudo mais e vendo, mas tu não sabe que tu vai viver aquilo né, ainda mais no mundo de hoje, das redes e das coisas (referência às tecnologias), com todo o avanço da ciência que a gente iria viver isso. Então eu pensei que era por pouco tempo né [informação ocultada para avaliação cega por pares], que logo, logo iria voltar presencial e outra coisa, eu preciso da relação né, eu quando dou aula, eu preciso da relação, da conversa, de interagir assim, e uma aula... E olho no olho, gosto do olho no olho, no olho, no olho, para ver como é que tu tá, “o que é isso? Vamos fazer isso?” Combinar as coisas e nessa aula online e para o vídeo, tu não tem mais isso. Tu... Eu me adaptei, tive que me adaptar por necessidade né, eu digo: “Não. Vamos, vamos enfrentar e vamos lá né”.

A professora D trabalhava 60 horas, mas aposentou-se com 40 horas e continua com uma carga horária de 20 horas em sala de aula. Na sua fala, percebemos as angústias e o medo que ela teve de não conseguir lecionar na pandemia quando menciona que pensou em desistir. Nesse mesmo sentido, a professora C relata:

É, não, não é fácil e sem contar que cada um tem as suas dificuldades né [informação ocultada para avaliação cega por pares], por exemplo, um professor mais antigo, ele tem dificuldade com as tecnologias. Né? Ele tem, ele, ele, cara, ele vai ter que



aprender, ele fica com medo de não conseguir, ele tenta desistir né? Ele pensa em desistir, eu tive vários colegas que tentaram desistir. Então tem toda uma adaptação, aprendizado, um monte de coisa que tem que fazer e na verdade, para o aluno não te dar nada em troca. Aí tu te arrebenta para nada.

Podemos perceber que a professora C, além de mencionar que vários de seus colegas pensaram em desistir, traz para o debate a questão do desinteresse dos alunos durante as aulas remotas. Essa questão foi levantada por duas professoras e pelo professor entrevistado nesta pesquisa, principalmente sobre a dificuldade dos alunos abrirem a câmera e participarem nas aulas síncronas. Sobre essa situação, os docentes destacam:

[...] tu chega e marca uma aula e tu tem trinta alunos e tu tem oito ali participando e dos oito tem um que abre a câmera, os outros vão... Parece uma sessão espírita. “Fulano tu tá aí? Fulano tá aí?” Porque eu pergunto para ver se vem alguém, mas é bem complicado. (PROFESSOR B).

Muitos alunos com câmera fechada, eles ficavam o tempo todo fechados, então tu tinha que pedir muito, fulano abre, por favor, abre pra ver, não faz mal, quero ver e eles não, não. Eles gostam de ver a imagem dos outros, mas a deles eles também não gostam, os jovens também têm isso. (PROFESSORA D).

[...] eu tive que aprender, eu tive que, sabe, me adaptar. Eu tive que, e assim, uma aula online para um aluno, eu acho que é bacana, mas para o professor não é nada fácil, porque o professor, eu ligo uma tela, já que hoje tu está me olhando, eu consigo me concentrar porque a gente tem linguagem corporal, tu vê pelo, pelo teu semblante, pela tua simpatia, pelo escutar prestando atenção. Está assim, está cansado, está nem aí, se tu levantou, não está concentrado. O aluno, ele desliga as câmeras. Então, o que acontece? É tu numa tela preta. É como se eu fizesse isso aqui agora... Ó! Pois é, né [informação ocultada para avaliação cega por pares]. Então assim, o que eu vou te dizer da pandemia... (desligou a câmera para exemplificar a fala). Tu entendesse? É a maior falta de respeito que se tem, né? Foi assim, eu acredito que foram os alunos, com os professores nessa pandemia. [...] Então, eu me adaptei, não foi fácil, mas eu acho que os alunos me abandonaram o negócio, sabe? Abandonaram assim foi, isso é uma coisa que tu pode entrevistar 1000 professores que eu acho que 999 vão te dizer isso aí: o descaso dos alunos, em função da pandemia, é como se a pandemia entrasse e não precisa mais estudar. (PROFESSORA C).

A partir das considerações dos docentes, percebemos que eles concordam sobre a dificuldade de lecionar para alunos que permanecem com as câmeras fechadas e não participam das aulas síncronas. É importante destacar que a professora A não ministrou aula síncrona ao longo das aulas remotas. Quando questionada sobre as aulas remotas, ela salienta que:

Eu não gostava muito, era muito difícil para mim, porque eu sou uma pessoa assim já de mais idade e não era muito acostumada com essas tecnologias, então eu não gostava muito. Eu conseguia fazer o mínimo das coisas. (PROFESSORA A).

Sobre as aulas síncronas no *Google Meet*, a professora A destaca que: “[...] *Meet* eu não fazia porque não me achava pronta para fazer *Meet*. Não, nunca fiz *Meet*”. Nesse sentido, Mossman, Daga e Goulart (2021) questionam se foi dado tempo suficiente para que os docentes e alunos pudessem se organizar, adaptando a nova realidade imposta pela pandemia à sua rotina e se é possível em tão pouco tempo proporcionar uma formação adequada para os professores.

