

Vol XVI, Núm 2, jul-dez, 2023, pág. 8-39.

DISCURSOS SOBRE A EJA CAMPO NAS TERRITORIALIDADES AMAZÔNICAS EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID – 19

Joana D'arc Vasconcelos Neves
Ingrid da Silva Rodrigues
Georgina Negrão Kalife Cordeiro

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar os discursos dos sujeitos amazônicos sobre as formas de enfrentamento da educação da EJA campo na Amazônia para o contexto de pandemia do coronavírus (COVID – 19). Para compreender como os sujeitos amazônicos, no caso professores e membros dos movimentos sociais da educação do campo, passaram a enfrentar essa realidade optou-se pela análise do discurso a partir do referencial Bakhtiniano destacando três elementos: o conteúdo temático, o estilo da linguagem e a construção composicional ligados ao enunciado, o que nos permitiu diagnosticar a partir desses sujeitos, os desafios da educação do campo, assim como, as saídas apontadas e construídas pelos sujeitos amazônicos para as escolas do campo. Esse estudo revelou os papéis e responsabilidades dos órgãos governamentais e instancias de ensino na situação dos alunos e professores durante a pandemia da covid – 19, focalizando ações que possam dirimir os impactos na qualidade e oferta de ensino nas escolas do campo na Amazonia.

PALAVRAS-CHAVE: Escola do campo; Pandemia da covid - 19; Amazônia.

ABSTRACT

The present work had as objective to analyze the speeches of the Amazonian subjects on the ways of coping with rural education in the Amazon in the context of the coronavirus pandemic (COVID - 19). In order to understand how the Amazonian subjects, in this case teachers and members of the social movements of rural education, started to face this reality, it was decided to analyze the discourse based on the Bakhtinian framework, highlighting three elements: the thematic content, the style of language and the compositional construction linked to the statement, which allowed us to diagnose from these subjects, the challenges of rural education, as well as, the exits pointed out and built by Amazonian subjects for rural schools. This study revealed the roles and responsibilities of government agencies and teaching institutions in the situation of students and teachers during the covid - 19 pandemic, focusing on actions that can resolve the impacts on the quality and offer of education in rural schools in Amazônia.

KEYWORDS: School of the field; Pandemic of the covid - 19; Amazon.

1. INTRODUÇÃO:

A educação básica universal é um direito assegurado a todos e um pilar para a formação da cidadania, inerente a dignidade da pessoa e visa o pleno desenvolvimento humano para alcançar uma sociedade livre, justa e solidária. No Brasil, a educação básica é defendida pelos marcos normativos como o tempo, contexto e espaço de constituir e reconstituir identidades imersos em universos de diferenças:

A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito à cidadania. É o tempo, o espaço e o contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivoemocionais, socioemocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças. Liberdade e pluralidade tornam-se, portanto, exigências do projeto educacional (BRASIL, 2013, p.17)

Nesta perspectiva, compreende-se que o papel da escola para a formação humana é de construção e reconstrução do conhecimento e identidades, constituiu-se em decorrência da luta e resistência de coletivos de trabalhadores camponeses, indígenas e quilombolas em busca de direitos educacionais, uma luta vinculada às lutas de outros direitos, como a terra, a saúde, moradia.

Na lógica dos coletivos, a função social da escola do campo se constitui na busca de atender as especificidades de cada população, permitindo um olhar no cotidiano de suas práticas sociais, culturais, ambientais, econômicas e políticas, assumindo um caráter formador do ser humano como um todo. Como menciona Caldart (2004, p. 320),

[...] se o que está em questão é a formação humana, e se as práticas sociais são as que formam o ser humano, então a escola, enquanto um dos lugares desta formação, não pode estar desvinculada delas. Trata-se de uma reflexão que também nos permite compreender que são as relações sociais que a escola propõe, através do seu cotidiano e jeito de ser, o que condiciona o seu caráter formador, muito mais do que os conteúdos discursivos que ela seleciona para seu tempo específico de ensino.

A história da EJA campo tem suas matrizes nas lutas pelo direito a terra e a educação, decorrentes dos movimentos sociais. Trata do projeto dos trabalhadores do campo pelo direito a educação, sem perder de vista a valorização do modo de produção,

dos saberes, da cultura, a forma de pensar e compreender o mundo, para tanto, defende a educação na comunidade onde vivem, em oposição à educação que privilegia a classe dominante, que nega os saberes dos trabalhadores, impondo-lhes conhecimentos dissociados à sua realidade, que silenciam e negam o protagonismo das populações do campo no processo formativo.

Nesta perspectiva não se tratar apenas na garantia de uma escola, mas da defesa da escola que atenda às necessidades específicas das populações do campo, buscando fomentar as identidades coletivas, articulando os saberes científicos aos empíricos e contemplando os espaços cultural, econômico e político, o que implica dizer: uma qualidade socialmente referenciada, conforme determina a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, em seu Art. 28,

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologia apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Este dispositivo normativo, embora ainda use a nomenclatura educação rural, orientam que os sistemas de ensino devam ter como referência a ideia que a escola da população do campo adequada a vida do campo, reconheçam à diversidade sociocultural e o direito a igualdade e o respeito as diferenças. Uma organização escolar que acolha em si o significado dos espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas.

Nesta lógica o Fórum Paraense da Educação do Campo (FEPEC) formado por pesquisadores e movimentos sociais, tem fomentado a partir de pesquisas, debates e seminários a elaboração de políticas públicas para os sujeitos que vivem no campo, discutindo temáticas como: o acesso a escolaridade; a formação mediada por processos vinculados a sua realidade, que é diversificada; a formação de professores, fechamento das escolas do campo, transportes escolares, reforma agrária, calendário escolar, entre outros.

Hage (2005) ressalta que nesse movimento de lutas e produção de conhecimentos para garantir o direito a escolarização dos sujeitos do campo na Amazônia, os coletivos que mantêm vivo o Fórum de Educação do Campo são protagonistas desse processo histórico, que tem construído a educação do campo no

Pará. Entretanto, apesar dos inúmeros avanços nas políticas públicas e do reconhecimento enquanto campo de estudo próprio em muitas universidades¹, estamos distantes de universalizar a educação básica no campo, bem como superar as desigualdades sociais existentes.

Como descreve Silva (2020), o Brasil está vivenciando um movimento que tem caminhado na contramão dessas conquistas construídas em torno da garantia do direito a educação do campo e que recolonizam o nosso território, com inúmeras políticas que reeditam os princípios da educação rural², sob a proteção de interesses do agronegócio e suas entidades representativas (CNA, ABAG e SENAR), bem como do capital financeiro internacional (Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio - OMC, Transnacionais da Agricultura - Monsanto, Syngenta, Stora Enzo...)

Aliado a este cenário, o Brasil e o mundo também passaram a enfrentar a mais grave crise sanitária e econômica, que interrompeu o curso da vida de inúmeras pessoas e, tem também desafiado a lógica de produção da existência da sociedade mundial. Um cenário pandêmico, causado pelo Coronavírus³ (COVID – 19), declarado em nível internacional pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e, nacionalmente, pelas autoridades sanitárias brasileiras, editado na portaria nº 188/GM/MS, como emergência na saúde pública de importância nacional, que indubitavelmente tem tornado mais transparentes as desigualdades sociais.

¹ Criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA; Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (2002); Licenciatura em Educação do Campo (PRONACAMPO); Saberes da Terra; as Diretrizes Complementares que institui normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento a educação básica do campo (2008); o Parecer 01/2008 regulamenta a organização da escola do campo e a pedagogia da alternância; do Decreto 7.352/2010 que institui a Política Nacional de Educação do Campo.

² Este modelo de educação criticado pelo movimento da educação do campo, por defender o projeto que atende aos interesses do agronegócio, e traz como consequência, a exclusão de grandes massas de trabalhadores, a concentração de terra e capital, o trabalho escravo, o envenenamento das terras, das águas e das florestas e, no campo educacional, o fechamento de escolas no campo.

³ O novo coronavírus, chamado SARS-CoV-2, é o agente causador da covid – 19, o qual foi identificado em Wuhan na China foi disseminada e transmitida de pessoa para a pessoa. Doença infecto contagiosa que pode levar a complicações no sistema respiratório. Trata-se de uma nova cepa (ou tipo) de coronavírus apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório. Assim a covid – 19 vem gerando importantes impactos biomédicos, epidemiológicos e sócio-econômicos em escala global. Conforme Nota Técnica Conjunta nº 09/FIOCRUZ/ILMD e FVS-AM, de 28 de janeiro de 2021, existem variante da doença, identificada no Estado com um aumento substancial na frequência da linhagem P.1. Brasil, (2021)

Diante da crise que vai muito além da área da saúde, a Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020 declarou três ações básicas: isolamento e tratamento dos casos identificados; testes massivos; e distanciamento social (BRASIL, 2020. p. 1) como medidas de enfrentamento à pandemia da covid - 19.

