

## AS FRONTEIRAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA EM TEMPOS DE COVID 19<sup>1</sup>

*Thaís Isis da Cruz Vera* <sup>2</sup> e *Andréia Sangalli* <sup>3</sup>

### Resumo

O movimento transitório de pessoas em espaços fronteiriços permite a partilha de relações e inserções das nacionalidades envolvidas. Na fronteira Brasil-Bolívia verifica-se um número expressivo de estudantes que moram no país boliviano cruzarem a fronteira para estudar em escolas brasileiras. A partir dessa realidade, o presente estudo teve como objetivos: investigar as fronteiras para a inserção de alunos residentes na Bolívia, em Escolas do Campo da Rede Municipal de Ensino do município de Corumbá, partindo da percepção dos gestores escolares e professores, bem como, as fronteiras presentes no currículo escolar ao considerar a diversidade sociocultural dos estudantes e o atendimento antes e durante a pandemia por COVID-19. O lócus da pesquisa foi uma escola do campo, localizada próximo a linha de fronteira, que recebe anualmente um número significativo de estudantes vindos da Bolívia. Dentre os procedimentos metodológicos, utilizou-se de pesquisa bibliográfica, documental e de campo (coleta de dados realizada através de entrevista, com gestores e professores, que estão em contato com os alunos bolivianos). Diante dos dados elencados, constatou-se dificuldades existentes no âmbito educacional em torno da fronteira linguística, e que tornou-se mais significativa a partir da nova realidade educacional estabelecida a partir da pandemia por Covid-19. Mas, apesar das perdas educacionais, econômicas, relacionais e, principalmente de vidas humanas ceifadas, houveram superações, mesmo que tímidas, na educação escolar do campo, sendo entretanto essencial que essas escolas sejam compreendidas e atendidas de acordo com as pluralidades espaciais e culturais em que estão alicerçadas.

**Palavras-chave:** Escolas do Campo; Ensino Fundamental; Alunos bolivianos.

### THE BORDERS OF RURAL EDUCATION ON THE BRAZIL-BOLIVIA BORDER IN TIMES OF COVID 19

<sup>1</sup> O texto refere-se a um Capítulo da Dissertação da primeira autora, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade- PPGET, Faculdade Intercultural Indígena-FAIND, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

<sup>2</sup> Mestre em Educação e Territorialidade pela Faculdade Intercultural Indígena da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) campus do Pantanal.

<sup>3</sup> Doutora em Produção Vegetal pela Universidade Federal da Grande Dourados- UFGD, com Pós-Doutorado pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP-Botucatu). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade da Faculdade Intercultural Indígena- FAIND da Universidade Federal de Grande Dourados (UFGD).



## Abstract

The transitory movement of people in border areas allows the sharing of relations and insertions of the nationalities involved. On the Brazil-Bolivia border there is a significant number of students living in the Bolivian country cross the border to study in Brazilian schools. From this reality, the present study aimed to investigate the borders for the insertion of students residing in Bolivia, in Field Schools of the Municipal Education Network of the municipality of Corumbá, from the perception of school managers and as well as the boundaries present in the school curriculum when considering the socio-cultural diversity of students and attendance before and during the COVID-19 pandemic. The locus of the research was a field school, located near the border line, which annually receives a significant number of students from Bolivia. Among the methodological procedures, we used bibliographic, documentary and field research (data collection carried out through interviews, applied to school managers and teachers, who are in contact with Bolivian students). Given the data listed, there were difficulties in the educational field around the linguistic frontier, because the language used in the literacy process does not meet the bilingual context established in the school territory, and that became more significant from the new educational reality established from the Covid-19 pandemic. But despite the educational, economic, relational losses and, especially of human lives, there were overcomes, even if timid, in the school education of the field, is however essential that these schools are understood and served according to the spatial and cultural pluralities on which they are based.

**Keywords:** Rural Schools; Elementary School; Bolivian Students.

## 1. Introdução

O município de Corumbá é conhecido como a Capital do Pantanal e está localizado no Estado de Mato Grosso do Sul. Esse município é banhado pelo rio Paraguai e faz fronteira seca com a Bolívia, conceitualmente falando, pois quem transita entre os dois países atravessa uma pequena ponte conhecida como Arroyo Concepción, que faz essa ligação entre o Brasil e a Bolívia. Assim, as cidades bolivianas de Puerto Quijarro e Puerto Suárez, perfazem uma descontinuidade territorial, permeada de porosidade, com destaque a mobilidade humana e de mercadorias (COSTA, 2013). E, no lado brasileiro, Corumbá e Ladário formam um contingente demográfico, em que habitam 103.703 pessoas em Corumbá (90% vivendo na área urbana e 10% em área rural) e 19.617 pessoas no município de Ladário (95% na área urbana e 5% em área rural) (IBGE, 2010).

Segundo o Consulado Boliviano, existe cerca de 4 mil bolivianos vivendo em Corumbá, sem considerar os que deslocam diariamente para trabalhar na região. Esse número expressivo nos direciona a pensarmos como se constitui a



educação das crianças bolivianas, no território brasileiro, sejam elas residentes ou pendulares (PREFEITURA DE CORUMBÁ, 2011).

Em um levantamento desenvolvido no ano de 2011, a SEMED (Secretaria Municipal de Educação) identificou 548 alunos bolivianos<sup>1</sup>, frequentando a rede de educação da REME (Rede Municipal de Ensino) no município de Corumbá (PREFEITURA DE CORUMBÁ, 2011).

Com base nas investigações relacionadas aos espaços escolares ocupados por alunos bolivianos, constatou-se que eles se concentram em maioria nas escolas geograficamente mais próximas da linha internacional, que divide os dois países. Algumas hipóteses surgem ao decorrer dessa pesquisa em torno dessa concentração escolar, principalmente pelo fato que muitos pais são feirantes e desenvolvem suas atividades laborais nas feiras livres de Corumbá, cruzando a linha internacional diariamente ou por morarem próximos da região limítrofe.

Dentre as escolas que recebem alunos bolivianos, está a Escola Municipal Rural Polo Eutrópia Gomes Pedroso, que se localiza no Assentamento Tamarineiro I. Esse fato despertou o interesse de melhor compreender como essa diversidade cultural integra a realidade e as concepções curriculares referentes à Educação do Campo.