Vale ressaltar que a rede estadual do Rio Grande do Sul ofereceu um curso de letramento digital⁹ aos educadores da rede no ano de 2020 e 2021, com a finalidade de capacitar os profissionais para as aulas remotas. Com relação a isso, a docente ressalta: “O letramento digital que a gente aprendeu bastante coisa nesse e no primeiro ano não teve, teve logo depois, algumas coisinhas né, mas facilitou bastante depois desse curso de letramento digital” (PROFESSORA A). A professora destaca como positivo o curso de letramento digital, apesar de não se considerar pronta para a utilização de alguns recursos tecnológicos, como já mencionado em suas falas anteriores.

Para Mossman, Daga e Goulart (2021), o distanciamento físico imposto pela pandemia e que provocou o cancelamento das aulas presenciais em março de 2020 exigiu que as instituições educacionais adotassem recursos e estratégias diferentes das convencionais para o processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, os professores relatam que:

[...] eu muito preocupada com os alunos, o que eu fazia? Eu fazia vídeo aula, eu criei canal no *YouTube*, sabe? Então, até *Tik Tok* eu fazia né, para chamar atenção. Então estava sempre implementando, como é que eu vou dar uma aula só falando assim que nem eu estou contigo? Não dá! Os alunos não aguentam isso. Então eu tenho que ter vídeo, eu tenho que ter lâmina, eu tenho que ter os slides, eu tenho que ter. Então eu sempre procurei assim, buscar bastante. (PROFESSORA C).

Então eu passei a fazer o que? Passei a fazer, para que eles pudessem abrir a tela e participar, eu comecei a jogar exercícios e coisas que eles tinham que apresentar daí em vez de eu explicar o assunto, eu dava uma visão geral, daí eu dava uma problemática e eles tinham que pesquisar sobre aquele assunto e apresentar aquele assunto e todo mundo tinha que participar e apresentar para poder... Foi a única maneira que eu tive para que eles pudessem, ah! E outra coisa, eu tive que estabelecer regras, apresentação, câmera aberta, tem que tá aberta, porque muitos, “ai, não, não me arrumei, não estou não sei o que”, não importa eu disse, eu não estou gravando, as vezes eu pedia, vocês querem que eu grave, não querem? Aí diziam: “aí não professora, não grava. Tudo bem, eu disse, não gravo”. Né? A gente sempre conversava e acordava as coisas juntos. (PROFESSORA D).

Olha, eu vou ser bem franco, tá? Eu, para mim, assim, em termos de trabalho, trabalho bem menos. Né? Edito uma aula ali e envio para quatro turmas a mesma aula. Se eu tivesse na escola eu teria que ir turma por turma, passando aquele conteúdo né? Então

⁹ Para saber mais sugerimos o site: <https://educacao.rs.gov.br/letramento-digital-traz-capacitação-para-uso-do-google-sala-de-aula-a-partir-desta-segunda-27>. Acesso em 18 out. 2023.



assim, tem colegas que “ah! Eu trabalho muito mais”. Eu trabalho muito menos! Horários para *Meet*? Pô! Isso era um problemão, nunca tinha um horário e quando tinha, não tinha ninguém na aula né, e mudou? Mudou. Hoje eu trabalho menos. E vou te dizer: Estou louco que volte às aulas, porque eu trabalho menos, mas sei que sou uma engrenagem dessa grande máquina de enganação que tá aí. (PROFESSOR B).

De acordo com o exposto pelos docentes, podemos perceber que o professor e as professoras encontraram maneiras diferentes de lecionar ao longo das aulas remotas. A professora C evidencia que criou canal no *YouTube*¹⁰, conta no *Tik Tok*¹¹ e utilizou slides nas suas aulas; a professora D fez com que os alunos apresentassem trabalhos, pesquisassem e interagissem entre si nas aulas; já o professor B ressalta que trabalhou muito menos, pois enviava as mesmas aulas para mais de uma turma.

Nas interlocuções com os docentes, nos preocupamos em saber como eles se sentiam em lecionar em tempos de pandemia. Sendo assim, destacamos:

Muito ruim. Eu sou aquele que, eu entro na sala de aula Gerson, [informação ocultada para avaliação cega por pares], estou sempre pensando em Gerson, e [informação ocultada para avaliação cega por pares] eu fico falando, às vezes um período inteiro com os alunos. “Ah! Professor, o senhor não deu nada! Mas como não dei nada? Eu falei a aula inteira aqui com vocês”. Né? Eu sou muito de conversar na aula, então, as vezes boto um esquema no quadro e isso eu sinto falta, de pegar um tema, provocar eles, e ver o que eles pensam, questionar o pensamento deles, de fazer eles criarem uma visão talvez diferente da visão que eles tinham anteriormente e isso não dá para fazer. (PROFESSOR B).

Não me senti muito à vontade, porque eu sempre gostava de dar aula no presencial, assim de ter a relação frente a frente com o aluno e essas coisas eu não me sentia muito à vontade. (PROFESSORA A).