Assim, considerando, o estado de calamidade pública da pandemia no âmbito educacional, as primeiras ações do Ministério da Educação (MEC), foi editar a portaria nº 343 de 17 de março de 2020, que orientava sobre a substituição das aulas presenciais por aulas com o uso de meios digitais, enquanto durasse a situação da pandemia da covid- 19. O Congresso Nacional, por sua vez, declarou a suspensão das aulas presenciais em todo o país, e orientou as secretarias de Estados, Distrito Federal (DF) e municípios a criarem alternativas para diminuir os impactos da covid -19, considerando sobretudo, as normas vigentes de isolamento social Brasil, conforme o decreto legislativo nº 6 de 20 de março de 2020.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão normativo do sistema educacional brasileiro, com o discurso da garantia do direito de aprendizagem, mesmo em tempo de pandemia, aprovou o Parecer nº 5/2020 em 28 abril 2020 com o propósito de orientar os sistemas de ensino sobre a reorganização do Calendário Escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da covid-19,

A legislação educacional e a própria BNCC admitem diferentes formas de organização da trajetória escolar, sem que a segmentação anual seja uma obrigatoriedade. Em caráter excepcional, é possível reordenar a trajetória escolar reunindo em continuum o que deveria ter sido cumprido no ano letivo de 2020 com o ano subsequente. Ao longo do que restar do ano letivo presencial de 2020 e do ano letivo seguinte, pode-se reordenar a programação curricular, aumentando, por exemplo, os dias letivos e a carga horária do ano letivo de 2021, para cumprir, de modo contínuo, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos no ano letivo anterior. Seria uma espécie de “ciclo emergencial”, ao abrigo do artigo 23, caput, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Observou – se, ainda as pressões dos setores privatistas e fundamentalistas que já se fortaleciam antes mesmo da pandemia. Assim diante do discurso de não deixar a “educação parar”, o Ministério da Educação (MEC), Secretarias e Conselhos de Educação (nacional, estaduais e municipais) passam a ser desafiados a criarem soluções

burocráticas e padronizadas. Vimos os sistemas de ensino em todos níveis e modalidades, projetarem alternativas, que visam a manutenção da oferta por meio de plataformas digitais, canais de TV abertos, conteúdo impressos, entre outros a manutenção do ensino em todos os níveis e modalidades.

Entretanto, essas alternativas expuseram e normatizaram as desigualdades sociais, pois aos alunos que não tinham acesso a internet ou a meios tecnológicos, tinham como propostas atividades extraescolares no papel com a pretensão de não perder os objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa educacional vigente na Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2020 **apud**, AGUIAR, 2020, P. 33).

As presenças dos alunos serão computadas de acordo com as atividades propostas pelas aulas na TV, pelo celular e pelo computador, e entregues on-line [*sic*]. Alunos que não têm acesso à internet poderão entregar as atividades no papel em seus colégios, nos mesmos dias de entrega das merendas ou até 7 dias depois que as aulas voltarem a normalidade.

Diante deste contexto, inúmeros questionamentos são elaborados por educadores em todo o país e, de forma particular, pelos defensores da educadores do campo e da modalidade da EJA: Como garantir o direito a educação sem a garantia de subsídios para os profissionais da educação e estudantes poderem realizar atividades? Como criar estratégias emergências sem intensificar políticas de fechamento definitivo das turmas de EJA nas escolas do campo que já vinha ocorrendo mesmo antes da pandemia? Como as populações do campo podem se reinventar enquanto sistema escolar diante do novo cenário e da evidencia das desigualdades sociais que são estruturais de ausências das garantias das condições tecnológicas?

Dentro desse contexto partimos da premissa que pensar a EJA no campo considerando apenas o caráter emergencial, desvinculando a igualdade de condições de acesso e permanência dos estudantes na escola, fragiliza, principalmente o processo emancipatório, construído por meio das interações sociais e das trocas de conhecimentos científicos e tradicionais que valorizam a formação humana completa,

Assim, nesse contexto, onde a sociedade foi desafiada a criar novas saídas para as escolas do campo, esse artigo busca analisar os discursos dos sujeitos amazônicos sobre as formas de enfrentamento da educação do campo na Amazônia para o contexto de pandemia da covid - 19. Para tanto, buscou-se diagnosticar os desafios da educação

do campo no contexto dessa pandemia, apontados pelos sujeitos dos movimentos sociais e acadêmicos da Amazônia; assim, analisar as saídas apontadas e construídas pelos sujeitos amazônicos para as escolas do campo, nesse contexto de tempos de pandemia.

Assim, este artigo estrutura-se em três seções: I) introdução, delineando o cenário que constituiu a educação do campo; II) procedimentos metodológicos, os quais serão utilizados no decorrer da pesquisa; III) resultados e discussões, os quais irá proporcionar estudos relevante sobre os desafios encontrados pela educação em tempos de pandemia da covid – 19, com vistas a subsidiar políticas públicas mais equitativas e que garantem a qualidade da educação do campo.

2. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Adota - se uma postura metodológica frente ao objeto de estudo ao uso da linguagem, ligada ao campo da comunicação, que abrange um espaço contextual discursivo, uma vez que os diversos campos da atividade humana estão ligados a linguagem. A particularidade dessa pesquisa, diz respeito dos discursos dos professores e membros dos movimentos que atuam na educação do campo especificamente na Amazônia, proferidos por meio das *lives*, *no sentido de compreender o* que discutem sobre a EJA campo em contexto da pandemia do COVID – 19 na realidade da Amazônia.

A análise do discurso foi desenvolvida em consonância ao campo da linguística, que considera os enunciados como uma unidade real da comunicação discursiva, por possibilitar ao pesquisador a compreensão dos valores daquilo que está sendo dito. Para tanto, recorreremos ao estudo de Bakhtin “*Os gêneros do discurso*” (2003), no qual os enunciados orais dos sujeitos da educação do campo na Amazônia podem refletir não apenas as condições, mas também a sua finalidade:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático), mas também, pelo estilo da linguagem, [...] e, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2016, p.11).

Nesta perspectiva, os elementos trabalhados na concepção bakhtiniana: o conteúdo temático, o estilo da linguagem e a construção composicional estão ligados ao enunciado e, igualmente, determinados à um campo da comunicação, que independente de sua forma seja ela oral ou escrita, primária e ou secundária, terminam por refletir a relação de dependência entre conteúdo e forma, ou seja, no caso deste estudo, como orienta os estudos Bakhtinianos (2003 [1952-1953], p. 297) a forma do enunciado oral ganha sentido a partir do conteúdo e este por sua vez se constitui a partir dos vínculos dialógicos que estabelece com outros enunciados: “enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros” .

Isto implica em dizer que no discurso das *lives*, o enunciado não se constituiu somente pelo tema ou assunto que aborda, o enunciado se constitui na dinâmica dialógica com outras enunciações, que estão correlacionadas ao tema e ao contexto de que trata o discurso. Nos dizeres de Bakhtin (2003) ao se posicionar o sujeito do discurso, considera as outras vozes que estão relacionadas ao seu texto “por mais concentrado que esteja no seu objeto, não pode deixar de ser em certa medida também uma resposta àquilo que já foi dito sobre dado objeto, sobre dada questão [...]” (BAKHTIN, 2003 [1952-1953], p. 298).

Nesta lógica, assume-se neste estudo a compreensão do discurso como uma fala viva, ou seja, os discursos dos professores e sujeitos dos movimentos sociais do campo sobre a educação do campo em contexto de pandemia, são enunciados que pressupõem a existência de enunciados antecedentes que refletem relações comunicativas. Dito de outra forma, são discursos que estão ligados aos sujeitos dos discursos. Assim, “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2006, p. 26).

Desta forma, ao estabelecer a estrutura analítica desse estudo: destacar-se-á, os sujeitos dos discursos, as temáticas, as relações comunicativas que os antecedem, considerando o dito e os valores estabelecidos, a relação entre forma e conteúdo, conforme ilustrado no quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Construtor de referência para análise dos discursos

Sujeitos	Condições de linguagens		Finalidades
	Conteúdo temáticos trazido (objeto da discussão)	Tema	Estilo de linguagem (estilo figurativo = discurso negativista/crítico considerando o sujeito que diz)

Fonte: elaborado pelas autoras, (2020) a partir dos estudos Bakhtinianos (2003).