É importante salientar que quando o termo “alunos bolivianos” é apresentado ao longo da pesquisa, está se referindo aos estudantes que moram na Bolívia, mas que atravessam a fronteira para estudar no lado brasileiro, por conta de maior facilidade de acesso ao limite internacional, pois, mesmo sendo nascidos e residindo no território boliviano, esses alunos possuem documentação binacional e têm dupla cidadania, sendo-lhes concedido o direito de estudar em território brasileiro.

Assim, o interesse em investigar a referida escola está na importância que a mesma apresenta para a população camponesa estabelecida na linha de fronteira, e que por anos tem atendido quantidade considerável de crianças, adolescentes e jovens residentes nos assentamentos brasileiros e bolivianos. E compreendendo que essas construções históricas e político-culturais se configuram como processo dinâmico que promove relações interpessoais nos diversos espaços, essas relações podem resultar em manifestações que inferiorizam e reduzem a diversidade cultural presente no espaço escolar.

Por essa razão, torna-se importante compreender como as práticas curriculares aplicadas nas escolas de fronteira têm proporcionado momentos de diálogos interculturais e a ressignificação identitária, fomentando a manifestação das culturas presentes, ao considerar o campo e a fronteira como território de disputas e construções.

Nessa perspectiva, foram objetivos da pesquisa: investigar as fronteiras para a inserção de alunos residentes na Bolívia, em Escolas do Campo da Rede Municipal de Ensino do município de Corumbá, partindo da percepção dos

<sup>1</sup> Os alunos bolivianos são brasileiros, com documentação legalmente reconhecida. Porém, são de famílias bolivianas e residem na Bolívia.

gestores escolares e professores, bem como, as fronteiras presentes no currículo escolar ao considerar a diversidade sociocultural dos estudantes e o atendimento antes e durante a pandemia por COVID-19.

## 2. Metodologia

A pesquisa estruturou-se em torno de metodologias de natureza qualitativa, embora alguns dados quantitativos sejam apresentados como resultado da investigação. A abordagem qualitativa responde a questões bem particulares e se volta para um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja,

[...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 21-22).

Através de pesquisa aplicada e exploratória, foi possível aprofundar os conhecimentos sobre o espaço investigado, utilizando-se das técnicas de estudos bibliográficos, estudo documental e pesquisa de campo.

Para ampliar os conhecimentos sobre a situação da educação escolar no município de Corumbá bem como para ampliar a compreensão sobre o campo de estudo, foi realizada pesquisa documental em legislações e diretrizes que orientam a Educação do Campo no Estado de Mato Grosso do Sul e no Município de Corumbá, além de dados coletados in loco.

Na busca de compreender o processo de materialização das relações interpessoais no espaço escolar, bem como o respaldo escolar para a compreensão de conteúdos e a valoração das culturas presentes nesse espaço, foi realizada Pesquisa de Campo, no primeiro semestre de 2021, utilizando como recursos: roteiros com questões direcionadas aos gestores escolares e roteiros com questões direcionadas aos professores, que estão em contato com estudantes residentes no Brasil, bem como os residentes na Bolívia.

O contato inicial com a direção escolar aconteceu via telefone, considerando o isolamento social em função da COVID-19. O contato permitiu a explanação dos objetivos da pesquisa. Após esse contato, foi enviado roteiro com questões para a gestão escolar utilizando como meio de comunicação o e-mail e as respostas foram enviados via WhatsApp através de áudios que foram transcritos. Um total de três gestores(as) participaram da pesquisa, sendo nominados G1, G2 e G3.

Para os professores, foi elaborado roteiro online através da plataforma Google Forms e o acesso ao questionário foi enviado à gestão escolar que encaminhou ao grupo de WhatsApp dos professores. Dessa forma, não houve contato direto entre a pesquisadora e os gestores/professores da escola investigada, justificada pela necessidade de manter as medidas de biossegurança evitando o contágio pelo Coronavírus.