[...] o que eu achei mais difícil nisso daí o [informação ocultada para avaliação cega por pares], foi a minha vida íntima que... Sabe? A minha privacidade, o meu número... Eu nunca dava o número para ninguém. Cara, todo mundo tem meu número e aí era mãe me ligando, era aluno mandando atividade meia-noite, no sábado, no domingo... “Tu não respondeu ainda?” Ainda botavam um ponto de interrogação, como se eu tivesse trabalhando naquele momento, sabe? Aí tinha gente: “Pô! faz uma semana que eu te mandei”, mas eu tenho 500 e poucas pessoas para responder, espera tua vez! Sabe? Então era muito desgastante, cheguei a um ponto de bastante, eu tive um ponto assim, bem forte de estresse. Aí, o que me ajuda muito é a minha bicicleta né, as minhas corridas, a minha bicicleta, eu sou muito do esporte, eu gosto muito de ar puro, então era o que me favorecia assim, mas olha essa parte do meu celular era o que me matou sabe? Era o que me matou, era a coisa que eu tinha, coisa que eu tinha pavor é de estar atendendo aluno no celular [informação ocultada para avaliação cega por pares]. Bá! Eu tinha pavor! Eu não tinha meio-dia, não tinha mais domingo, não tinha sábado. É horrível! (PROFESSORA C).

[...] eu sou mais devagar nisso, uma coisa normal de quem é velha né, mas foi complicado, muito difícil, mas eu também descobri muitas coisas boas né. A gente

¹⁰ Plataforma de vídeos online onde os usuários podem assistir e disponibilizar seus vídeos com a criação de canais.

¹¹ Rede social utilizada para a criação, edição e compartilhamento de vídeos curtos na Internet.

não precisa tá, mesmo não tendo contato, muito, a gente pode utilizar isso agora, essa entrevista que nós estamos fazendo, nós não precisamos nos deslocar né, para fazer. Então a tecnologia tem muitas coisas boas, muitas né, que a gente também tem que olhar. (PROFESSORA D).

As falas do professor e das professoras revelam diferentes versões sobre a docência em tempos de pandemia. O professor B e a professora A concordam sobre o sentimento negativo causado pelas aulas remotas, ambos ressaltam que se sentiram muito mal com as aulas. A professora C chama a atenção para o excesso de trabalho causado com a mistura de sua vida privada e profissional, considerando a divulgação do número do seu celular entre os alunos e pais, ressalta a impaciência deles e a incompreensão sobre a “demora” nas respostas. A professora D evidencia que foi difícil, mas ressalta que existem pontos positivos no processo.

Para Almeida e Scheifer (2021), com o ensino remoto houve uma desarticulação do espaço escolar e do tempo jamais vista anteriormente. Para as autoras, o espaço da vida pessoal foi invadido pela escola. Essa invasão trouxe diversas modificações nas relações de trabalho, pois o ensino remoto invadiu as casas dos alunos e dos profissionais da educação que tiveram que responder de forma quase imediata a essas alterações. Abordaremos essa questão de forma mais detalhada no próximo tópico.

O TELETRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES

Em 16 de março de 2020, o governador do estado do Rio Grande do Sul, através do Decreto nº 55.118, instituiu o teletrabalho, excepcionalmente, como medida de prevenção ao contágio do coronavírus. Entre outras medidas, declarou:

Art. 2º. Os órgãos e as entidades da administração pública estadual direta e indireta deverão, para fins de prevenção da transmissão do COVID-19 (novo Coronavírus), além de manter as medidas estabelecidas pelo Decreto nº 55.115, de 12 de março de 2020, adotar as providências necessárias para, pelo prazo, prorrogável, de quinze dias: I – que os servidores desempenhem suas atribuições em domicílio, em regime excepcional de teletrabalho, na medida do possível e sem prejuízo ao serviço público;

A Covid-19 e o teletrabalho implicaram modificações nas rotinas dos profissionais e dos estudantes. O trabalho invadiu as casas, as vidas profissionais e pessoais, as rotinas se misturaram e, em alguma medida, exigiram investimentos. Nesse contexto, os entrevistados declaram:

[...] o que aconteceu? A minha casa virou... Porque o meu filho tinha que continuar estudando, né? Então meu filho veio para casa e tinha que ter uma boa internet para



ele estudar, meu marido ficou em casa, então ele assistia as sessões em casa, então nós tivemos que botar uma internet mais potente, a gente teve que dividir a casa, o espaço, cada um num lugar, porque tu pode ver, aqui que nem era, aqui que eu, que eu faço as minhas coisas de artesanato, ateliê que virou sala de aula, porque o escritório onde eu tinha mais coisas de aula, ficou com meu marido, né? Então a gente teve que dividir espaços. Cadeira, eu tive problema de coluna porque eu peguei uma cadeira comum e fiquei muito tempo sentada e tudo mais, tive problema de coluna então a gente teve que comprar cadeira, coisas para ficar, acessar né, o note meu é antigo que está com tudo lá dentro, que não pode acontecer nada, mais tarde veio esses *Chromes* né para nós, que daí eu comecei mais para os alunos né, é para dar as vídeo aulas. (PROFESSORA D).