Para composição do *corpus* de análise será utilizado os discursos dos sujeitos que discutem educação do campo pelos sujeitos da Amazônia, o *lócus* da pesquisa deste estudo foi constituído por 05 (cinco) *lives*/webconferências ocorridas em agosto de 2020 no âmbito do Estado do Pará. As mesmas foram transmitidas por uso de tecnologia assistivas em canais como youtube e nas redes sociais, facebook.

O critério de seleção desses *lives*, se deu em decorrência de grupos que pautam a educação do campo e que articularam o debate ao contexto de pandemia trazendo para o diálogo os sujeitos amazônicos. Assim, selecionamos 4 *lives* do III colóquio Nacional de Educação, Políticas e Sociedades - do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura no campus Universitário de Tocantins/Cametá (PPGEDUC), cuja o tema central do evento foi “*Políticas, educação do campo e pesquisa na Amazônia: desafios em tempo de pandemia*”. As Webconferências selecionadas foram: 1) “*Políticas educacionais, história e discurso: Para onde caminha a educação?*”, discute acerca da Amazônia em tempos de pandemia, principalmente no contexto da escola do campo; 2) “*Pedagogia da alternância: o espaço/tempo formativo entre outros modos de educar no campo, nas águas e nas florestas*”; trabalhou algumas categorias, como prática pedagógica, as mudanças no cotidiano educacional e desafios das escolas do campo para reorganização escolar no retorno as aulas diante da pandemia da covid - 19, dentro do princípio da alternância; 3) “*Educação do campo e agroecologia em tempos de pandemia: desafios e perspectivas*”; trouxe a agroecologia de forma fundamental para se pensar a educação do campo; e, por fim, a 4) *live* selecionada foi realizada pelo próprio Fórum Paraense de Educação do Campo - FPEC, intitulada “*Direito à educação em tempos de pandemia: defender a vida é mais do que reorganizar o calendário escolar*”, trazendo significativas contribuições sobre os desafios do ensino remoto para a educação do campo.

Ressalta-se que em todas as 4 (quatro) *lives* os sujeitos dos discursos são pesquisadores nacionais que viveu na Amazônia, profissionais vinculados aos movimentos sociais, instituições de ensino e à grupos de pesquisas que discutem a temática em questão, e que nos apresentam reflexões significativas acerca dos desafios encontrados na educação do campo na Amazônia em tempos de pandemia da covid - 19.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados desta pesquisa basearam-se na análise dos discursos na concepção bakithiniana, o que implica dizer que as condições de linguagem, os conteúdos temáticos, como os sujeitos abordam os temas e os argumentos trazidos para articular e fundamentar as discussões configuram o seu campo de análise, ou seja, eles focam o olhar sobre as escolhas de linguagens entre os interlocutores e os discursos que se apresentam sob a forma de um enunciado⁴ no sentido de trazer à tona as finalidades para o fortalecimento de ideias e dos grupos sociais.

Deste modo, as reflexões a seguir se constituem a partir de diálogos feitos por meio de *lives* as quais buscam discutir princípios da educação do campo em contexto pandêmico. Destaca-se que tais princípios foram conquistados por meio das lutas dos movimentos sociais do campo e que fundamentam sua própria existência são eles: a) Políticas educacionais, história e discurso: Para onde caminha a educação?; b) Pedagogia da alternância: o espaço/tempo formativo entre outros modos de educar no campo, nas águas e nas florestas; c) Educação do campo e agroecologia em tempos de pandemia: desafios e perspectivas; e d) O direito à educação em tempos de pandemia: defender a vida é mais do que reorganizar o calendário escolar, que serão tratados na continuação.

a) Políticas educacionais, história e discurso: Para onde caminha a educação?

A *live* “Políticas educacionais, história e discurso: Para onde caminha a educação?”, do Programa de Pós Graduação de Educação do Campo (PPGEDUC) da

⁴ Para Brait, ensaísta, linguística e crítica literária brasileira, professora associada da Pontificia Universidade Católica de São Paulo (2011, p. 5) “um determinado tema vai ganhar corpo e estilo em diferente gêneros e atividades, dependendo necessariamente da esfera de produção, circulação e recepção que o acolhe, dimensiona, transforma e o constrói como sentido e efeito de sentido”

UFPA do campus de Cametá, apresentou o objetivo de promover debate e reflexões acerca das implicações decorrentes da pandemia da COVID-19, que afetaram diretamente o desenho das políticas educacionais e as atividades de pesquisa na e da Educação do Campo na Amazonia.

Participaram desse diálogo a Maria Antônia de Sousa professora doutora da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Antônio Salomão Hage do Fórum Paraense de Educação do Campo e o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), Estuda educação superior do campo, além de outras temáticas como a escola multisseriada.

Quadro 2: Live - Políticas educacionais, história e discurso: Para onde caminha a educação?

Sujeitos	Condições de linguagens		Finalidades
	Conteúdo temáticos Tema trazido (objeto da discussão)	Estilo de linguagem (estilo figurativo = discurso negativista/critico considerando o sujeito que diz)	Tá sendo dito para quê? Fortalecer que ideia e ou que grupo?
Sousa (2020)	Políticas públicas; Pandemia; Como o tema se apresenta para os professores da escola do campo;	Estilo de linguagem crítico dos projetos societário.	Discutir os valores ideológicos educacionais presentes nas mudanças de governo e suas implicações na educação do campo e fortalecer os movimentos sociais.
Hage (2020)	Políticas Públicas de Educação; Amazônia; Ensino remoto;	O discurso é um estilo de linguagem crítica das relações mercadológicas.	Como garantir que as modalidades de educação do campo sejam materializadas na igualdade e na diferença. Identificar os desafios do ensino remoto.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020) a partir da live - Políticas educacionais, história e discurso: Para onde caminha a educação? (Facebook, 2020)

Em seus discursos sustentam uma abordagem crítica dos projetos societários e das relações mercadológicas que passaram a orientar os sistemas educacionais brasileiros em oposição ao modelo de educação do campo pautado pelos movimentos sociais do campo. Nesta direção, tanto a Sousa (2020) quanto Hage (2020) organizam seus discursos no sentido de destacar os valores ideológicos educacionais presentes nas mudanças de governo, e suas implicações na educação do campo e fortalecer os movimentos sociais. Assim, expressam como defender que a EJA do campo seja materializada, requer considerar as igualdades (luta pelo direito a educação dos sujeitos do campo) e as diferenças (respeito as heterogeneidades dos sujeitos do campo).

Para Hage e Sousa em seus discursos destacam que as políticas públicas em torno da educação do campo foram impactadas pelo projeto político social dos

movimentos do campo até 2015, embora estivessem em constante disputa com os modelos empresariais. Entretanto, após esse período, constantes ataques a escola e ao ensino público, ancorados na lógica neoliberal levam a educação do campo a inúmeros riscos de retrocesso de uma forma geral e em particular a EJA.

Nesse contexto, a lógica da resistência é marcada pelo discurso do enfrentamento da política ultra neoliberal por meio da identificação e fortalecimento dos movimentos e da ampliação dos coletivos que tratam da vida e da materialidade social, ilustrada na fala de Sousa:

[...] da lógica do modo de produção capitalista e parece que assim a gente vai fortalecer enfrentar o projeto de sociedade que trabalha com a ideologia forte de convencimento, de convencimento em relação as instituições públicas como sendo desnecessárias, de convencimento que as empresas o gerenciamento empresarial é que é eficiente. Então a gente volta um dilema que discutimos lá nos anos 90 o ideário neoliberal só que agora o desafio é enfrentar o Ultra neoliberal [...] (SOUSA, 2020).

Quanto ao discurso de Hage (Políticas educacionais, história e discurso: Para onde caminha a educação?) o mesmo defende que o estado precisa garantir o bem estar e as condições dignas de saúde para a população mais vulnerável:

[...] a pandemia mostrou para nós que o papel do estado precisa ser ao lado da maioria da população desassistida, não é? vulnerável, não é? onde inclui as pessoas que moram nas periferias urbanas, os camponeses, os indígenas, os quilombolas, os extrativistas, entendeu. O estado não é para defender os grandes empresários da terra ruralista, o estado é para assegurar políticas públicas financiamento para que as pessoas possam viver com dignidade, não vamos conseguir viver com dignidade se o estado continuar na perspectiva neoliberal de desmontar os direitos de não assegurar os salários dignos e não assegurar aposentadoria, de não assegurar as condições que não são mínimas e nem básicas, são as condições dignas de sobrevivência[...] (HAGE, 2020).

