

Os desafios do professor na sala de aula em tempos pandêmicos da COVID-19: um olhar para a educação do campo do município de Vitória de Santo Antão - PE

The challenges of the teacher in the classroom in pandemic times of COVID-19: a look at field education in the municipality of Vitória de Santo Antão - PE

DOI:10.34119/bjhrv5n5-278

Recebimento dos originais: 26/09/2022

Aceitação para publicação: 25/10/2022

Jéssica Luana de Lima Barbosa Borges

Discente do Curso de Licenciatura Pedagogia

Instituição: Faculdade Novo Horizonte (FNH)

Endereço: Rua Eurico Valois, N° 61A, Vitória de Santo Antão - Pernambuco,
CEP: 55604-013

E-mail: jessica.lbborges@gmail.com

Valdilson Aquino de Melo

Discente do Curso de Licenciatura Pedagogia

Instituição: Faculdade Novo Horizonte (FNH)

Endereço: Rua Eurico Valois, N° 61A, Vitória de Santo Antão - Pernambuco,
CEP: 55604-013

E-mail: radio_99@hotmail.com

Maria Juliana Gomes Arandas

Doutora em Biociência Animal pela Universidade Federal Rural de Pernambuco

Instituição: Faculdade Novo Horizonte (FNH)

Endereço: Rua Eurico Valois, N° 61A, Vitória de Santo Antão - Pernambuco,
CEP: 55604-013

E-mail: juliana.arandas@fnh.edu.br

Janaina Kelli Gomes Arandas

Doutora em Produção Animal, Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Instituição: Faculdade Novo Horizonte (FNH)

Endereço: Rua Eurico Valois, N° 61A, Vitória de Santo Antão - Pernambuco,
CEP: 55604-013

E-mail: janaina.arandas@fnh.edu.br

Ketsia Sabrina do Nascimento Marinho

Doutora em Biociência Animal pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Instituição: Faculdade Novo Horizonte (FNH)

Endereço: Rua Eurico Valois, N° 61A, Vitória de Santo Antão - Pernambuco,
CEP: 55604-013

E-mail: prof.ketsiasabrina@fnh.edu.br

Bianca Cruz dos Anjos

Graduada em História e mestre em História pela Universidade Federal de Pernambuco.
Instituição: Faculdade Novo Horizonte (FNH)
Endereço: Rua Eurico Valois, N° 61A, Vitória de Santo Antão - Pernambuco,
CEP: 55604-013
E-mail: biancaanjos@fnh.edu.br

Sérgio José Barbosa Júnior

Mestrando em Direitos Humanos pela Universidade de Tiradentes
Instituição: Faculdade Novo Horizonte (FNH)
Endereço: Rua Eurico Valois, N° 61A, Vitória de Santo Antão - Pernambuco,
CEP: 55604-013
E-mail: sergiobarbosa@fnh.edu.br

Teone Pereira da Silva Filho

Mestrando pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia pela Universidade Federal de Pernambuco (PROFBIO – UFPE)
Instituição: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Endereço: Av. Prof. Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária, Recife - Pernambuco,
CEP: 50670-901
E-mail: teonefilho@gmail.com

RESUMO

A concepção da educação do campo é formulada como resultado das lutas dos trabalhadores do campo em movimentos populares, que buscaram uma educação direcionada à população camponesa. O cotidiano da educação do campo sempre foi relacionado aos desafios da condição de trabalho dos professores devido à falta de investimentos e políticas públicas. A pandemia da Covid-19 traz um debate para além dos sintomas, pois as vidas das pessoas mudaram drasticamente, sobretudo na educação. O ensino remoto de caráter emergencial ocupou o lugar das aulas presenciais sem que houvesse uma preparação antecipada. O presente trabalho traz um estudo que evidencia os desafios dos professores em duas escolas do campo durante a pandemia da Covid-19 no Município de Vitória de Santo Antão, Pernambuco. Para tanto, foi realizada uma pesquisa com os professores por meio de um questionário com perguntas abertas e de múltipla escolha. Os resultados indicaram sérios problemas relacionados à falta de aparelhos tecnológicos e internet, principalmente pelos estudantes, o que torna difícil o processo de ensino e aprendizagem. A maioria dos professores afirmou que a escola deveria retornar com as aulas presenciais, uma vez que os estudantes estavam com o acesso limitado a uma educação eficaz. Além disso, os professores se consideravam exaustos e cansados durante o exercício da função. É nítida a urgência da necessidade de novas políticas públicas para a educação do campo, visto que estamos distantes de um processo educacional justo e igualitário.