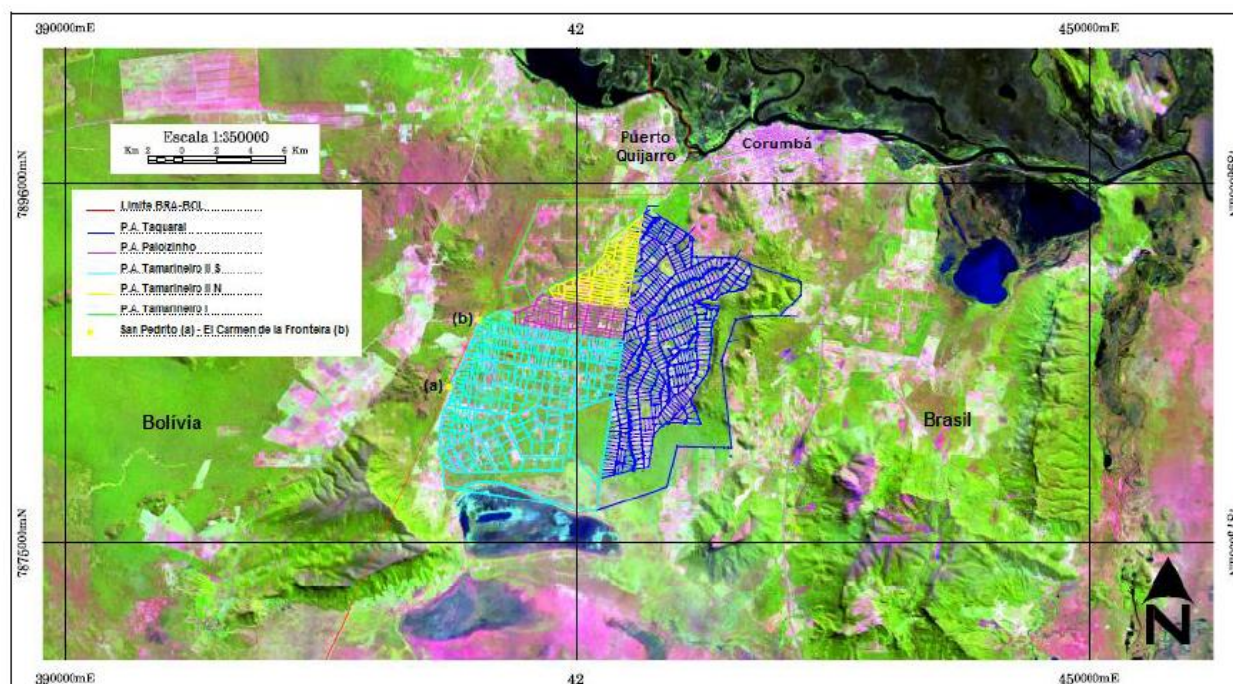


Justamente pela dificuldade de manter o contato direto com a escola, gestores e professores, houve participação abaixo do esperado quanto às respostas ao roteiro online, em que apenas dois professores participaram, sendo nominadas ao longo do texto como P1 e P2. P1- é residente na Área Urbana, formado e especialista em Ciências Biológicas, com 22 anos de atuação na Educação Básica (Ciências, do 6º ao 9º ano do Ens. Fund. II) e nas salas em que atua, o percentual de estudantes que moram na Bolívia está entre 60 a 80%. P2- é residente na Área Urbana, formado e especialista em Linguística, Letras e Artes, com 10 anos de atuação na Educação Básica (Língua Portuguesa, do 6º ao 9º ano do Ens. Fund. II). Nas salas em que atua, o percentual de estudantes que moram na Bolívia está entre 40 a 60%.

Embora a participação tenha sido limitada (em número de participantes), as respostas ao roteiro trouxeram, em certa medida, enriquecimento do trabalho, ao considerar que desde fevereiro de 2020 o Brasil vive em um momento atípico e essas novas regras de convivência propõe pensar em situações, não analisada anteriormente, pois, ao verbalizar esses pensamentos, sejam eles críticos, reflexivos ou apenas de opinião, acabam sendo reflexo de uma ótica coletiva.

O Lócus da pesquisa foi a Escola Municipal Rural Polo Eutrópia Gomes Pedroso, que está localizada na zona rural do Assentamento Tamarineiro I, no município de Corumbá-MS. O assentamento Tamarineiro I acompanha a linha de fronteira sendo a única região a fazer limite com a Bolívia (SABATEL, 2013), e está localizada a 2 km do posto aduaneiro Esdras, no limite entre Corumbá-Brasil e Porto Quijarro-Bolívia (Figura 1).

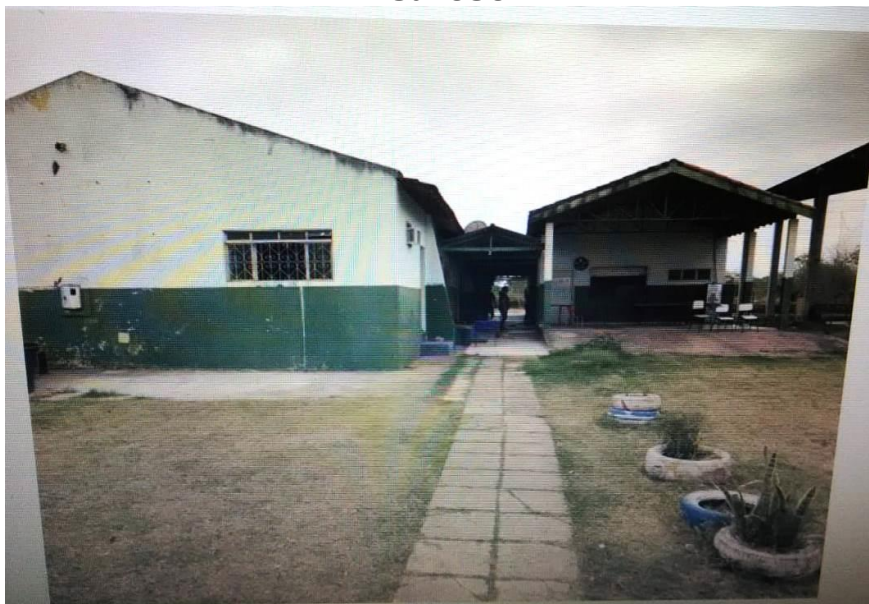
**Figura 1. Localização dos assentamentos na região de fronteira.**



Fonte: Laboratório de Estudos Socioambientais, UFMS, Campus do Pantanal, 2020.

A Escola Municipal Rural Polo Eutrópia Gomes Pedroso foi criada no ano de 1975, com a publicação do Decreto Municipal Nº 148/75. A sua localização foi inicialmente no Distrito de Paiaguás, ao qual com as complicações recorrentes das enchentes, nesse local, a escola ficou desativada entre os anos de 1979 a 1983. No ano de 1984, ela se tornou extensão provisoriamente da Escola Municipal Cyriaco Felix de Toledo, porém, a sua localização era na área urbana. Em 1986, resguardado pelo decreto municipal nº 052/86, a escola passou a ser extensão da Escola Polo São Domingos. Somente em 1997, com o Decreto Municipal Nº 204/97 de 25 de agosto de 1997 e com a reestruturação organizacional da Secretária Municipal de Educação (SEMED), foi instituída a Escola Rural Polo Eutrópia Gomes Pedroso (Figura 2) na zona rural do Assentamento Tamarineiro I (RIBEIRO, 2011).

**Figura 2. Fachada da Escola Municipal Rural Polo Eutrópia Gomes Pedroso.**



Fonte: Disponibilizado pelo Gestor, Corumbá, 2021.

Por se encontrar atualmente próxima à fronteira, a escola acaba tendo um número expressivo de alunos residentes na Bolívia. Em 2011, a Escola Eutrópia atendeu em torno de 44 alunos nas séries iniciais do ensino fundamental (Prefeitura de Corumbá, 2011). Em 2020, do total de 149 estudantes matriculados e assíduos na escola, 81 eram estudantes que residem na Bolívia. (Dados fornecidos pelos gestores da escola, 2020).

A proximidade da escola com a fronteira é facilitada pela estrada Jacadigo. A estrada Jacadigo foi palco de lutas pela terra, do nascimento e sobrevivência dessas comunidades. Nela ocorrem os maiores fluxos de pessoas, informações, mercadorias, conversas, e por isso tem sido o elo das articulações territoriais. É o canal para as convivências diárias dos indivíduos e destes com o diferente. Essa rota é utilizada diariamente pelos moradores de ambas as comunidades para ter acesso aos centros urbanos. Portanto, por ser uma via de passagem, “facilita o contato entre as territorialidades” (SABATEL, 2013, p.83).