A preocupação se pauta em assegurar a educação diferenciada garantia à educação do campo de jovens e adultos, dos quilombolas, dos indígenas, dos ribeirinhos etc, conforme os marcos legais brasileiros. Nessa direção, as reflexões giram em torno de questionamentos: Como garantir que essas modalidades de educação sejam materializadas na igualdade e na diferença, sem abrir mão dos direitos conquistados universalmente para a educação básica e da qualidade socialmente referenciada por

esses segmentos e seus coletivos sociais, diante do contexto pandêmico, onde as políticas educacionais mais do que nunca se encontram pressionadas pela perspectiva neoliberal e neoconservadora, que têm interesses contrários na construção das identidades culturais e da igualdade material dos povos na atualidade?

Sousa, ressalta em seu discurso que no contexto pandêmico se agravou as diferenças sociais, projetos vinculados aos interesses públicos e aos setores empresariais dão evidências as tecnologias, empresas negociam sinais de telefonia, plataformas digitais e conteúdos educacionais prontos, feitos por pessoas que não são da área educacional, revelando o aumento do interesse do mercado e do setor industrial em nome de uma qualidade educacional pautada na praticidade e da meritocracia.

O uso das redes sociais e das tecnologias na educação do campo em todas as modalidades tem se caracterizado pelo descompasso às propostas do uso de tecnologias e a escuta dos professores sobre os desafios decorrentes da pandemia da covid – 19, que passaram a enfrentar. Sousa expressa:

[...] então em contexto de pandemia é necessário a maior escuta dos professores especialmente quando falamos da escola que estão no contexto do campo das águas e das florestas, Ah que estou falando mais em relação ao campo a distância de 50 a 70 km, as comunidades que não têm acesso a internet a comunicação não se viabilizam por meio de WhatsApp, professores e equipes pedagógicas que se dirigem as casas e das famílias, professores de classe seriados que organizam caderno por caderno, quando eles nas escolas tem 9 10 alunos, professores que organizam 30 atividades, encaminham, recebem as atividades[...]. (SOUSA, 2020)

Hage, por sua vez reafirma que o ensino remoto atende a lógica mercadológica e a pressão do setor privado, marcada pelo compromisso na normalização das aulas, não considerou as aprendizagens ou não dos alunos, ou se os professores estavam preparados para esse contexto,

[...] então há sempre uma intencionalidade do por que é que você precisa fazer educação continuar de acordo como estava antes, então não dá pra fazer educação a distância porque nem a educação a distância se coloca da maneira precária como precisa acontecer, então vamos construir, criar uma situação mágica de ensino remoto, certo? [...] nós construímos uma solução, ensino remoto, não é. As escolas privadas continuam, os pais estão pagando as mensalidades, os professores estão recebendo. Ninguém sabe se está aprendendo ou não está aprendendo de

fato, não é? Mas isso não interessa, interessa que a gente consiga voltar ao normal e finalizar o ano letivo [...] (HAGE, 2020).

Para Hage e Sousa o papel da escola neste contexto é dar continuidade a reflexões acerca da exploração e ainda do papel dos professores para as escolas do campo,

[...] a educação, os professores foram essenciais, para que a sociedade continue existindo, até para que a gente consiga nesse momento de pandemia encontrar soluções a partir do diálogo, da escuta, não é. Todos aqueles que podem contribuir com a gente e aí, a educação consegue responder a este desafio que o essencial que é colocado a criação do ensino remoto, e isso quer dizer, digamos assim, que a gente tem conseguido visualizar, a partir da pandemia desafios que estamos vivendo com a tragédia, a solução que hoje tá se naturalizando, é o ensino remoto, para que a gente possa voltar ao normal[...]. (HAGE, 2020)

Não se trata de negar a tecnologia, mas de compreender que num estado tão desigual os desafios encontrados pela educação do campo com a criação do ensino remoto emergencial, não garantiu o direito a educação dos sujeitos do campo.

b) Pedagogia da alternância: o espaço/tempo formativo entre outros modos de educar no campo, nas águas e nas florestas.

A segunda *live* é intitulada por “Pedagogia da alternância: o espaço/tempo formativo entre outros modos de educar no campo, nas águas e nas florestas” promovida pelo do Programa de Pós graduação de educação do Campo (PPGEDUC) da UFPA do campus de Cametá. Contou com a participação de três interlocutores a Maura Pereira dos Anjos professora doutora de educação da Universidade de Brasília (UNB); Edfranklin Moreira da Silva, professor na UFPA campus universitário de Tocantins/Cametá e Maria Isabel Antunes Rocha, graduada em psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Quadro 3: Live - Pedagogia da alternância: o espaço/tempo formativo entre outros modos de educar no campo, nas águas e nas florestas

Sujeitos	Condições de linguagens		Finalidades
	Conteúdo temáticos Tema trazido (objeto da discussão)	Estilo de linguagem (estilo figurativo = discurso negativista/ crítico considerando o sujeito que diz)	Tá sendo dito para quê? Fortalecer que ideia e ou que grupo?
Anjos (2020)	Pedagogia da Alternância; Formação de professores; Pandemia;	Discurso histórico-crítico dos princípios da pedagogia da alternância.	Discutir princípios da insociabilidade, da formação humana integral e da interdisciplinaridade para problematizar a disputa pelo projeto de campo.
Silva (2020)	Educação do Campo; Sociabilidade;	crítica do modelo hegemônico de Educação e Cultura imposto pelo capitalismo	Trazer o princípio do trabalho da pedagogia da alternância na prática docente para que a escola dialogue junto com a comunidade.
Rocha (2020)	Educação do campo; Pandemia;	Perspectiva crítica da educação formal.	Discutir a educação do campo e a participação dos povos camponeses nas metodologias como forma de garantir o protagonismo existente desses sujeitos na construção dessa modalidade de educação.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020) a partir da live - Pedagogia da alternância: o espaço/tempo formativo entre outros modos de educar no campo, nas águas e nas florestas. (Facebook, 2020)

A Pedagogia da alternância no Brasil se constitui a partir da necessidade de atender a juventude rural dos assentamentos e das comunidades agrícolas, ou seja, ela é uma metodologia pensada para garantir a formação dos jovens que viviam dentro das comunidades sem acesso à escola, como maneiras de não cortar raiz com o campo, buscando integrar escola, família e comunidade (CALDART 2008).

Ao trazerem essa temática para a live Anjos articula três categorias para pensar a educação do campo, articulando em seu discurso os princípios da pedagogia da alternância: a insociabilidade entre teoria e prática, a formação humana integral e a interdisciplinaridade para problematizar a disputa pelo projeto de campo.

Silva, destaca a educação do campo em todas as modalidades, dentro de uma perspectiva de articula-la as formas próprias de trabalho dos povos do campo, defendendo que as formas de produção da vida são princípios da pedagogia da alternância uma vez que o trabalho constrói a base familiar e as relações sociais,

[...] então nas sociedades camponesas É pelo trabalho que se constrói a família, pois é a partir dele que se dá a reprodução na família, das relações sociais, então assim ele o trabalho, ele tem o significado de um lugar para as comunidades tradicionais alguns povos camponeses ele é muito importante, é pelo trabalho que se aprende a ser um sujeito ribeirinho, a ser um sujeito camponês, e é um trabalho que ele é, que ele tem um

conjunto de significados, desde o saber fazer, ou seja, a gente faz porque tem um saber e a gente tem o saber, porque a gente fez[...] (SILVA, 2020)

Por sua vez, Rocha destaca que as novas metodologias, práticas, saberes e princípios da educação do campo são historicamente construídos em processos e tensões dialéticas que se intensificam em contexto pandêmico. Nessa perspectiva, não há como dissociar a educação do campo de seus princípios: do direito articulado a um projeto de campo e de sociedade. Onde destacam que com ou sem pandemia; o processo escolar requer a participação dos povos do campo na construção de suas formas de fazer a educação e suas metodologias.