Palavras-chave: cotidiano, desafios, educação do campo, pandemia da COVID-19.

ABSTRACT

The conception of rural education is formulated as a result of the struggles of rural workers in popular movements, which sought an education aimed at the peasant population. The daily life of rural education has always been related to the challenges of teachers' working conditions due to the lack of investments and public policies. The Covid-19 pandemic brings a debate beyond the symptoms, as people's lives have changed dramatically, especially in education. Remote teaching of an emergency nature took the place of face-to-face classes without advance

preparation. The present work brings a study that highlights the challenges of teachers in two rural schools during the Covid-19 pandemic in the Municipality of Vitória de Santo Antão, Pernambuco. Therefore, a survey was carried out with the teachers through a questionnaire with open and multiple choice questions. The results indicated serious problems related to the lack of technological devices and internet, especially by students, which makes the teaching and learning process difficult. Most teachers stated that the school should return to face-to-face classes, as students had limited access to effective education. In addition, the teachers considered themselves exhausted and tired during the exercise of their function. The urgency of the need for new public policies for rural education is clear, since we are far from a fair and egalitarian educational process.

Keywords: daily life, challenges, field education, COVID-19 pandemic.

1 INTRODUÇÃO

A educação é um dos direitos garantidos pela legislação brasileira. De início, deve-se destacar a previsão do artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1985), o qual determina que a educação é um direito de todos e dever do estado, circunstância que garante a exigibilidade desse direito por qualquer cidadão brasileiro. Mais especificamente sobre a educação no campo, essa modalidade está disciplinada no Decreto n. 7.352/2010 (BRASIL, 2010), o qual dispõe sobre a educação no campo e a programa nacional de educação na reforma agrária.

O referido decreto determina já em seu artigo 1º que a política de educação no campo terá como objetivo a ampliação e qualificação da oferta da educação, conforme se observa abaixo:

Art. 1º. A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto (BRASIL, 2010).

Para além da legislação, a Educação do campo analisada neste trabalho também é vista como um movimento onde perpassa e faz morada os princípios da cidadania ativa, e para que essa cidadania possa realmente ser exercida não deve constituir-se apenas no cumprimento dos deveres para com o Estado, como é reafirmado dentro dos aspectos constitucionais, mas uma cidadania que permite aos atores sociais envolvidos o direito de instituir outros direitos. A Educação no campo nasce no bojo dos discursos e das disputas sociais, seja pela luta por direitos, seja no campo das práticas pedagógicas, até ou mesmo na área das políticas públicas que mediam a relação entre Estado e sociedade. (CALDART, 2012).

Na Educação do Campo, os atores sociais buscam se firmar enquanto sujeitos criadores e desenvolvedores das políticas educacionais, que afetarão diretamente sobre sua realidade, assim desde os docentes, transitando entre discentes e movimentos sociais, nota-se que não são sujeitos passivos e receptivos de políticas com uma implementação verticalizada. Desta forma, é necessária a apresentação de propostas educativas que se aliem a experiência pedagógica acumulada e materializada na organização dos movimentos sociais e na rede de vivência desses sujeitos sociais. (CALDART, 2012).