Investir? Não, eu já tinha computador, já tinha celular, já tinha... Aí a gente recebeu o Chromebook que eu nunca usei (risos). (PROFESSORA A).

[...] aqui em casa, quando iniciou a pandemia, a minha esposa estava estudando, a minha filha estava estudando e eu estava começando a estudar também. Então, o que eu fiz? Eu só tive que mudar meu plano de internet. Né? Uma internet um pouquinho melhor e mais nada. Eu não investi em nada. O meu note eu já tinha, o estado nos deu aquele e eu devolvi até o meu que eu não usava em casa. Uso o que tem aqui. (PROFESSOR B).

[...] eu gastei em torno de 7.000 a 8.000,00 quando entrou a pandemia, porque o meu computador, que eu usava, é um computador mais antigo, foi quando eu comecei a minha vida, no município de Camaquã, que eu te contei. Eu comprei aquele computador, levei junto comigo, então para aulas do *Meet*, a memória dele não girava, ficava travando, aí tive que comprar um PC novo. Essa compra desse computador me custou de 3.500 por aí, eu estou chutando que eu já não me lembro mais. 3.500, eu gastei com o computador, o meu celular bugou, era um iPhone, tá? O celular bugou, bugou, bugou, se trancou todo de tanta mensagem que eu recebia no primeiro ano da pandemia, tudo, tudo, tudo arquivado. Então eles não tinham tipo assim, e-mails, eles não se organizaram ainda, então era tudo muito, muito... A gente caminhava, engatinhava ainda né, porque nós não sabíamos quanto tempo ia ser [...]. (PROFESSORA C).

Ressaltamos como pontos convergentes, nas falas das professoras C e D e do professor B, o fato de todos mencionarem que precisaram ampliar a capacidade da internet pessoal para atender as suas demandas de trabalho e as atividades de seus familiares. A professora A salienta que não precisou fazer nenhum investimento ao longo das aulas remotas, pois já possuía telefone celular e computador. Também identificamos particularidades entre os investigados: a professora D menciona que a utilização de uma cadeira comum causou problemas de coluna e que esse fato exigiu a compra de uma mais confortável e que fosse adequada para as horas de teletrabalho. A professora C ressalta que precisou fazer um investimento financeiro de aproximadamente R\$ 8.000,00 com a compra de um notebook e de um aparelho celular. Ela ainda salienta que:

[...] eu gastei, eu tive que comprar um celular, no celular, custou 3.000 e pouco, o computador mais de 3.000 e pouco, e tive que aumentar a velocidade da internet na minha casa, porque aí meu filho ficava em casa comigo. Eu tive que dispensar a babá

por causa do Covid, ficar vindo aqui em casa, todo mundo surtado com o tal do Covid. Aí, o que aconteceu? Quando eu ficava com o meu filho aqui, o meu filho tinha que ligar a Netflix e ficar na sala para não me atrapalhar nas aulas. A internet tinha que ser boa para ele, mexer no celular e mexer nos vídeos dele e boa para eu poder fazer meus vídeos, anexar, fazer as aulas né? Compartilhar, né? Porque a gente compartilha a tela né [informação ocultada para avaliação cega por pares], a internet tem que ser muito boa. Então eu compartilho telas muito pesadas, arquivos muito pesados, com imagem, eu compartilho vídeo do *YouTube*, então a minha internet tem que ser boa, se não ela trava. Tive que aumentar a internet também. Então tu imagina, eu tive aumento de salário para fazer isso? (Risos). (PROFESSORA C).

A professora C observa uma questão importante que merece destaque, pois foi evidenciada ao longo da pandemia: a desvalorização dos profissionais da educação. Se, por um lado, existem discursos que ressaltam a importância do professor, por outro lado, na prática, muitas vezes, esses profissionais são deixados de lado e não têm as condições adequadas para exercerem seu papel. Sobre isso, a professora salienta:

Então, assim como seria bom né, se a sociedade pudesse escutar isso aí, que a gente fala né? Se pudesse assim, ter noção disso que a gente passou. Ai depois, quando a escola me deu o computador, que até está guardado lá no guarda-roupa que eu nem abri a caixa do computador nem, nem ativei nada porque não adianta né [informação ocultada para avaliação cega por pares], eu tenho um computador que tem que ter os arquivos tudo ali, não adianta usar três computadores, então eu uso dois. Aí esse terceiro vem em um momento que eu já não precisava mais, já tinha investido. Né? Então é isso que muitas vezes assim a gente se chateia quando a gente escuta a sociedade, nos menosprezando, né? (PROFESSORA C).

Ao longo das aulas remotas, a SEDUC distribuiu *Chromebooks*¹² para os professores. Entre os quatro professores investigados nesta pesquisa, apenas uma relatou utilizar o equipamento, duas não utilizaram, sequer tiraram da caixa, e um devolveu para a escola.