São discursos atravessados pela lógica Freireana de construção de escolas críticas, por meio de interações dialógicas: “O pensar crítico implica o diálogo, que é, também, o único capaz de gerá-lo. Sem ele, não há comunicação e, sem está, não há educação. A educação é diálogo” (FREIRE, 1997, p. 154). Nesta compreensão, torna-se fundamental o diálogo com a própria comunidade para encontrar saídas possíveis mais próximas as territorialidades amazônicas.

Assim, o debate sobre a formação por alternância em tempos de pandemia da covid - 19, se volta para reflexões sobre as possibilidades de problematização de realidades, sobre os espaços formativos, as dimensões da vida e do território sem, contudo, perder de vista as disputas pelos projetos de campo que os coletivos que residem nesses espaços estavam e estão enfrentando nesse novo contexto.

[...] então eu tô colocando esse desafio aqui e nessa minha condição que é sentar e botar nossos princípios na frente, segurar eles e dizer o que podemos fazer para garantir o direito e não quero perder isso de vista garantir o direito da escola, da escolarização, o trabalho do professor garantir esse direito, fazer uma escola, fazer uma oferta que garanta o protagonismo e a participação e fazer um projeto que articula o projeto de escola com projeto de campo sociedade[...] (ROCHA, 2020).

Por meio da educação pode-se construir novas políticas, outras lutas, movimentos sociais do campo, lutas pela terra e territórios que estão constantemente ameaçados.

Como diz Arroyo (2011, p. 70), o “foco de nosso olhar não pode ser somente a escola, o programa, o currículo, a metodologia, a titulação de professores”, mas, pensar

a educação de um modo a instigar reflexões as quais podem culminar no processo de transformação social e realidade concreta.

Nessa direção os discursos dos interlocutores na live defendem que mesmo em tempo de pandemia professores e alunos EJA no campo não podem abrir mão dos princípios construídos. Para tanto, é necessário estratégias que potencializem trabalhar conteúdos e as atividades acadêmicas nos diferentes campos de conhecimentos que envolvam os problemas e possibilidades dos cotidianos dos sujeitos do campo analisados à luz de uma fundamentação teórica.

Enfrentar os desafios da escola do campo em tempos de pandemia requer como nos diz Rocha “a participação dos povos do campo que a participação dos sujeitos coletivos, dos sindicatos, das associações, dos movimentos sociais na construção dos limites das possibilidades dessas metodologias”. Uma proposição que considera como descreve Caldart (2012), que “a educação do campo não surge de uma teoria educacional essa educação surge da luta dos movimentos sociais pela garantia desse direito básico, que lhes está sendo negado” (p. 261).

Nesta lógica, Silva defende que na impossibilidade em realizar o tempo escola, é necessário criar novos instrumentos para garantir a internet gratuita, uma luta que deve envolver a participação dos sujeitos coletivos. Entretanto, Rocha chama a atenção que a pandemia apresenta desafios diferenciados aos povos do campo e, estes se entrelaçam a outros já existentes como no caso das populações indígenas, questões ambientais e de saúde.

[...] trouxe muitos desafios pra nós porque a princípio nós dissemos a educação remota ou essa coisa aí, não nos atende, porque, a maioria dos estudantes não tem acesso, começa por aí, principalmente internet e segundo ela fere nossos princípios de alternância [...]. tem que pensar novos instrumentos nós não temos que pensar formas de organizar entendeu, não, desde luta pela internet[...]. (ROCHA, 2020)

Desta forma, os interlocutores da live constroem seus discursos o uso figurativo da linguagem crítica para analisar a educação formal e seus encontros com a realidade, possibilitando transformar as práticas educativas numa relação dialética da produção do conhecimento tensionado para os saberes, trabalho, religiosidade, etnias e gêneros garante a formação em alternância em tempos de pandemia, sem desvincular o direito dos sujeitos do campo, sem ferir os princípios conquistados pelos sujeitos do campo.

c) Educação do campo e agroecologia em tempos de pandemia: desafios e perspectivas.

Na *live* intitulada “Educação do campo e agroecologia em tempos de pandemia: desafios e perspectivas”, realizada pelo Programa de Pós graduação de Educação do Campo (PPGEDUC) do campus de Cametá, se fizeram presentes nessa discussão o Luiz Mauro Santos professor do Instituto INEAF de Agricultura Familiar na Amazônia, a Maria do Socorro Xavier professora doutora em sociologia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, contou também com a participação de Larissa Xavier secretária articuladora do grupo Jirau em agroecologia e a professora Silvaneide Santos de Queiroz Brilho do Campus Universitário de Cametá da Faculdade de Educação do Campo.

Quadro 4: Live - Educação do campo e agroecologia em tempos de pandemia: desafios e perspectivas.

Sujeitos	Condições de linguagens		Finalidades
	Conteúdo temáticos Tema trazido (objeto da discussão)	Estilo de linguagem (estilo figurativo = discurso negativista/ crítico considerando o sujeito que diz)	Tá sendo dito para quê? Fortalecer que ideia e ou que grupo?
Santos (2020)	Expressões de crise; Pandemia; Educação do campo e agroecologia;	Discurso crítico do modelo de paradigma dicotômico sociedade e natureza.	Mostrar que a pandemia é uma crise da consequência socioambiental da relação sociedade e natureza. Enfatiza a agroecologia como um novo paradigma para se pensar educação do campo.
Xavier (2020)	Educação do campo; Pandemia; Reforma agrária;	Estilo de linguagem histórico crítica a partir da resistência dos movimentos sociais	Enfatiza, a importância das escolas do campo em trabalhar a agroecologia.
Xavier (2020)	Agroecologia;	Estilo de linguagem crítica da produção de agricultura industrial.	Relacionar a agroecologia e os movimentos sociais diante da pandemia e fortalecer a gestão administrativa das políticas públicas.
Brilho (2020)	Educação do campo; Agroecologia; Pandemia;	Discurso crítico das políticas públicas para os sujeitos camponeses.	Destacar que a pandemia não só agrava os problemas educacionais e acesso a tecnologias, mas a relação entre indivíduos.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020), a partir da live - Educação do campo e agroecologia em tempos de pandemia: desafios e perspectivas. (Facebook, 2020)

Os discursos dessa live trazem uma abordagem mais epistemológica sobre os desafios e perspectivas sobre o papel da educação do campo e agrícola, evidenciam que

a pandemia da covid – 19 aguça a crise no paradigma científico da sociedade moderna e agravamento das diferenças sociais.

No paradigma da crise científica atual, agravada pelo contexto pandêmico, os discursos trazem à tona as reflexões de Santos (2010), para demonstrarem que a crise profunda e irreversível, e que em um modelo de sociedade baseado na dicotomia, o novo real é pautado no atual paradigma dominante, ou seja, uma sociedade distanciada da natureza.

Para Santos, essa pandemia assim como outras epidemias se apresenta como consequência dessa crise socioambiental que impacta em crises econômicas:

[...] então a pandemia hoje na verdade ela é uma consequência dessa crise na verdade ela é uma consequência socioambiental que a gente atravessa, isso aqui não é novo né, a gente, você percebeu o que aconteceu no início do século passado a gente vai ter a mesma situação em preto e branco que foi a H1 N1 em 1918[...] Se a gente for pensar nessas últimas décadas várias epidemias vem ocorrendo junto a sociedade isso aqui são crises socioambientais que podem desencadear crise econômicas como tá acontecendo no caso da covid onde o pano de fundo é um desequilíbrio ambiental ecológico [...] (SANTOS, 2020)

Nesta perspectiva, baseado em Thomas Kuhn (1978), a partir de seus princípios sobre o “paradigma”, “ciência normal”, “crise” e “revolução”, defende-se um novo modelo de desenvolvimento científico, como um processo de transferência de um novo paradigma a outro paradigma. Isso implica em dizer que há a defesa a partir da crise, oportuniza uma nova concepção de ciência. A este fato, se refere:

[...] as revoluções científicas iniciam-se com um sentimento crescente, também seguidamente restrito a uma pequena subdivisão da comunidade científica, de que o paradigma existente deixou de funcionar adequadamente na exploração de um aspecto da natureza, cuja exploração fora anteriormente dirigida pelo paradigma. Tanto no desenvolvimento político como no científico, o sentimento de funcionamento defeituoso, que pode levar à crise, é um pré-requisito para a revolução. (KUHN, 2006, p. 126)

Em tal caso, esse modelo de ciência que estabelece a separação homem e natureza fortalece no campo a cultura do agronegócio com vista no capital, nos dizeres de Caldart:

Na concepção antropológica de cultura, toda pessoa humana e todo o grupo social, à medida que se relaciona com a natureza, produz cultura. Ao produzir-se o ser humano produz cultura, ou seja, a sua própria existência cotidiana leva-o à produção cultural (CALDART, 2000, p. 26)

Desta forma, os discursos reafirmam a agroecologia como uma perspectiva revolucionária para produzir cultura dos povos do campo a partir de suas matrizes (indígena, extrativistas, quilombolas, camponesa, etc...) e extinguir o modelo capitalista de produção responsável pela degradação da natureza que tem gerado diferentes pandemia.