As pesquisas tem sido crescente em relação à educação do campo e tem se tornado de grande relevância para a discussão de novas políticas públicas (ARROYO, 1999). Não basta apenas ter a existência das escolas do campo, é necessária a construção de escolas com um projeto político pedagógico baseado na realidade das escolas, considerando os desafios, a história, a cultura das populações do campo (ARROYO, 2004). (ESSE PARÁGRAFO FOI REALOCADO PRA CÁ)

Observar a trajetória da implementação da Educação no Campo no Brasil, nota-se que é permeada por desafios políticos e pedagógicos, com a chegada da Pandemia da Covid-19, em 2020, o cenário das escolas do campo foram diretamente impactadas pela defasagem das políticas públicas, conseqüentemente escolas foram fechadas, bem como a ausências das atividades escolares atingindo a aprendizagem e a interação social (BRASIL, 2020; MEC, 2020; MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

Os professores tiveram que se adaptar de forma abrupta a uma nova realidade. As aulas do cotidiano que estavam relativamente estáveis e planejadas foram substituídas por uma configuração de ensino e aprendizagem bastante diversa e desafiadora, “o ensino remoto” (SANTOS; LIMA; SOUZA, 2020).

Dessa forma, é de suma importância que o professor tenha habilidades para a utilização dos recursos tecnológicos, sendo um mediador entre os recursos tecnológicos, o estudante e o processo de ensino aprendizagem. É um processo de autoformação e reelaboração dos saberes e da sua prática (CHARLOT, 2005). Os olhares para a educação do campo têm o objetivo preencher lacunas existentes e encontrar alternativas que mantenham as escolas do campo funcionando.

Entende-se que os projetos pedagógicos devem ser construídos, como também direcionados, no que diz respeito à realidade e a necessidade específica de cada região. A estrutura física das escolas, um corpo docente ativo e permanente para a seguridade de uma educação com qualidade e equidade. Nota-se que as escolas das áreas rurais se distanciam bastante dos modelos das escolas urbanas, válido ressaltar que em sua grande maioria também

não alcançam esses padrões. No entanto, o objetivo maior dessa estrutura de educação pensada para a Educação do Campo consiste em apenas ofertar conhecimentos básicos de leitura, escrita e operações matemáticas simples, assim como elaborar grupos que se assemelhem parecidos com os da cidade, distanciando-os dos valores de expressões de cultura do campo. (SILVA, 2017)

É fundamental ao projeto pedagógico de uma Educação do Campo um currículo que valorize o campo, que vise amparar as necessidades educacionais que essa conjuntura apresenta, que reconheça a escola, a comunidade escolar e seus familiares como construtores de conhecimentos, aliando o teórico ao prático, tendo em vista um currículo que não engesse uma cultura e nem padronize conhecimentos, mas que acolha a diversidade cultural e os saberes construídos na trajetória histórica de lutas que continuamente forma a identidade dos sujeitos. (LOPES, 2015)

É nítida a existência dos desafios que transitam na implementação da Educação do Campo, com a chegada da Pandemia, muitas problemáticas foram expostas, como a falta de uma formação voltada pra uso das plataformas digitais. No que se diz respeito à educação do campo de Vitória de Santo Antão, Pernambuco, além desses desafios, existem dificuldades em relação a uma boa cobertura de internet nessa região e a falta de recursos financeiros para a aquisição de computadores, celulares e qualquer outro dispositivo que permita a navegação na “internet”, tornando difícil ou até mesmo impossível o ensino remoto.

O presente artigo traz uma discussão sobre os desafios do professor da educação do campo em tempos pandêmicos da Covid-19 no Município de Vitória de Santo Antão, Pernambuco.

2 METODOLOGIA

2.1 ÁREA DE ESTUDO

O estudo foi realizado em duas escolas do campo da rede pública de Ensino localizadas no Município de Vitória de Santo Antão, Estado de Pernambuco, localizado na zona da mata meridional, distante 50 km da capital.