### 3. A educação escolar do/no Campo em Corumbá/MS em tempos de Pandemia

Em 2020 o mundo foi impactado pela Pandemia resultante do novo Coronavírus - SARS-CoV-2, nominada Covid-19. Para contenção da transmissibilidade da Covid-19, o Brasil iniciou o isolamento social a partir de março de 2020 e no município de Corumbá-MS adotaram-se medidas seguindo orientações da OMS. O Decreto Municipal nº 2.269, de 21 março de 2020, estabeleceu o horário de funcionamento do comércio, em geral e de prestação de serviços, de segunda-feira a sexta-feira, das 8h às 16h e, aos sábados, das 8h às 14h, vedado seu funcionamento aos domingos. Foi estabelecido o toque de recolher diário das 20h às 4h. Posteriormente, reafirmando o distanciamento social, o Decreto Municipal nº 2.270, de 23 de março de 2020, suspendeu os eventos de qualquer natureza que implicasse aglomeração de pessoas enquanto perdurarem as regras previstas pelos órgãos de saúde no combate à pandemia da Covid-19 (FREITAS et al., 2020, p.7-8).

Os decretos que oficializaram a suspensão das aulas e orientações sobre a modalidade de ensino durante a pandemia, bem como as medidas restritivas para frear a circulação do vírus na cidade em relação aos sistemas de ensino para o ano de 2020 e 2021, foram reunidos no Quadro 1.

#### Quadro 1. Decretos Municipais que estabeleceram orientações quanto ao funcionamento das atividades da Rede Municipal de Ensino em Corumbá, MS.

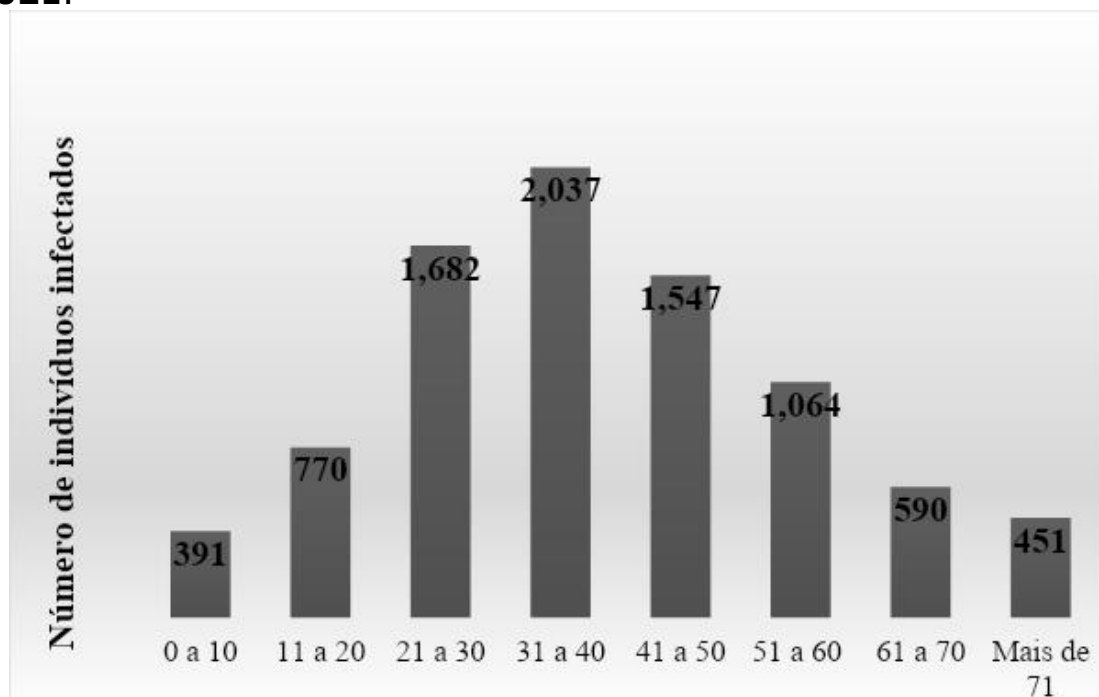
Decreto Municipal	Data de Publicação	Normativas em relação ao sistema de ensino de Corumbá
Nº 2.263	16/03/2020	Suspensão das atividades escolares até 20 de Abril de 2020.
Nº 2.296	28/04/2020	Antecipação das férias escolares.
Nº 2.339	30/06/2020	Prorrogação da suspensão das aulas até dia 31 de Julho de 2020.
Nº 2.339	31/07/2020	Manteve a suspensão dos cursos presenciais, o que inclui as aulas presenciais da REME.
Nº 2.363	28/07/2020	Fica mantido a suspensão das aulas presenciais em toda Rede Municipal de ensino até o dia 08 de Outubro de 2020.
Nº 2.390	08/10/2020	A suspensão das aulas presenciais em todas as unidades escolares da Rede Municipal de Ensino, até o final do ano letivo de 2020.
Nº 2.620	16/08/2021	Estabeleceu o retorno das aulas presenciais no dia 02 de Agosto de 2021, em toda a rede Municipal de Ensino de Corumbá (REME).

Fonte: Elaborado pelas autoras com bases nos Diários Oficiais do município de Corumbá, MS.



Na Figura 3 são apresentados os números de casos por faixas etárias. Esses registros confirmam maiores taxas de infecção entre indivíduos de 21 a 50 anos, sendo possível afirmar a importância da suspensão das aulas durante esse tempo, ao considerar que muitos profissionais da Rede Municipal de Ensino estão nessa faixa etária. Entretanto, é inegável que essa suspensão tenha causado muitas perdas e danos no processo educacional, como também no social.