Nesta perspectiva, a agroecologia é defendida como uma possibilidade dos povos do campo romperem com o preconceito da ciência normal, de construir novas bases para a educação do campo, como uma práxis de educação popular emancipadora e, conseqüentemente para os diferentes territórios de campo existente no Brasil e na Amazônia, de contribuir para materializar rupturas epistemologias concreta, considerando as relações socioambientais diversas que as populações do campo possuem, principalmente nas regiões amazônicas.

[...] essa questão epistemológica da relação homem e natureza a ciência vem sistematiza o que existe de concreto em relação as suas experiências, mas essas experiências já existem a desde da nossa ancestralidade, né, então o homem e a mulher do campo já faziam agroecologia que isso que os movimentos populares assumem[...] dentro disso tudo, existe as relações sociais, existe a organização da produção, existe a organização as relações sociais[...] (BRILHO, 2020).

Seguindo essa lógica de raciocínio, a educação do campo é apresentada nos discursos dos interlocutores desta live, como um projeto de educação fundamentado pela classe trabalhadora do campo que envolve uma teoria e política pedagógica epistemológica que se constitui como uma rede nacional construída no movimento por sujeitos coletivos materializada nas contradições e nas lutas de classes sociais e que vem sofrendo o desmonte por meio da extinção de organismos governamentais:

[...] então, esse governo também ele vem provocando desmonte das políticas da Educação do Campo, então do ponto de vista do campo ele começa extinguindo o MDA que era o Ministério da Agricultura Familiar e ao qual o PRONERA estava vinculado e vincula o Inca ao Ministério do agronegócio [...], então isso como era que uma instituição que existia para fomentar a

reforma agrária e os programas de educação pra reforma agrária as políticas agrárias [...] e também ele já vai cortando os recursos e vai destruindo essas políticas que foram conquistadas os programas, né, o PRONERA tá praticamente só mantendo os que estão em andamento, os recursos previsto esse ano pra o PRONERA ele está canalizando para um programa que tá chamando de residência agrícola [...] E vai com esses cortes de recursos vai impondo a destruição dos programas do ponto de vista do MEC ele praticamente ele extingue a SECADI onde estava localizado os programas de inclusão e diversidade entre os quais a Educação do campo, vai extinguindo o ProJovem Campo, Saberes da Terra vai o Pronatec Campo, o programa de capacitação de professores e escolas de terra, o Pronacampo [...] continua o acirramento, ampliação do fechamento das escolas do campo [...] ele vem propondo políticas, né, de padronização de uniformização que desconhece desconsidera essa diversidade que vinha sendo contemplado nas políticas uma BNCC a diretrizes para a formação dos educadores [...] (XAVIER, 2020)

Diante de tais argumentos, torna-se evidente que o lugar dos discursos dos interlocutores da live é da resistência historicamente promovida pelos movimentos sociais. Exercício, lugar do exercício da Pedagogia da Esperança de Paulo Freire frente aos ataques nas políticas educacionais vem sofrendo, no sentido de mobilizar e fortalecer lutas pela garantia da educação como um direito fundamental, impedindo que seja privatizada pelas empresas de comunicação que buscam lucros com o processo do ensino remoto.

Desta forma a defesa das escolas do campo trabalharem a agroecologia, configura-se no fortalecimento do meio de vida dessas populações: Primeiro por priorizar a formação humana e a valorização da vida; Segundo por basear-se na superação da exploração exacerbada da natureza para os meios de produção; Terceira razão é de ordem política – uma vez que se refere a objetivos formativos assumindo com o projeto de sociedade; Quarta fundamenta-se em trabalhar a transformação do conteúdo escolar a partir da relação escola, trabalho e produção e, assim, produzir conhecimento que ajude na compreensão dos fenômenos da natureza e as relações sociais da realidade que se transforma, entrelaçando temáticas que envolvem: educação, segurança alimentar, produção, meio ambiente.

d) O direito à educação em tempos de pandemia: defender a vida é mais do que reorganizar o calendário escolar.

A última *live* intitulada por “O direito à educação em tempos de pandemia: defender a vida é mais do que organizar o calendário escolar”, organizada pelo Fórum Paraense de Educação do Campo- FPEC em parceria com Sindicato dos Trabalhadores de Educação Pública no Pará o SINTEP e também em parceria comissão de direito à educação - OAB - Pará.

Participaram dessa discussão a Ioná Silva de Sousa Nunes do Ministério Público do Estado do Pará; Marcelo Costa da OAB – PA; Salomão Antônio Mufarrej Hage coordenador do Fórum Paraense de Educação do Campo – FPEC, também o professor Marcelo Costa de Lima professor adjunto da UFPA e o professor Beto Andrade representante do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará - SINTEP.

Quadro 5: Live - O direito à educação em tempos de pandemia: defender a vida é mais do que organizar o calendário escolar.

Sujeitos	Condições de linguagens		Finalidades
	Conteúdo temáticos Tema trazido (objeto da discussão)	Estilo de linguagem (estilo figurativo = discurso negativista/ crítico considerando o sujeito que diz)	Tá sendo dito para quê? Fortalecer que ideia e ou que grupo?
Hage (2020)	Pandemia; Ensino remoto; Setor privado;	Discurso crítico das soluções padronizadas da sociedade.	Delinear o cenário de desigualdades causada pela pandemia, além de ir contrário as iniciativas públicas e privadas.
Nunes (2020)	Ensino a distância	Perspectiva da política de governo, discurso de uma dada realidade, possui uma abordagem crítico produtivista.	Demonstrar que o ensino a distância reproduz as desigualdades sociais, porém é necessário para que continue o processo de construção do ensino.
Costa (2020)	Pandemia	crítica dos processos de educação a distância.	Ressaltar o papel da educação em tempos de pandemia.
Andrade (2020)	Educação em tempos de pandemia.	Crítica ao conhecimento científico e as iniciativas privadas	Enfrentamento pela defesa da educação do campo.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020), a partir da live - O direito à educação em tempos de pandemia: defender a vida é mais do que reorganizar o calendário escolar. (Facebook, 2020)

O diálogo sobre o direito a educação do campo em contexto pandêmico é marcado por argumentos que apontam para amplificações das tensões presentes nas sociedades divididas em classes. No caso da educação, tensões que entre os modelos e concepções mercadológicas e as populares fomentam buscas de alternativas diante da

instabilidade que a pandemia tem causado e reflexões acerca da função social da escola. Imersos a essa linha de raciocínio os discursos dos interlocutores analisam os efeitos negativos da pandemia, principalmente nas populações mais vulneráveis e posicionam-se a partir do Fórum de Educação do Campo e do governo perspectivas diferentes para esse contexto. Para Nunes (O direito à educação em tempos de pandemia: defender a vida é mais do que organizar o calendário escolar), há uma normativa do governo federal, na qual o ministério de educação dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19 na portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020, e, embora destaque que esse modelo de ensino aumenta as desigualdades e se coloque contra o ensino a distância, ressalta que “neste momento não se tem solução pronta porque a gente não sabe o que vai acontecer”, destacando a necessidade de não parar a educação.

Hage (O direito à educação em tempos de pandemia: defender a vida é mais do que organizar o calendário escolar), como representante do Fórum destaca que em contexto de ampliações das desigualdades sociais, como o momento atual, é preciso pensar a educação no processo formativo humano, o que implica em usar as tecnologias para ajudar no enfrentamento do distanciamento social, descobertas científicas e ou medidas provisórias do tempo espaço escolar:

[...] o setor de educação com todo o seu acúmulo no processo formativo dos seres humanos, poderia estar desenvolvendo muitas ações informativas nas pessoas sobre a situação que a gente tá vivendo, como ajudar as pessoas a se prevenir, a gente poderia tá ajudando no sentido de tá desenvolvendo ações e atividades para desestressar as pessoas, para animar as pessoas, para congrega as pessoas são muitas as possibilidades de que nós poderíamos estar utilizando, não é, toda nossa aparato tecnológico, toda nossa rede educacional até mesmo numa perspectiva virtual ou onde ela consegue alcançar[...] (HAGE, 2020).