Escola “a” abrange as modalidades de ensino: educação infantil, ensino fundamental (anos iniciais), ensino fundamental (anos finais) e a Educação de Jovens e adultos. Os turnos escolares estão divididos em matutino, vespertino e noturno. Na tabela 1 consta a distribuição dos estudantes matriculados no ano de 2021.

Tabela 1: Caracterização das matrículas por segmento escolar no ano de 2021 em uma Escola do Campo do Município de Vitória de Santo Antão, Pernambuco. Fonte: Censo escolar, INEP.

Segmento escolar	Matrículas
Educação infantil	69
Ensino fundamental (anos iniciais)	217
Ensino fundamental (anos finais)	229
Educação de jovens e adultos	85
Educação especial	24

A infraestrutura escolar apresenta um espaço acessível para pessoas com deficiências, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado (AEE). Nos aspectos tecnológicos, a referida escola apresenta equipamentos tecnológicos: televisão, DVD, retroprojetor e impressora, além de a escola ter internet disponível.

A escola “b” abrange as seguintes modalidades de ensino: educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais). Os turnos escolares estão divididos em matutino e vespertino. Na tabela 2 consta a distribuição dos estudantes matriculados no ano de 2021.

Tabela 2: Caracterização das matrículas por segmento escolar no ano de 2021 em uma Escola do Campo do Município de Vitória de Santo Antão, Pernambuco. Fonte: Censo escolar, INEP.

Segmento escolar	Matrículas
Educação infantil	8
Ensino fundamental (anos iniciais)	21
Educação especial	1

A infraestrutura escolar apresenta um espaço físico pequeno com difícil acessibilidade e ausência de salas para atendimento educacional especializado (AEE). Os equipamentos tecnológicos são limitados (televisão, DVD e antena parabólica). A escola possui internet disponível.

2.2 QUESTIONÁRIOS

Foram aplicados questionários por meio de formulário eletrônico (*google forms*) direcionados aos professores das duas escolas do campo, com o intuito de verificar os desafios e as vivências durante o período de pandemia. Um total de 08 professores foram entrevistados, sendo 06 professores contratados e 02 professores efetivos. Os participantes da pesquisa assinaram os termos de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

2.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DE DADOS

Foram utilizados questionários que continham questões abertas e de múltipla escolha. Os questionamentos abertos poderiam gerar mais possibilidades de respostas, e estas foram agrupadas pelo significado e proximidade entre as temáticas e termos utilizados.

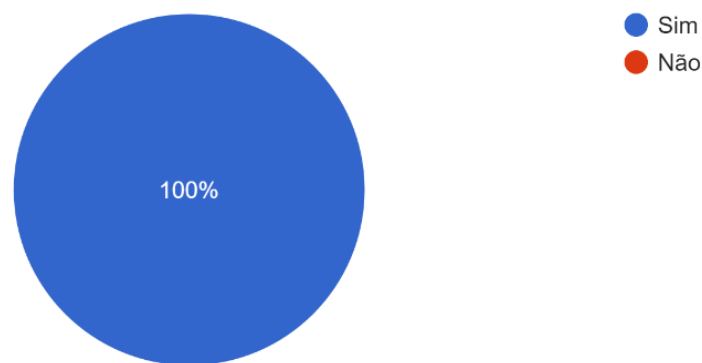
Os questionamentos foram relacionados aos tópicos abaixo:

- Formação;
- Regime de contratação profissional;
- Reabertura das escolas do campo;
- Participação em projetos de formação continuadas na escola;
- Preparação da rede municipal para o ano letivo;
- Desafios durante a pandemia;
- Dificuldades encontradas pelos professores;
- Experiência com o ensino remoto.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando questionados sobre a formação, 100% dos professores apresentam formação em nível superior (gráfico 1). Esse resultado é de suma importância, pois ainda existe uma “cultura” em que discentes assumem salas de aula como professor titular da turma. Diante dos atuais desafios da educação básica, a formação do professor para atuar na educação infantil e no ensino fundamental é alvo de discussões e políticas públicas para um melhor desenvolvimento da escola (KUENZER, 1998).