**Figura 3 - Casos positivos de infecção por COVID 19 por faixa etária no município de Corumbá-MS, entre os meses de março de 2020 a fevereiro de 2021.**



Fonte: Boletim COVID-19 Corumbá MS em 05/02/2020. Disponível em: <http://sisms.corumba.ms.gov.br/boletim/>

Investigando o ensino remoto em duas escolas públicas de Ladário-MS durante a Pandemia, (SÁ et al., 2020) constataram, no diálogo com os educadores, que:

[...] a principal dificuldade consistiu na dificuldade em divulgar as atividades para os alunos e encontrar novos recursos metodológicos para interação e para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. (p.19)

[...] a plataforma de apoio à aprendizagem da Secretaria de Educação (Aprender – SED/MS), mas ela se torna ineficaz em decorrência das carências socioeconômicas de alguns alunos, que não possuem microcomputadores ou acesso à internet banda larga, encontrando somente esses recursos na escola. Esse método mostra-se paliativo e expõe as fragilidades da Educação Básica em Ladário, tendo em vista que os professores não dispõem de



recursos metodológicos que abarquem todos os alunos e, também, escancara a disparidade socioeconômica brasileira, pois mesmo entre os que pouco têm, há camadas sobrepostas de famílias que possuem muito pouco e famílias que não possuem quase nada (SÁ et al., 2020, p. 20).

Considerando que as escolas do Campo e das águas já apresentam dinâmicas singulares para o funcionamento e atendimento de seus alunos, a pandemia pela COVID-19 ampliou os enfrentamentos para todos os que circulam nesses espaços. Como explicitado por Nozu e Kassar (2020a), essas escolas possuem particularidades hidrológicas, geológicas, estruturais, materiais e humanas que não permitem atribuí-las homogeneidade. No caso das escolas das águas, destacam que:

Não só o ciclo das águas, com suas cheias e vazantes, influenciam a vida escolar nessa região. Dificuldades logísticas, sobretudo para questões técnicas, administrativas e pedagógicas, contribuem para seu isolamento. Nos últimos meses, a pandemia ocasionada pelo Novo Coronavírus também tem afetado a dinâmica dessas unidades de ensino e, portanto, o acesso de crianças e de adolescentes pantaneiros à educação formal (NOZU; KASSAR (2020<sup>a</sup>, p. 4).

Em específico para a Escola Municipal Rural Polo Eutrópia Gomes Pedroso, de acordo com as informações prestadas pelo G2, as articulações necessárias para garantir o vínculo dos alunos que residem nos assentamentos e dos que residem na Bolívia durante a suspensão das aulas presenciais, incluíram:

[...] comunicação através de WhatsApp e de mensagem telefônicas. Logo que iniciou a pandemia, nos apressamos a atualizar os cadastros dos alunos para garantir um vínculo mais eficiente. E quando necessário, a gestão escolar fez busca ativa dentro do território boliviano.

G3 também destacou as dificuldades e alternativas utilizadas para garantir que as atividades letivas continuassem a ocorrer.

Os alunos de assentamento e da periferia da Bolívia eles tem muita dificuldade de acesso à tecnologia. Portanto, durante o período de Pandemia nós estivemos presentes aqui na nossa escola, produzindo todo o material do planejamento dos professores, traduzindo isso em fotocópias, entregando aos pais de alunos, ou os alunos que vinham até a escola levavam esse material e após duas semanas nos devolviam esse material preenchido, tudo feito e levavam novos materiais. Enfim, durante o período da pandemia, a gente conseguiu fazer a compensação de no máximo (1 quarto) de todo o conteúdo do planejamento, não mais do que isso, nessas condições. Mas, foi dessa forma que nós trabalhamos.

Questionados sobre quais práticas pedagógicas possibilitaram que os alunos camponeses e bolivianos continuassem desenvolvendo conteúdos escolares e como tiveram acesso aos materiais na pandemia, a gestora informou que:

"A SEMED implantou uma plataforma com as atividades remotas, onde os professores alimentavam inserindo as atividades. Aqueles alunos, que foi a minoria que tinha acesso à internet, simplesmente acessavam a plataforma e tiravam as cópias e faziam as atividades. Aqueles que não tiveram acesso (a maioria) a escola imprimiu as atividades e os pais muito aceitáveis, muito preocupados foram pegar e desenvolveram no momento solicitado" (G2).

Ao considerar todas as dificuldades de acesso e o esforço dos estudantes na execução das atividades, "não houve evasão nem desistências e/ou reprovações de estudantes brasileiros e bolivianos" (G2). E G3 ressaltou que:

Nós tivemos um aumento de alunos, nós tivemos quase 20%, nós tínhamos 150 alunos em 2020, nós temos 177 alunos matriculados em 2021, é claro que é feito uma campanha de matrícula, a gente faz inclusive propaganda da posição que a escola se encontra no IDEB, o pessoal já conhece a escola, as festas juninas e festa da integração. A comunidade da Bolívia conhece a escola, conhece a direção e gestão, por ser uma escola pequena todos acabam se conhecendo isso acaba motivando os pais a matricularem as crianças aqui na nossa escola.

Com base nas respectivas respostas dos gestores, observou-se que nesse período não houve desistência, porém, foi possível identificar muita dificuldade de alguns alunos em desenvolver as atividades propostas pela instituição, salientando que houve necessidade de adaptação no campo educacional por conta do COVID-19, o que posteriormente poderá resultar em reflexos negativos, quando retornarem as atividades presenciais.

Outra articulação desenvolvida pela gestão escolar foi "à busca ativa e aula de reforço" (G2). Esse método foi assegurado pela Resolução Municipal nº 137, de 23 de outubro de 2020, que disponibiliza recursos para auxiliar os alunos que apresentaram algum tipo de dificuldade. De acordo com o que preconiza a UNICEF (2021),

A iniciativa Busca Ativa Escolar é uma solução tecnológica e uma metodologia inovadora por meio da qual o UNICEF, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), o Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (CONGEMAS) e o Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (CONASEMS) apoiam os municípios na identificação das crianças e dos adolescentes que estão fora da escola, ajudando-os a voltar às salas de aula, permanecer e aprender.

Com a suspensão das aulas e dificuldades de acesso remoto por muitos alunos, a busca ativa suavizou, pelo menos em parte, a diversidade de situações evidenciadas nas escolas do campo e das águas de Corumbá e das mazelas

educacionais resultantes da pandemia, mantendo principalmente o contato entre os estudantes residentes nos assentamentos e os residentes na Bolívia com seus educadores.

Nesse contexto de luta contínua em que se configuram as escolas do campo, para garantir uma educação pautada no cotidiano, que coloca em diálogo a vida e a ciências em busca de um ensino contextualizado e de qualidade, a COVID-19 explicitou a importância da escola para a vida das crianças camponesas da fronteira, como já pontuado por Nozu e Kassar (2020b, p.18):

Sobretudo em tempos de pandemia da COVID-19, cujos efeitos têm amplificado as desigualdades sociais, a presença da educação, mediada pelas Escolas do Campo e das Águas, pode ser considerada um dos únicos elos da população local com o poder público, o acesso ao conhecimento científico e a possibilidade de exercício da cidadania. Essa centelha de esperança tem sido a força motriz dos profissionais que trabalham junto às comunidades corumbaenses.