Sobre a alteração nas suas práticas e a maneira como chegavam aos alunos ao longo das aulas remotas, o professor e as professoras dizem que:

[...] como eu te disse, foi tudo, eu tive que ir toda uma caminhada para ver o que funcionava né, porque eu estava acostumada a um tipo de aula que era o presencial, que eu falava, que eu gritava, então, vamos lá, qual o assunto que tu sabe? O que tu sabe e lá, lá, lá e eu não tinha essa intimidade, que era isso o meu dar aula. É assim, e então eu não tinha isso né. Então, para mim foi uma dificuldade enorme ter que parar né, o uso de imagem, da minha imagem em relação a eles, no enxergar eles, como fazer, então toda a minha prática teve que... Dizer o que... Trabalhos, que eu digo assim, eu não posso exigir trabalhos que, o que eu senti que eles faziam? Eles só pegavam na internet, então, tem que ter trabalhos de realidade que eles tenham que pesquisar alguma coisa da realidade deles e trazer para a coisa, então por isso que ela, o trabalho, os sonhos deles, qual era os sonhos deles né, daí para a História o que nós

¹² Para saber mais, recomendamos o site estado.rs.gov.br/governo-inicia-entrega-de-50-mil-chromebooks-para-a-rede-estadual. Acesso em 04 out. 2021.



buscávamos assim: “vamos fazer o quê? Vamos gravar? Vocês falam muito? Não falam? Então vamos fazer um Podcast, o que é Podcast? Vamos pesquisar então, vamos escutar, ah! É tipo o jornal? É! Como é que é? Tem que ser uma linguagem mais dia a dia, não pode ser tã, tã, tã vocês vão ter que contar com as palavras de vocês, né. Então não adianta ler bá, bá, bá que eu digo, se vocês lerem, eu estou sabendo que vocês estão lendo, então tem que escrever, vamos fazer, para poder fazer. Então tinha que ser coisas que, que eu, tinha que ser alguma coisa que eles fizessem. (PROFESSORA D).

O que eu percebi de mudança? A mudança maior que nem eu te disse assim, o estilo de aula é muito parecido que eu já trabalhava. Imagem, com vídeo, né? O debate mais que eu trabalhava em aula eu não trabalhei no virtual, porque eu vejo que os alunos ficam muito constrangidos com a função da imagem né, e da câmera, do microfone e trabalhos mais práticos. Eu gostava mais que eles apresentassem trabalho, até para aprender a se expor e tudo mais [...]. (PROFESSORA C).

Eu assim, o aluno que participava pela plataforma ele tinha uma aula, ao menos a parte teórica, escrita, muito semelhante ao que a gente via em sala de aula. Em questões também... O aluno remoto, eu mandava um material que eu nem avaliei, nenhum aluno remoto. Nunca! [...] remoto que eu digo é material impresso [...]. Até porque, pô! Se o cara não tem condições de ter uma internet em casa e tudo mais, como é que eu vou exigir alguma coisa? Se eu não estou dando nada, como é que eu vou exigir? Né? “Ah, mas tu mandou o material para ele”. Eu mandei o material e assim, te vira? Isso é a mesma coisa que dar um livro para a pessoa e dizer, te vira. Então, esses, se estavam dando um retorno para a escola, me devolviam os materiais em branco (risos) tá todo mundo passado. (PROFESSOR B).

É, o que mudou foi a gente não ter contato com os alunos, foi muito difícil, a gente só enviar os conteúdos e fazer as provas ali via *Classroom* e não ter contato com os alunos. Isso foi o pior das coisas para mim. (PROFESSORA A).

Como aproximações entre os relatos dos docentes, destacamos as falas das professoras C e D sobre a dificuldade dos alunos em expor suas imagens e o fato de muitos não gostarem delas. A professora D também relata que tem dificuldades com o uso da própria imagem e aponta essa característica como uma dificuldade que precisou aprender a lidar com as aulas remotas. Pela fala do professor B percebemos sua preocupação com os alunos que estavam fora da plataforma, com aqueles que recebiam os materiais de forma impressa e que ao longo das aulas remotas não tiveram nenhum contato com os professores.

Nesse sentido, para Gatti (2020), a pandemia fez com que os alunos, crianças, adolescentes e jovens, mudassem seus hábitos e estudassem de forma remota. Alguns com os equipamentos necessários, outros com alguns e muitos sem nenhum acesso a esses recursos ou aos aparelhos que possibilitam essa conexão. As diferentes formas com que os alunos participavam das aulas durante a pandemia fez com que os professores criassem alternativas para acessá-los e avaliar seu desempenho. Nesse contexto, os docentes destacam:

Cara! Assim, o que eu notei? Eu notei um cola e copia direto, né [informação ocultada para avaliação cega por pares]... Eu, eu assim, eu parava, eu corrigi todas as