Costa (O direito à educação em tempos de pandemia: defender a vida é mais do que organizar o calendário escolar), por sua vez, analisa que as soluções dadas pelo Conselho nacional de Educação como forma de subsidiar os debates e o ensino por meio do uso da educação a distância viabilizado pelos meios tecnológicos, parte de uma realidade que não existe para muitas pessoas, o manuseio desses recursos materiais para a população das periferias, dos assentamentos quilombolas, indígenas, camponeses,

extrativistas, entre outros, está posto em uma dicotomia entre esse desafio educacional que se impôs para as pessoas e a luta pela vida.

Ao contextualizar a realidade das escolas da região norte, Andrade (O direito à educação em tempos de pandemia: defender a vida é mais do que organizar o calendário escolar), denuncia que as desigualdades são percebidas em diferentes aspectos considerando as territorialidades dos sujeitos, os territórios dos alunos ampliam-se os desafios já enfrentados por esses sujeitos : “o Brasil todo cerca de 50% dos domicílios têm acesso à internet então metade não tem, na região norte são 74% que não têm acesso à internet estão no campo”, contrapondo-se a proposta regulamentada pelo Conselho Nacional de Educação, rotina de estudos baseada em aulas online e em plataformas.

Diante disso, em sua fala há uma apropriação do discurso, baseado em um estilo de linguagem crítica das soluções padronizadas pelo ministro da educação, o qual busca soluções inadequadas para que a aprendizagem dos conteúdos continue. Menciona também a preparação do Enem, onde há estudante que não tem acesso à internet até mesmo suas preocupações estão para além do acesso, e sim na sobrevivência em relação a alimentação, trabalho e moradia.

Nesta direção, os discursos dos representantes sociais apontam que saídas homogenizadoras, vinculadas a visão economicista da sociedade que pensa a educação a partir da formação para o mercado e das aprendizagens de conteúdo ampliam os processos de exclusão social.

Ressalta-se que a proposta do ensino remoto é questionada por inúmeras perspectivas: a) acesso à internet; b) acompanhamento e mediação do processo de aprendizagem pelo cuidador em casa; c) o cansaço, principalmente crianças que passam horas em frente ao computador. Ao relacioná-la as realidades Amazônicas os discursos apontam para agravamento das desigualdades por essas soluções padronizadas, destacando as comunidades indígenas e as comunidades ribeirinhas, extrativistas que já têm grandes dificuldades de acesso, por serem distantes, levando mais de um dia de lancha para conseguir ir de Altamira até uma dessas comunidades. Como diz Bourdieu na medida em que se ignora as diferenças culturais e as classes sociais estamos construindo escolas que favoreçam os já favorecidos e desfavorecem os desfavorecidos:

para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. (BOURDIEU, 1998, p. 53).

Nesta perspectiva, questionar o papel da educação em tempos de pandemia tem se configurado como propõe Hage (O direito à educação em tempos de pandemia: defender a vida é mais do que organizar o calendário escolar) no processo de resistência dos movimentos sociais. É preciso compreender que neste momento que a educação está em um contexto para além de debate intenso, tenso e conflituoso, ela está imersa ao discurso hegemônico mercadológico, tem assumido políticas “emergenciais” baseada na garantia da drenagem de recursos públicos para o setor privado que é o setor que domina e lidera o uso dessas tecnologias, a quem presta consultoria, terceiriza os serviços em prefeituras dos governos estaduais, sendo um meio pelo qual o setor privado busca ampliar suas atividades econômicas.

Para a compreensão dos defensores dos princípios da educação do campo a educação ocorre por meio de diálogo e na relação aluno - professor, não pode ser desvinculada da realidade na qual o aluno está inserido “retalhos da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação” (FREIRE, 1997, p. 57), a educação problematiza contextos e história que se constroem em um processo emancipatório. Porém como formar interações por meio de recursos tecnológicos onde muitos alunos não têm acesso, como construir relações e debates por meio de recursos que agravam as desigualdades, que nega ao aluno o acesso à educação.

Entretanto, é possível notar, que a educação tem fortalecido o modelo economicista diante da pandemia, um retrocesso diante das políticas educacionais já conquistadas destinadas a esses coletivos, avanços construídos historicamente emersos ao contexto de lutas dos povos do campo, sendo ameaçados diante da falta de acesso, de políticas que contemplem não só o calendário escolar, mas que busque proteger vidas, “sem soluções padronizadas para todo Brasil.

Assim, o professor Marcelo conclui essa temática enfatizando não ser o momento de apresentar resoluções e nem medidas nas quais violem a constituição, mas

que tenhamos condições de criar projetos para a sociedade brasileira a garantir os direitos fundamentais de educação, reduzindo as desigualdades sociais.

O mesmo destaca a importância de ter discursos que se constituiu por meio de lives para pensar o melhor a educação do campo, eja campo e dentro delas os sujeitos do campo, indígenas, quilombolas e extrativistas, portanto, o seu discurso tem a finalidade de contrapor as iniciativas pública e privada as quais vão contra as medidas de isolamento social.

Em conformidade com o descrito acima, o professor Beto faz relação ao discurso do professor Salomão Hage para o adiamento do ENEM, mesmo com as plataformas digitais o ensino não oferece nem 15% de preparação. Dessa forma, ajuda a descomprimir toda a tensão ligadas ao calendário escolar vigente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pesquisa realizada, observou-se no discurso dos professores que a pandemia do COVID-19 agrava a vigência das políticas educacionais garantidoras dos direitos de alunos que residem no campo, incluindo os alunos da EJA, tanto nas diretrizes nacionais de educação do campo, quanto na qualidade e oferta desse ensino, visto que os desafios referidos neste trabalho são peculiares a realidade amazônica.

A pluridiversidade sociocultural e econômica dos sujeitos da EJA nas territorialidades Amazônicas reflete os modos de viver e produzir desses sujeitos por meio da agricultura familiar, da caça, da pesca, do artesanato, do extrativismo, etc. Toda a biodiversidade amazônica é encontrada nas diversidades socioculturais desses territórios, os quais formam espaços singulares que possuem inúmeros povos, indígenas, ribeirinhos, quilombolas, extrativistas, entre outros, cuja as identidades estão ligadas aos territórios e inerentes aos seus saberes.

Dessa forma, as atividades econômicas desses coletivos que determinam a cultura, os valores, as linguagens, são destacados nos discursos como elementos necessários para valorização dos princípios educativos e das matrizes formadora para as propostas curriculares na educação da EJA campo.

É importante ressaltar que a função social da Educação do campo é valorizar a diversidade existente, diferenciada das demais regiões. Em suma, deve-se levar em consideração o fato de que:

Há várias Amazônias na Amazônia, muitas delas contraditórias entre si. Há que se optar por aquelas que tornem possível uma vida melhor, não só para seus habitantes, mas também para o planeta. Poucas são as regiões do mundo que tem esse trunfo. E esse caminho passa necessariamente a incorporar suas populações aos direitos básicos de cidadania, oferecendo-lhes condições de fazer melhor o já sabem, além de buscar novos caminhos a partir da experiência acumulada. A Amazônia exige uma visão complexa do meio ambiente que não dissocie ecologia de justiça social, da cidadania. (GONÇALVES, 2005, p. 10)

Conforme o disposto, a política curricular para a EJA campo deve estar direcionada de acordo com a territorialidade da população, respeitando o seu modo de vida, as dinâmicas relacionadas as suas particularidades e contradições advindas das diferentes regiões, desta forma, garantir uma educação do campo e no campo.

Segundo Arroyo (2004, p. 101), “pensar em políticas públicas para a educação do campo, nunca garantiu a educação como um direito dos povos camponeses, necessita-se de novos olhares, novas posturas e estratégias que devem legitimar essa singularidade que demanda os territórios, alicerçar esse novo paradigma pensada para o campo”.

A educação de jovens e adultos e idosos do campo tem sido impactada quanto a falta de articulações que busca apresentar propostas além dos interesses dos setores privados, para a construção de alternativas relevantes para a segurança do campo educacional no enfrentamento dessa calamidade pública.

É importante mencionar, ao diagnosticar os desafios da escola do campo na Amazônia, dentro do contexto de pandemia feito com discursos dos sujeitos dos movimentos sociais e acadêmicos, implica em refletir sobre a responsabilidade dos órgãos governamentais e instâncias de ensino na situação dos alunos e professores durante e após a pandemia.