Gráfico 1: Formação dos professores

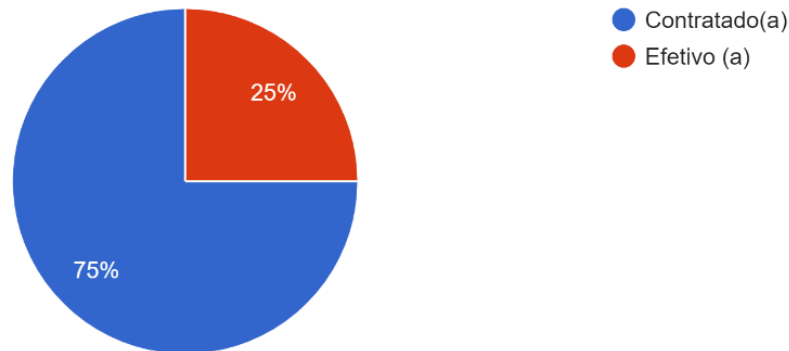


Autoria: Borges et al., (2022)

No regime de contratação profissional, 75% dos professores atuam em regime de contrato, enquanto que 25% em regime efetivo (gráfico 2). Um dado preocupante se tratando da continuidade de um trabalho educacional em longo prazo, já que contratado não tem estabilidade para que possa fazer uma avaliação contínua referente ao desempenho e acompanhamento dos estudantes.

Segundo Silva (2007) os professores temporários ou contratados são contratados para suprir alguma lacuna que existe no quadro de professores, sendo que estes poderão ficar apenas por um determinado tempo.

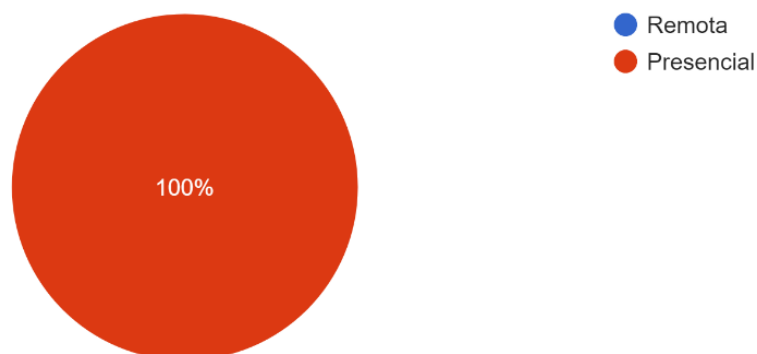
Gráfico 2: Regime de contratação profissional



Autoria: Borges et al., (2022)

Quando questionados sobre a reabertura da escola, 100% afirmaram que as escolas estavam sendo reabertas na modalidade presencial (gráfico 3). Um dos motivos da retomada das aulas presenciais é pelo fato das inúmeras dificuldades de funcionamento em modalidade remota. As escolas tiveram que se adaptar mediante a pandemia da Covid-19. Abruptamente as aulas presenciais foram suspensas, buscando assim adesão das aulas remotas e de ferramentas que possibilitassem a criação de ambientes virtuais de aprendizagem (BRASIL, 2020; MEC, 2020). É notório que as atividades remotas não promovem a mesma qualidade que o ensino presencial, nem a garantia de que a aula alcance todos os estudantes, sobretudo na educação do campo.

Gráfico 3: Reabertura das escolas no ano de 2022



Autoria: Borges et al., (2022)

Os professores foram questionados sobre as formações continuadas que faziam durante o ano letivo, e a maioria apontou que participavam dessas formações e que estas eram ofertadas pela secretaria de educação (tabela 3).