Página 77

DOI: <https://doi.org/10.56579/rei.v5i6.634>

atividades, porque eu podia ter dado uma olhada por cima e ter dado nota máxima para todo mundo e não ter me estressado. Não! Eu fico pensando, vai que lá no meio o guri né, ou a menina me mandou um desaforo e eu nem corrigi, que tem aluno que faz isso aí, tu entendesse? Ah! Vou botar uma besteira aqui só para ver se está corrigindo e depois riem da tua cara. “Olha aí, esse fulano não corrige nada”. Como acontece isso aí direto né? Eu não. Eu vou, vou corrigir tudo. [informação ocultada para avaliação cega por pares] era assim, um cola e copia, um cola e copia um do outro, eu sabia por que aquela resposta idiota tá se repetindo dez vezes... Então, sabe, era um cola e copia muito grande. Então, o que eu te afirmo é a mesma coisa que eu te afirmo desde o início: o ensino remoto, o ensino a distância, ele funciona, só que tu precisa ser é cobrado como tu era no presencial. Tu precisa ter a tua responsabilidade como tu tinha no presencial. Então essa é a diferença, que nem assim eu aplico uma prova, o cara não faz, porque tu sabe direitinho aqueles mesmos cinco alunos da tua aula virtual que tu dava aula prática lá que assistia daqueles vinte e cinco, cinco assistiam. Era cinco avaliações que eu corrigia e que realmente a pessoa argumentou. (PROFESSORA C).

[...] era copia e cola né [informação ocultada para avaliação cega por pares]. Copia e cola foram os trabalhos, assim copia e cola. Como no início da pandemia foi considerado que, para não perder os alunos a orientação né porque começou em junho, junho que tu disse, mas foi julho, julho, agosto, período de agosto, setembro, que a plataforma, estava todo mundo na plataforma, então já estava quase no final. Então, a gente nesse período do primeiro ano, a gente estava contando o que? Participação. Para a gente não perder nenhum aluno. Então isso era a nossa maior preocupação “nós vamos perder, nós vamos perder eles, eles não vão fazer nada, nós vamos fazer o que né”, então nós tínhamos, nós tínhamos uma busca constante, era telefone, no particular, é mandando mensagem, era, era isso. (PROFESSORA D).

As professoras C e D concordam quando salientam que os alunos passaram a “copiar e colar” as respostas das atividades da internet. Para a professora C, no ensino remoto, os alunos deveriam ter as mesmas responsabilidades que tinham no presencial. Desta forma, o professor e as professoras destacam:

O estado para dizer que ninguém foi prejudicado, passa todo mundo. Né? Isso é uma falta de vergonha na cara, porque se ele achasse que o trabalho dele fosse sério, não avança todo mundo, vão fazer avaliação, mas como eles sabem que aquilo ali é uma grande enganação e outra, é muito excludente, né? Porque boa parte da... Nós tivemos casos, né, mas não é tanto que nem por exemplo, em grandes centros onde boa parte dos estudantes foram excluídos desse sistema de educação. Né? Então o estado quer tirar o dele da reta e passa todo mundo. Não tem compromisso nenhum com a sociedade, não tem compromisso com a educação, não tem compromisso com ninguém. (PROFESSOR B).

[...] eu não gostei muito, aquilo eu achava assim, que se o aluno não... Porque teve alguns que estavam na busca ativa né, que não fizeram as atividades e a gente teve que dar um jeitinho de passar com ANAP¹³ né? (PROFESSORA A).

Teu trabalho jogado no lixo, [informação ocultada para avaliação cega por pares]. No lixo! Porque assim, se tu faz uma boa aula, não é para mim, é pra ti! É pra ti como aluno, entendesse? Se eu passo numa boa que nem eu falei, pô! Eu fiz tudo de responder às minhas avaliações, se eu quero que tu responda, é que eu quero que tu me mostre que está entendendo, a tua resposta vai ser diferente da dos teus colegas,

¹³ Aprovado com a Necessidade de Apoio Pedagógico.

não pode ser igual, ela não pode ser igual porque a minha resposta não pode ser assim: quais as causas da Primeira Guerra? Não é isso aí. Ó, fale sobre o papel do homem e da mulher, como é que ele se desenvolveu durante o primeiro conflito mundial? Eu vou fazer tu pensar em algo, tu ler, tu refletir, tu te posicionar, os caras não estavam nem aí... Eu vou ser bem sincera, eu assim acho que essa coisa da progressão, cara, é números, é tabela, né? (PROFESSORA C).

Eu acho que, para me tranquilizar no final do ano, uma coisa de trabalho que sempre no final de ano dá uma crise existencial enquanto professora né, é dizer assim, o que tu, que tem, quem tem interesse, que a gente se preocupou conseguiu. Quem não tinha né, condições a gente foi atrás, tentou, tentou, mas que também, então essa realidade foi tomada, não podemos reprovar, eu acho que enquanto pandemia, a gente, muitos professores questionavam pelo seu trabalho, “aí eu trabalhei tanto, eu fiz trabalho, então não vale nada”. Mas o trabalho vale para formação da pessoa. Se a pessoa fez, é o que eu penso, é individual, o crescimento, eu vou ter que pensar né, as diversidades, eu vou ter que pensar quem fez, quem não fez, quem não fez, vou ter que dar chance, a gente vai ter que resgatar, muitos a gente vai ter que resgatar [informação ocultada para avaliação cega por pares], isso é uma realidade que a gente sabe, eu acho que no presencial nós vamos ter uma dificuldade enorme, imagina para os alunos. [...]. (PROFESSORA D).