Os impactos da pandemia ampliaram as desigualdades no setor educacional, evidenciadas através da falta de recursos tecnológicos, dos problemas de acessibilidade, de padrões não diferenciados de ensino nas escolas periféricas (seguindo calendários e matrizes curriculares urbanas), corroborando com as dificuldades de executar as recomendações do ensino remoto estabelecidas pelas secretarias de educação. Esses fatores indicam e reafirmam a necessidade de que a educação escolar seja reformulada e ofertada para atender as expectativas e o contexto escolar dos territórios. A falta desse direcionamento reflete em problemas como a evasão escolar e o menor rendimento no aprendizado dos alunos que ocupam os bancos escolares camponeses.

#### **4. O que os gestores e professores têm a dizer sobre o ensino antes e durante a pandemia na escola de Fronteira**

Para compreender o processo de organização das atividades escolares durante a pandemia, inicialmente os professores foram indagados sobre o desempenho escolar considerando o grupo dos alunos que moram na Bolívia e alunos camponeses que moram no Brasil e às disciplinas por eles ministradas anterior ao período da pandemia. Em relação à elaboração de textos relacionados às disciplinas de Ciências e Língua Portuguesa, o desempenho escolar foi considerado semelhante nos dois grupos por P1 e P2.

Quanto à participação nas discussões de temas durante as aulas, os professores apontam que: P1- O desempenho escolar é semelhante nos dois grupos. P2- O desempenho escolar não pode ser avaliado coletivamente, pois, mesmo com dificuldades na língua há alunos bolivianos com bom desempenho na atividade.

Seguindo a análise em relação às disciplinas por eles ministradas e considerando o período anterior e durante a pandemia, os mesmos foram questionados sobre a existência de diferenças consideráveis na porcentagem de reprovação e de desistência entre os dois grupos de alunos. Para P1 e P2, independente da turma (ano), a porcentagem de reprovação e desistência foi semelhante entre os dois grupos de alunos, antes e durante a pandemia. A maior porcentagem de reprovação ocorre nos anos finais do Ensino Fundamental independentemente do grupo de alunos. Mas com a pandemia, houve maior desistência de alunos.

Sugere-se que os fatores que podem ter contribuído para ampliar os números referentes à reprovação e desistência, foram os protocolos de biossegurança diferenciados e estabelecidos para impedir a circulação do Coronavírus entre os dois países (Brasil e Bolívia) e as dificuldades de acesso dos estudantes que moram na Bolívia para o atendimento emergencial, visto que durante a pandemia ocorreu o fechamento da fronteira por diversas vezes, o que resultou em impedimento ou dificultou a circulação de brasileiros e bolivianos entre os países.

E embora a desistência tem sido intensificada pela pandemia, observa-se que a escola contabilizou aumento de alunos matriculados entre os anos 2020 e 2021, sendo esse um fator positivo, demonstrando que a escola continua sendo um espaço de encontro, vivências e de articulação social entre as famílias dos alunos, os alunos, os professores, gestores e demais funcionários que constituem a comunidade escolar.

Sobre exercícios pedagógicos desenvolvidos em sua sala antes da suspensão das atividades presenciais e de como essas atividades possibilitam a integração entre alunos que moram na Bolívia com alunos camponeses, P1 destaca a confecção de atividades sobre os dois países e debates em sala de aula com a apresentação de características e culturas que aproximam ou que distanciam os dois países; P2 faz referência à atividades multidisciplinares (P2).

Quanto à projetos de integração, e remetendo à fala de G2: "Nós trabalhamos muito com projetos", os professores foram indagados a tecer análises sobre algumas atividades que já acontecem ou que poderiam ser incorporadas para ampliar a inclusão dos alunos que moram na Bolívia e elencaram: P1 e P2- Laboratório de literatura intercultural (brasileira e boliviana) e bilíngue (português e espanhol). P2- Intervalos culturais que promovam a troca de conhecimentos entre os dois países. P1 e P2- Feiras interculturais com a participação de mestres tradicionais dos territórios brasileiros e bolivianos.

Constata-se assim que a Escola Eutrópia tem buscado dinamizar atividades que promovam diálogos interculturais promovendo, mesmo que pontualmente, a valorização e reconhecimento entre os dois países. Essas práticas contribuem para uma educação diferenciada que é fundamental para o reconhecimento cultural, pois, só através dessa formação é possível superar as desigualdades ainda existentes (SILVA, et al., 2015).

Considerando que a educação do campo vem da luta e resistência cultural, no qual contrapõe a visão estigmatizada de uma educação julgada pela



sociedade muitas vezes como desnecessária, ela têm bases culturais que se opõem aos fundamentos do capitalismo, e assim a escola se torna um ambiente de construção histórica e cultural (ANTUNES; MOROZINI, 2014). Nesse processo,

[...] todas as nossas ações são moldadas, influenciadas e, desta forma, reguladas normativamente pelos significados culturais. Uma vez que a cultura regula as práticas e condutas sociais, neste sentido, então, é profundamente importante quem regula a cultura. A regulação da cultura e a regulação através da cultura são, desta forma, íntima e profundamente interligadas (HALL, 1997, p. 41).

Indagados sobre as estratégias desenvolvidas pela escola e como foi a participação dos docentes para evitar a evasão escolar durante o período de Pandemia, P1 e P2 afirmaram ter participado ativamente das seguintes atividades: Busca ativa; Plantão na unidade escolar (atendimento aos alunos que não tinham acesso à internet); Grupos de aplicativos (com aulas síncronas e assíncronas); e impressão de atividades e agendamento para retirada e devolução na escola. Quanto à entrega domiciliar das atividades impressas a serem desenvolvidas, bem com o recolhimento domiciliar das atividades no caso das crianças mais isoladas, a participação por parte de P1 e P2, ocorreu em algumas vezes.