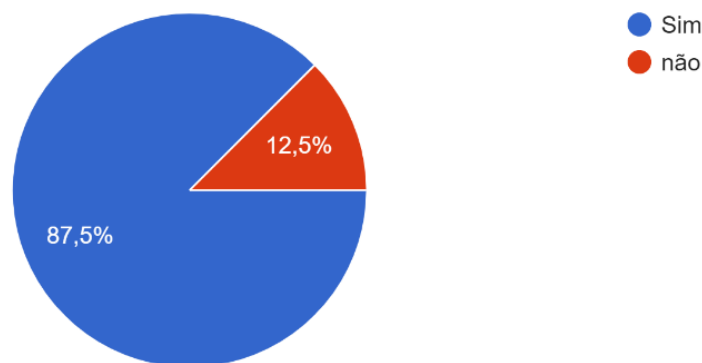
Tabela 3: Questionamentos sobre os projetos de formações continuadas e seus responsáveis em duas Escolas do Campo do Município de Vitória de Santo Antão, Pernambuco.

Professor 1	<i>Secretaria de Educação</i>
Professor 2	<i>Secretaria de Educação</i>
Professor 3	<i>Núcleo do campo</i>
Professor 4	<i>3 formações continuadas ao mês</i>
Professor 5	<i>Não existem formações</i>
Professor 6	<i>Formações continuada na modalidade remota</i>
Professor 7	<i>Formações continuada na modalidade remota</i>
Professor 8	<i>Secretaria de Educação</i>

87,5% os professores afirmam que a rede municipal de ensino se encontra preparada para iniciar um ano letivo na modalidade presencial, e 12,5% acredita que ainda esse período não é o mais indicado para essa retomada (gráfico 4).

Almeida *et al.* (2020) afirmam que a educação no Brasil não será mais a mesma, já que os professores tiveram que se reinventar e modificar suas estratégias pedagógicas, isso abriu mais espaço para discussões acerca do uso de tecnologias no ensino, aulas interativas, metodologias ativas que são mais atrativas e motivadoras para os estudantes.

Gráfico 4: percepção dos professores sobre a retomada do ensino presencial na rede municipal de ensino.



Autoria: Borges et al., (2022)

Os desafios enfrentados pelos estudantes durante a pandemia foram intensos, e quase a totalidades dos professores apontavam o acesso a internet como o principal desafio para o processo de ensino e aprendizagem (Tabela 4).

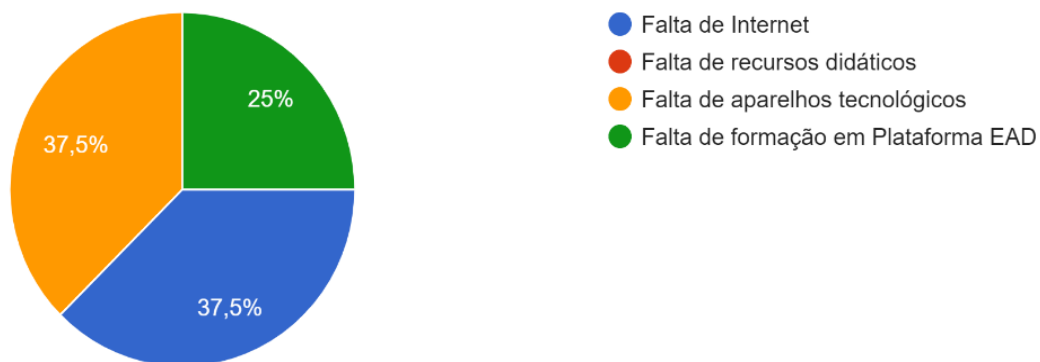
Tabela 4: Relatos sobre os maiores desafios enfrentados pelos estudantes de duas Escolas do Campo em tempos de pandemia da Covid-19, Município de Vitória de Santo Antão, Pernambuco.