Nos relatos, percebemos o descontentamento do professor B e das professoras A e C sobre o fato de terem que aprovar alunos que não participaram das aulas e não entregaram nenhuma atividade ao longo do ano letivo. Cabe destacar que os estudantes da rede estadual progrediram automaticamente de ano em 2020. A professora D tem uma percepção diferente sobre a mesma questão e demonstra estar preocupada com as dificuldades que encontrará na volta ao ensino presencial.

Sobre o teletrabalho, os professores analisam:

Olha! Eu te disse, foi muito difícil, pra mim foi muito, muito difícil, meu Deus! Olha, porque eu já sou velha. Velha, professora velha, de História, então, mais difícil tu imagina o que foi e uma pessoa que não gosta de tecnologia, não é da tecnologia, eu sou do tempo do livro, da coisa, sabe assim? Eu sou de... Então, não consigo ler muito tempo no computador, eu não, eu não tenho esse hábito, então para mim foi extremamente difícil, muito difícil e a ponto de desistir, eu queria desistir, só não desisti porque, por força maior que depois, porque eu ia perder muito da minha vida né, assim, eu juro, eu pensei em desistir. Eu não vou aguentar, mas como falta pouco, alguns anos para eu me aposentar, eu digo: “Não. Vou me sentar, vamos refletir né e vamos fazer o melhor que a gente pode nesse contexto”. Então foi muito complicado né e ainda é muito porque eu sou meio lerdinha para as coisas, [informação ocultada para avaliação cega por pares]. (PROFESSORA D).

Olha, para mim é que nem eu te falei, eu, se eu tivesse que continuar na educação à distância, eu não teria um problema [informação ocultada para avaliação cega por pares], porque eu me adaptei fácil, o que me irrita, é esse descaso. Eu marcava, por exemplo, essa aula, uma vez eu marquei aula com o 9ºB lá né, que era um problema horrível na escola, não tinha nenhum aluno online. Nenhum! Aí eu mandei mensagem para a supervisora da escola né, os caras, eu estou aqui, marquei horário, não tem ninguém online e aí aquilo te deixa frustrado, sabe [informação ocultada para avaliação cega por pares]? E não foi só comigo que aconteceu isso, depois nos

conselhos, a gente se falava, eles davam risada, “bá! Vocês já entraram e não tem ninguém?” Ai a gente ria sabe, pra não chorar [...] (PROFESSORA C).

Olha, eu vou te dizer assim, como eu me sinto: teletrabalho, foi fantasioso. Assim, a gente fez de conta que trabalhou. Não é a mesma coisa que tu dar uma aula, seria, seria muito legal se tu marcasse assim, “ó pessoal, o horário de vocês é esse aqui e na hora cada professor vai abrir a sua sala de aula, vocês vão entrar, vão ter a aula”. Sabe? Ai tu abriria aqui, eu receberia meus alunos aqui, eu daria minha aula aqui, seria beleza, seria a mesma coisa que dar uma aula na escola. Né? Só que isso aí não aconteceu. Nunca! Tu abria uma sala de aula tinha pouquíssimos, dos pouquíssimos, dois, três, um participava da aula, o resto tu nem via, não tinha nem imagem, não tinha contato, não sabia se estavam ali ou não, as vezes tu ficava chamando um, nunca te respondia. Não sabia se era o sinal de internet dele que é ruim, ou o que é, né? Poderia ter sido uma coisa bem melhor. O teletrabalho poderia ter sido bem melhor, bem mais proveitoso, mas é aquilo que eu estou te falando, a nossa realidade... Isso caiu de paraquedas no colo da gente, talvez a gente não soube aproveitar melhor também, por falta de conhecimento, por ignorância, eu não sei, eu acho que não dá para apontar culpado, eu acho... Ninguém esperava o que aconteceu. Ninguém estava preparado para o que aconteceu e a gente teve que dar uma resposta muito rápida e às vezes, quando a gente pensa rápido demais, não é a melhor coisa que a gente faz. Então eu vejo assim, o trabalho remoto mudou a minha rotina? Mudou e mudou a de todo mundo, né? No início, era muito difícil, a gente demorou também muito tempo para ter uma resposta do que fazer, esse *Meet* foi, nos foi disponibilizado muito tempo depois que a gente já estava dando aula pelo whats, dando aula por, pelo, por telepatia, sei lá eu pelo que né... Então, mas hoje, é o que temos né? (PROFESSOR B).