Segundo os relatos, utilizaram de diversas estratégias para garantir que os alunos conseguissem acessar as atividades proposta durante a pandemia e que foi além do que competia aos educadores, que fizeram o possível para permitir o acesso de todos os alunos ao ensino escolar e nas condições possíveis, já que o acesso à internet é muito limitado tanto para os alunos vindos do território boliviano quanto para aqueles que residem no assentamento.

Como relata G3, “Os alunos de assentamento e da periferia da Bolívia têm muita dificuldade de acesso à tecnologia. Portanto, durante o período de Pandemia nós estivemos presentes aqui na nossa escola, produzindo todo o material do planejamento dos professores, traduzindo isso em fotocópias, entregando aos pais de alunos, ou os alunos que vinham até a escola levavam esse material e após duas semanas nos devolviam esse material preenchido, tudo feito e levavam novos materiais, enfim, considerando que durante o período da pandemia, a gente consegui fazer a compensação de no máximo  $\frac{1}{4}$  de todo o conteúdo do planejamento, não mais do que isso, nessas condições”.

Ao considerar a relação direta desse território educacional com o significado de identidade e cultura, os educadores apontaram que há contribuições na formação como educador com esse tempo de atuação na escola do campo e considerando o atendimento de alunos que moram na Bolívia, pois os intercâmbios trazem à tona as particularidades e a ampliação dos conhecimentos sobre identidade e cultura.

Esse contexto vivenciado pelos educadores direciona a um conjunto de significados que envolvem a identidade, a cultura, a cultura relacional e a



interculturalidade. Para espaços mais delimitados, como a escola, Costa (2012) identifica as “trocas culturais” no município de Corumbá, como resultado do convívio com os migrantes, ao qual estabelecem relações híbridas no território em que essas culturas se encontram.

Diante dessa diferença cultural, quando os povos se deparam um com o outro, há a inserção de pequenos elementos culturais nesse ambiente fronteiriço, ou seja, na outra sociedade. Mesmo proporcionando essa integração cultural, não é possível pensar numa reprodução integral da cultura, mas de aspectos distintos de relação e cultura, vivenciados nesse espaço.

Portanto, dificilmente existiriam “culturas puras” dadas às dinâmicas sociais construídas em cada tempo. A tendência de toda cultura, desde que haja relacionamento com outras sociedades, é tornar-se, ao menos minimamente, híbrida. (COSTA, 2012, p. 21).

Assim o espaço escolar proporciona então uma interação de troca constante, e por ser uma escola do campo e na fronteira, carrega uma bagagem cultural resultante de traços linguísticos, relacionais e comportamentais, vivenciados por aqueles que compartilham essas experiências diariamente. Os educadores se deparam com uma realidade diferenciada, com desafios e articulações de aproximação e desenvolvimento, o que permite maior troca e maior aprofundamento sobre os aspectos das culturas que ali circulam. E por essa razão,

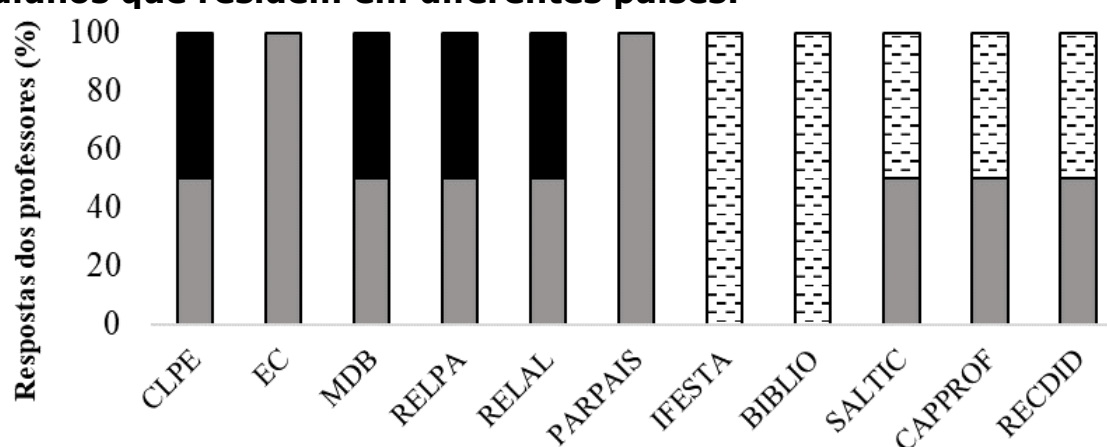
A diversidade de movimentos sociais aponta que não podemos falar de uma única pedagogia estática nem em movimento, mas de pedagogias antagônicas construídas nas tensas relações políticas, sociais e culturais de dominação/subordinação e de resistência/afirmação de que eles participam” (ARROYO, 2003, p.29). [...] Nesse sentido, a escola como local de diálogo, de convivência, é espaço privilegiado para o reconhecimento e respeito aos valores culturais que são valores universais, e as questões da diversidade cultural ao serem tratadas como ética universal possibilitam um trabalho ético na educação (PEREIRA, 2009, p. 62).

As manifestações dos professores e gestores sobre os possíveis desafios enfrentados em sala de aula na Escola Eutrópia na busca de garantir educação do campo, intercultural e de qualidade são apresentados na Figura 4.

Observou-se que os indicadores: “Infraestrutura adequada para atendimento das especificidades dos alunos” e “Biblioteca adequada para atendimento das especificidades dos alunos”, são considerados de pouco impactos para efetivação de uma educação do campo, intercultural e de qualidade. Essa análise pode estar relacionada ao fato de a Escola Eutrópia dispor de infraestrutura e biblioteca suficientes para o atendimento dos alunos, de acordo com os professores que participaram da pesquisa, bem como com informações disponíveis no IDEB 2020.

O indicador “participação efetiva dos pais na escola” foi considerado um desafio de grande impacto pelos educadores para a conquista da educação do campo que se almeja, o qual demonstra a necessidade de uma articulação maior, que aproxime os pais e a instituição. Mas sobre esse indicador, a exposição de G3 é contrária, ao declarar que: “a nossa relação com as famílias é muito tranquila, sempre que nós precisamos conversar com os pais desses alunos, nós encaminhamos recado, através dos próprios alunos e os pais correspondem. Eles vêm para a escola, aí nós conversamos e resolvemos todos os nossos problemas”.