Professor 1	<i>“O maior desafio é a questão da internet. A dificuldade é muito grande, pois alguns estudantes não tem essa ferramenta para assistir as aulas remotas e por essa situação os estudantes não participam das atividades remotas.”</i>
Professor 2	<i>“O maior desafio foi levar as atividades até às crianças, por conta da conectividade, nem todos tinham/ tem acesso à internet, e isso dificulta muito a comunicação e orientação, então a solução encontrada foi preparar apostila e entregar na escola uma vez por mês. Em alguns casos tinha que levar ou mandar entregar na casa do estudante.”</i>
Professor 3	<i>“Conectividade.”</i>
Professor 4	<i>“O difícil acesso das casas até a escola, bem como a falta de recursos tecnológicos.”</i>
Professor 5	<i>“O maior desafio foi o acesso à internet pois muitos estudantes não conseguem ter acesso a internet.”</i>
Professor 6	<i>“Internet.”</i>
Professor 7	<i>“Internet.”</i>
Professor 8	<i>“Internet.”</i>

Os desafios enfrentados pelos professores durante a pandemia (gráfico 5) foram relacionados a falta de internet (37,5%), limitação de aparelhos tecnológicos (37,5%) e ausência de formação para o manuseio de plataformas remotas e de ensino a distância (25%).

Podemos dizer ainda que, a utilização das tecnologias no contexto educacional ainda é um desafio para grande parte dos educadores que, geralmente reproduzem a mesma sistemática de transmissão de informações a que foram submetidos. Os grandes desafios da contemporaneidade exigem mudanças contínuas e postura de enfrentamento para lidar com as incertezas (BRENNAND, 2009).

Gráfico 5: Desafios enfrentados pelos professores da educação do campo durante a pandemia da Covid-19.



Autoria: Borges et al., (2022)

Os professores relataram as suas experiências no ensino remoto. É nítido verificar que foi um momento exaustivo. A falta de recursos tecnológicos e internet fizeram com o que esse processo educacional se tornasse ainda mais dificultoso. Além disso, os professores se sentiram

impotentes em meio as dificuldades, pois são situações que ultrapassam o papel do professor. O papel da família nesse processo foi imprescindível para a aprendizagem (tabela 5).

Tabela 5: Relatos sobre as experiências no ensino remoto de duas Escolas do Campo em tempos de pandemia da Covid-19, Município de Vitória de Santo Antão, Pernambuco.

Professor 1	<i>“Difícil, mas com as formações continuadas foi possível melhorar um pouco.”</i>
Professor 2	<i>“Desafiadora.”</i>
Professor 3	<i>“Cansativo e exaustivo.”</i>
Professor 4	<i>“Foi tudo muito novo, com muitas novidades a todo momento. É necessário ter conhecimentos tecnológicos e sempre se aperfeiçoar nos conhecimentos das tecnologias para alcançar bons resultados.”</i>
Professor 5	<i>“De muito aprendizado e novas descoberta. Aprendemos de uma nova forma um meio de alfabetizar a distância, mas nada seria possível se não fosse a ajuda dos pais e/ou responsável. Foi uma forma de conscientizar as famílias sobre o seu verdadeiro papel junto a escola.”</i>
Professor 6	<i>“Que a escola sozinha não dá conta, precisa do apoio da família”.</i>
Professor 7	<i>“Dentro das possibilidades do momento”.</i>
Professor 8	<i>“Péssima.”</i>

Sabe-se que as mudanças na rotina de trabalho dos professores afetaram diretamente a saúde mental desses profissionais. Uma jornada de trabalho exaustiva com o ensino remoto e gravações de aulas. O planejamento passou a ser adaptado ao formato online, considerando ainda as necessidades da aprendizagem dos estudantes (DIAS; PINTO, 2020). Essas mudanças abruptas acarretaram adoecimento mental em diversos professores.