No cenário do estudo foram focalizadas ações para garantir a continuidade da educação sem prejudicar a oferta de ensino, porém, sem o diálogo que deveria ir além

dos muros escolares, tornou-se mero discurso com apenas um objetivo, cumprir o calendário escolar vigente por plataformas digitais, agravaram as desigualdades sociais, visto que a pandemia da covid – 19, inúmeras turmas de EJA foram fechadas deixando inúmeros sujeitos fora do contexto escolar.

REFERÊNCIAS:

AGUIAR, Márcia Angela da S. Impactos da pandemia da covid-19 na educação brasileira e seus reflexos nas políticas e orientações curriculares. **Revista de Estudos Curriculares** Vol. 11, nº 1, 2020.

ANDRADE, Beto. COSTA, Marcelo. HAGE, Salomão M. NUNES, Ioná. **Direito à educação em tempos de pandemia:** defender a vida é mais do que reorganizar o calendário escolar. Facebook: PPGEDUC/Cametá. Pará, 15 de maio de 2020 às 17h. Disponível em: www.facebook.com/educampoparaense.

ANJOS, Maura P. ROCHA, Maria Isabel A. SILVA, Edfranklin M. **Pedagogia da alternância:** o espaço/tempo formativo entre outros modos de educar no campo, nas águas e nas florestas. Facebook: PPGEDUC/Cametá. Pará, 03 de agosto de 2020 de 10h às 12h. Disponível em: <https://www.facebook.com/ppgeduc.cameta>.

ARROYO, M. G. A Educação básica e o Movimento Social do Campo. In ARROYO, M. G. A; CALDART, R. S; Molina, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel. Por um tratamento público da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; AZEVEDO DE JESUS, Sônia Meire Santos (Orgs). **Contribuições para a Construção de Um projeto de Educação do Campo**. Coleção Por uma educação do Campo, nº 05, Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. 164p.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.

BRAIT, Beth. **O conceito de estilo em Bakhtin:** dimensão teórica e prática. Brasil, 2011. Disponível em:
http://s3images.coroflot.com/user_files/individual_files/300336_SYpIFlI91I9AIN1U9PfecIDUk.pdf. Acesso em: 16/01/2021.

BRASIL (2020a). Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 5/2020, de 28 de abril de 2020.** Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo BRASIL de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

_____, Conselho Nacional de Educação (2020, 18 de março). *Nota de Esclarecimento.* Disponível em: <http://consed.org.br/media/download/5e78b3190caee.pdf>. Acesso em: 04/08/2020.

_____, (Redação dada pela Lei nº 11.947, de 2009).

_____, Decreto Nº 6 de Março de 2020. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DLG&numero=6&ano=2020&ato=b1fAzZU5EMZpWT794>. Acesso em: 21/12/2020.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso: 16/08/2019.

_____, **Programa Estadual de Apoio ao Transporte Escolar no Rio Grande do Sul – PEATE/RS, Lei Nº 12 882, de 03 de janeiro de 2008.** Decreto nº 54.458, 28 de dezembro de 2018.

_____, Governo Federal. **Constituição Federal da República Brasileira.** Brasília/DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 07/10/2020.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Lei nº 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 09/07/2020.

_____, **LEI Nº 12.513, DE 26 DE OUTUBRO DE 2011.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm. Acesso em: 29/12/2020.

_____, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Proposta de parecer sobre a reorganização dos calendários escolares e realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da COVID – 19, 2020.

_____, MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Plano diretor.** Brasília, 2021. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 15/04/2021.

_____, MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO - MDA INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária PRONERA MANUAL DE OPERAÇÕES Edição Revista e Atualizada Brasília, abril de 2004 (Aprovado pela Portaria/INCRA/P/Nº 282, de 26 ABRIL de 2004). Disponível em:

http://www.incra.gov.br/sites/default/files/programa_nac_educacao_reforma_agraria.pdf
f. Acesso: 12/12/2020.

BRILHO, Silvaneide S; SANTOS, Luiz M; XAVIER, Maria S. XAVIER, Larissa. **Educação do campo e agroecologia em tempos de pandemia:** desafios e perspectivas. Facebook: PPGEDUC/Cametá. Pará, 30 de julho de 2020 de 17 h às 19 h. Disponível em: <https://www.facebook.com/ppgeduc.cameta>.

BUBNOVA, BARONAS et al. Voz, sentido e diálogo em Bakhtin / Voice, sense and dialogue on Bakhtin. **Acta Poética 27 n° 1**, em 2006, p. 97-114. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/bak/v6n1/v6n1a16.pdf>. Acesso em: 11/07/2020.

_____, CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra:** escola é mais do que escola/Roseli Salette Caldart – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____, Roseli Salette. Sobre Educação do Campo. In.: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Campo. Políticas públicas:** educação. Brasília: Incra-MDA, 2008, p. 67-86. (Por uma Educação do Campo, n. 7. Coleção).

_____, Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

COSTA, Lucinete Gadelha da. Reflexões na Tessitura de um currículo para a Educação do Campo, das águas e das florestas no GEPEC/UEA. In: SILVA, Nilvania dos Santos; et al. (Org.). Educação do Campo e interconexões. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016.

DECRETO N° 609, DE 16 DE ABRIL DE 2020. Disponível em: <https://www.sistemas.pa.gov.br/sisleis/legislacao/5444>. Acesso em: 21/12/2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 - Política e educação. São Paulo: Cortez, 1997.

GONÇALVES. Carlos Walter Porto. **Amazônia, Amazônias.** São Paulo: Contexto, 2005. Das geografias as geografias. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cecena/porto.pdf>. Acesso em: 07/10/2020.

HAGE, Salomão Mufarrej. Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr/ 2011.

HAGE, Salomão Mufarrej. SOUSA, Maria Antônia. **Políticas, educação do campo e pesquisa na Amazônia:** desafios em tempo de pandemia. Facebook: PPGEDUC/Cametá. Pará, 28 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.facebook.com/ppgeduc.cameta>.

KUHN, Thomas Samuel. **Estrutura das Revoluções Científicas.** 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1978.

MACHADO, Irene. **Gêneros discursivos**. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria N° 343, De 17 De Março De 2020 IÁRIO OFICIAL DA UNIÃO Publicado em: 18/03/2020 | Edição: 53 | Seção: 1 | Página: 39. Disponível: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 02/12/2020.

MINISTÉRIO DA SAUDE. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 09/08/2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Portaria N° 188, d 3 de fevereiro de 2020. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2020/prt0188>. Acesso em: 04/08/2020.

OLIVEIRA, I. A, et al. **Educação em classes multisseriadas na Amazônia: singularidade, diversidade e heterogeneidade**. Belém: EDUEPA, 2011. V.1. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/eduepa/index.php/2019/06/07/educacao-em-classes-multisseriadas-na-amazonia-singularidade-diversidade-e-heterogeneidade-vol-ii/>. Acesso em: 18/07/2020.

_____, Lorena Maria Mourão. **Educação do campo e currículo na Amazônia Paraense**: o enfoque dado a diversidade sócio-territorial nas diretrizes curriculares da SEDUC/PA. Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Belém, 2010. Disponível em: file:///F:/DIVERSIDADE%20AMAZONICA/Dissertacao_EducacaoCampoCurriculo.pdf. Acesso em: 07/10/2020.

PARÁ/Secretaria de Educação. **A Educação Básica no Pará**: elementos para uma política educacional democrática e de qualidade para todos. v. I. Belém: 2008c.

PARÁ/Secretaria de Educação. **A Educação Básica no Pará**: elementos para uma política educacional democrática e de qualidade para todos. v. II. Belém: 2008d.

PARÁ/Secretaria de Educação. **1ª Conferência Estadual de Educação**: diagnósticos, objetivos, diretrizes e metas aprovadas (relatório). Belém: 2008b.

RESOLUÇÃO N° 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008: Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 07/10/2020.

Recebido: 20/10/2022. Aceito: 5/12/2022. Publicado: 1/7/2023.

Autoras e contato:

Joana D'arc Vasconcelos Neves - Professor(a) Doutora e Professora Adjunto da Universidade Federal do Pará.

E-mail: jdneves@ufpa.br

País: Brasil

Ingrid da Silva Rodrigues - Pedagoga da Secretaria Municipal de Saúde de Bragança.

E-mail: ingridgod138@gmail.com

País: Brasil

Georgina Negrão Kalife Cordeiro - Professor(a) Doutora e Professora Titular da Universidade Federal do Pará.

E-mail: cordeiro@ufpa.br

País: Brasil