Nas falas dos docentes sobre o teletrabalho, identificamos posturas diferentes. Para a professora D, o teletrabalho foi difícil, ela relata que pensou em desistir, mas como perderia muito, em termos financeiros e funcionais, refletiu e continuou fazendo o melhor que conseguiu. A professora C relata que não teve dificuldades, que se adaptou bem e que não teria problema algum em continuar lecionando na forma remota, mas evidencia a questão da baixa participação dos alunos como algo que a incomoda. O professor B tem uma postura diferente, se comparado com suas colegas, pois em sua fala fica evidente que para ele o teletrabalho foi fantasioso. Sua fala se aproxima da professora C no que compete à baixa participação dos alunos nas aulas síncronas. É interessante observar que ele aborda o fato de o teletrabalho ter caído de paraquedas no colo dos professores, alegando a falta de domínio e a falta de tempo para uma preparação e utilização das tecnologias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, constatamos, através do diálogo com os docentes investigados, as dificuldades de acessar os estudantes ao longo das aulas remotas, especialmente os obstáculos em trazê-los de modo participativo para as aulas. O professor e as professoras destacaram que muitos alunos priorizavam as atividades agrícolas desenvolvidas em suas propriedades e que

muitas famílias não consideravam a necessidade e a importância da participação, de forma remota, dos estudantes nas aulas ministradas ao longo da pandemia da Covid-19.

Sobre suas práticas, os docentes salientaram a necessidade de adaptação, de ambientação e da reflexão sobre alternativas para desenvolver suas aulas de maneira que funcionasse para eles e para os discentes, levando em consideração a falta de familiaridade com os recursos tecnológicos, dificuldade apontada por três dos quatro entrevistados. Eles apontaram como dificuldades impostas pelo teletrabalho: os limites da interação, considerando os estudantes que não abriam as câmeras; o excesso de trabalho com a invasão da sala de aula em suas casas; e a perda de privacidade e da noção de horário de trabalho com os vários atendimentos realizados através do *WhatsApp*.

É oportuno destacar que apesar das angústias e dos medos oriundos das incertezas que surgiram com a pandemia, uma professora ressalta que apesar do isolamento e do distanciamento social, necessário no período para o controle da propagação do vírus, ela descobriu possibilidades, enfatizando aspectos positivos que permitem proximidade, salientando as ferramentas de videochamadas que se popularizaram ao longo da pandemia. Nessa conjuntura, Freire (2021, p. 15) destaca que “Diante das restrições espaço-temporais do período pandêmico, cada um buscou o imediato: o possível de ser realizado, no âmbito de seus limites e limitações”.

Estamos cientes de que este estudo não esgota e não contempla todas as questões que envolvem as atividades docentes estabelecidas ao longo da pandemia da Covid-19. Nosso propósito é instigar os leitores a problematizarem o assunto. Dessa forma, temos a intenção de inquietar os pesquisadores, visando novas pesquisas sobre o assunto. Finalizamos este artigo com uma reflexão de Freire (2021, p. 17) sobre a pandemia: “Entre todas as lições aprendidas em uma crise sem precedentes, uma, já bem familiar, se destaca ainda mais contundente: não há como se preparar plenamente para o inesperado”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Cláudia Pereira de; SCHEIFER, Camila Lawson. Caindo na rede, caindo na real: Em busca do inédito viável no mundo em (pós)pandemia. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 21, n. 4, p. 1193-1218, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/yTq4tdNhQHjfs9mqpqJW4CD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional - LDB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm. Acesso em: 14 jul. 2021.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A confidencialidade na Pesquisa em Educação. *In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Ética e Pesquisa em Educação: subsídios*. Rio de Janeiro: ANPED, 2019. p. 104-112.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteira**, v. 3, n.1, p. 60-81, 2003. Disponível em: www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf. Acesso em: 21 abr. 2022.

FREIRE, Maximina Maria. O ensino remoto emergencial e a exigência imediata de letramento: reflexões sobre um tempo de exceção. **DELTA**, v. 37, n. 4, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://old.scielo.br/pdf/delta/v37n4/1678-460X-delta-37-04-202156287.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2022.

GATTI, Bernadete Angelina. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 100, p. 29-42, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/178749>. Acesso em: 02 out. 2021.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2014.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. O que é a Covid-19? **MS**, 2021 Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 23 set. 2021.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Lais Mourão. Escola do Campo. *In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 326-333.

MOSSMANN, Suziane da Silva; DAGA, Aline Cassol; GOULART, Anderson Jair. Uma leitura crítica do processo didático-pedagógico encaminhado durante a pandemia da Covid-19 na rede pública estadual de ensino em Santa Catarina. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 21, n. 4, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/6DKCS7yzCsSKj5h8smC9VZM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 fev. 2022.

NEVES, Delma Passanha. Agricultura familiar. *In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 34-42.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 55.118, de 16 de março de 2020. **Diário Oficial de Estado**, Porto Alegre, RS, p. 5-7, 17 mar. 2020. Disponível em: <http://planejamento.rs.gov.br/upload/arquivos/202003/18202241-decreto-n-55-118-teletrabalho.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da; NETTO, Mário Borges. Por uma educação do campo: percursos históricos e possibilidades. **Entrelaçando – Revista eletrônica de Culturas e Educação**, n. 3, p. 45-60, 2011. Disponível em: <https://www2.ufrb.edu.br/revistaentrelacando/component/phocadownload/category/119?download=125>. Acesso em: 21 abr. 2022.

SILVA, Luciene Rocha; SANTOS, Arlete Ramos dos; SOUZA, Davi Amâncio de. Os desafios do ensino remoto na educação do campo. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES)**, v. 1, n. 1, p. 40-65, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/poliges/article/view/8263>. Acesso em: 08 ago. 2022.