4 CONCLUSÃO

A educação do campo representa um contexto de lutas e movimentos sociais para a sua existência, apesar disso, ainda existem lacunas que perpassam por anos. A crise sanitária causada pela Covid-19 modificou todas as relações educacionais. Essa pesquisa demonstrou que durante a pandemia, a educação do campo passou por muitos desafios. Os professores tiveram que se reinventar para um novo modelo de ensino, entretanto as escolas não apresentavam uma eficiente cobertura de internet e os estudantes não possuíam os aparelhos tecnológicos, o que tornava as aulas praticamente impossíveis.

Nota-se um número expressivo de professores que se sentiram exaustos durante esse período, mediante a jornada intensa e a frustração pela ausência de recursos. É nítido que já existia um problema estrutural e tecnológico nas escolas do campo, e isso se tornou ainda mais acentuado quando as aulas se tornaram remotas por causa da pandemia. Atrelado a isso, a necessidade de implantação das formações continuadas acerca dos recursos tecnológicos e das

plataformas digitais são importantes para sanar as lacunas existentes quanto ao conhecimento e habilidade das mesmas.

Diante de tudo isso, é necessário repensar sobre a importância das pesquisas e de novas políticas públicas direcionadas para a educação do campo, bem como o papel da escola e da sociedade na formação dos indivíduos nesse novo tempo em que estamos vivendo.

É imprescindível que se fomente um projeto de escola que se relaciona com movimentos sociais e econômicos do campo, através de um olhar que cria e estabelece uma conexão direta entre formação e produção de conhecimento de todos os sujeitos sociais envolvidos, fazendo nascer sujeitos criticamente pensantes acerca entre educação e do compromisso político do Estado com o universo dos saberes do campo e do protagonismo da luta desse povo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. G.; LEITE, K.L.F.; FERREIRA, S.L.; FARIAS, M. S. **Ensino remoto e tecnologia: uma nova postura docente na educação pós-pandemia**. CONEDU-VII Congresso Nacional de Educação. 10 f. Maceió, 2020.

ARROYO, M. G. “Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 68, p. 143-162, 1999.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em: 13 jul. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. [S. 1.], 2022. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7352.htm. Acesso em: 13 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Corona vírus (COVID-19)**. 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em: 01 jun. 2022.

BRENNAND, Edna Gusmão de Góes; ROSSI, S. J. **Trilhas do Aprendiz**, v. 1, Recife: Linceu, 2009.

CALDART, Roseli S. Educação do Campo. In Roseli Salette Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto (organizadores). **Dicionário de Educação do Campo**. 2ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012

CHARLOT, B. Formação de professores: pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 89-108

DIAS, E; PINTO, F.C.F. A Educação e a Covid-19. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [editorial]. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v.28, n.108, p. 545-54, 2020.

KUENZER, A. Z. **As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão**. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.) Gestão democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez. 1998, p. 33-58.

LOPES, Alice Casimiro; BORGES, Verônica. Formação docente, um projeto impossível. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 157, p. 486-507, jul./set. 2015a.

MEC, 2020, **Conselho Nacional de Educação esclarece principais dúvidas sobre o ensino no País durante pandemia do coronavírus**, <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/87161-conselho-nacional-de-educacao-esclarece-principais-duvidas-sobre-o-ensinono-pais-durante-pandemia-do-coronavirus>. Acesso em: 03 jun.2022 .

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020.

SANTOS, E.; LIMA, I. DE S.; DE SOUSA, N. J. “Da noite para o dia” o ensino remoto: (re)invenções de professores durante a pandemia. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 5, n. 16, p. 1632-1648, 2020.

SILVA, M. S. **Educação do Campo e Desenvolvimento**: uma relação construída ao longo da história. Brasília: CONTAG, 2007.

SILVA, J. P. **Educação do campo: um olhar sobre as políticas públicas, o Programa Escola da Terra (no estado de Pernambuco) e a formação docente**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós Graduação em Educação Contemporânea, 2017.