**Figura 4. Análise sobre possíveis desafios (indicadores) em sala de aula com alunos que residem em diferentes países.**



#### Desafios em sala de aula

- É um desafio de pouco impacto para a educação do campo, intercultural e de qualidade.
- Não considero que esse desafio impacte diretamente a oferta da educação do campo, intercultural e de qualidade.
- É um desafio de grande impacto para a educação do campo, intercultural e de qualidade e a escola precisa dar mais atenção a isso.

Siglas: CLPE- Compreensão das línguas entre o professor e os estudantes; EC- Especificidades culturais distintas; MDB- Materiais didáticos bilíngues e direcionados às realidades camponesas e fronteiriças; RELPA- Relacionamento entre professor e alunos (que moram no Brasil e que moram na Bolívia); RELAL- Relacionamento entre alunos (que moram no Brasil e que moram na Bolívia); PARPAIS- Participação efetiva dos pais na escola; IFESTA- Infraestrutura adequada para atendimento das especificidades dos alunos; BIBLIO- Biblioteca adequada para atendimento das especificidades dos alunos; SALTIC- Sala de tecnologias adequada para atendimento das especificidades dos alunos; CAPPROF- Capacitação/formação continuada para os professores que atuam em escolas do campo na fronteira; RECDID- Recursos didáticos que garantam aulas experimentais e de campo.

Compreende-se que os posicionamentos divergentes sobre essa condição surgem da análise dos educadores quanto à necessidade da presença dos pais na escola em outros momentos de acompanhamento, e participação ativa dos pais na vida escolar dos seus filhos, para além de reunião de entrega de notas.

Outro indicador julgado de grande impacto está relacionado às especificidades culturais dos territórios, que estão correlacionadas aos aspectos culturais e às singulares de cada país, demonstrando a importância de uma educação intercultural, e que estaria diretamente associada à presença mais

efetiva dos pais no território escolar, como proposto no Art. 3º (Objetivos da Unidade Escolar) estabelecidos no Regimento Interno da referida escola:

Possibilitar a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; ...Possibilitar o fortalecimento dos vínculos da família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Nesse ponto, é fundamental considerar que a proposição de uma dinâmica intercultural no currículo escolar e nas práticas pedagógicas, requer, de fato, o desenvolvimento de atividades em cooperação com as famílias garantindo maior aporte das especificidades culturais dos territórios, seja do território camponês seja do território boliviano, pois são esses "territórios" que constituem o espaço escolar.

Em relação ao atendimento dos alunos camponeses e dos alunos que moram na Bolívia, os professores foram indagados sobre quais condicionantes deveriam ser melhoradas. As condicionantes em destaque foram: Ampliação da oferta de materiais didáticos bilíngues e interculturais; Garantia de transporte escolar de qualidade para alunos e professores; Ampliação da estrutura física da escola para melhor atendimento dos alunos camponeses, dos que moram na Bolívia e de alunos com deficiência; Ampliação dos recursos destinados à merenda escolar e Ampliação do número de vagas para alunos com deficiência. P1 ainda aponta que "Há necessidade de melhoria, mas depende principalmente de investimentos da Secretaria Municipal de Educação" e P2 analisa que "há necessidade de melhoria e pode ser minimizada com a ação conjunta entre gestão escolar e Secretaria Municipal de Educação".

Ainda sobre as condicionantes para a melhoria do atendimento à comunidade e alunos, foram relatadas: Maior aproximação da escola com as famílias camponesas e as que residem na Bolívia; Estabelecimento de parcerias entre a Escola Eutrópia e Escolas Bolivianas; e o desenvolvimento de projetos de extensão e de atividades pedagógicas realizadas em território boliviano.

Pensando no contexto sócio territorial dessa escola do campo, identifica-se, diante dos apontamentos, a falta de recursos que dificultam a concretização de atendimento das particularidades e/ou necessidades dessa instituição de ensino e que acabam sobrecarregando os profissionais que atuam na escola, principalmente os professores que tem sobrecarga de atividades na busca de alternativas para que o ensino de qualidade aconteça. É fato que os recursos financeiros são fundamentais para a realização de intervenções no interior da escola, bem como em seu entorno, garantindo que a escola exerça seu papel social, cultural, ambiental e pedagógico nos assentamentos e em território boliviano de onde emergem seus alunos.

Indagados sobre os principais enfrentamentos que a escola tem vivenciado durante o período de pandemia, P1 ressalta que seria "*o difícil acesso dos alunos para chegarem na escola e a entrega das atividades*" e P2, que o maior enfrentamento é o "*desinteresse de alguns alunos*". E seguindo nessa



discussão, foram questionados sobre quais ações estão sendo realizadas para diminuir esses enfrentamentos, ressaltando que houve “busca ativa constante aos alunos que demoraram para entregar as atividades” (P1 e P2).

O momento de pandemia tornou ainda mais evidente de alguns dos problemas enfrentados no contexto brasileiro de educação, como já apresentado em considerações anteriores. Porém, as dificuldades de uma escola do campo na fronteira e já vivenciadas antes mesmo da pandemia, foram potencializadas com esses momentos atípicos e estabelecidos desde o início de 2020. As restrições de distanciamento social ocasionaram outros impasses educacionais, tais como: a carência de recursos financeiros tanto para os educadores quanto para os seus alunos; a carência estrutural e informacional das famílias, dificultando o auxílio aos alunos nas atividades propostas durante o período de suspensão das aulas presenciais; a falta de aparelhos tecnológicos e de acesso às tecnologias de informação para acompanhamento de atividades e envio de recados pela escola através das redes sociais.

A alternativa encontrada pelos professores foi à busca ativa, mas houve diversos impasses para sua realização, além de ter sido incorporada nas atribuições dos professores em um momento de pandemia. As dificuldades de localização dos alunos, em especial do lado boliviano foram grandes, como indicado pela fala de G3: “o que dificulta um pouco é quando nós precisamos encontrar esses alunos ou enviar algum recado. É que nós nesses bairros novos, que beiram Arroyo Concepción; Paradeiro; Puerto Quijarro tem alguns bairros novos nessa região da Bolívia que não tem nome de rua, número de casa, e a dificuldade é para encontrar os alunos”.

No discurso de G3, evidenciam-se as dificuldades de tornar efetiva a metodologia de busca ativa, que em alguns casos tornou-se sem eficácia, e essa falta de contato com esses alunos contribuiu, direta ou indiretamente, para a desmotivação, falhas na aprendizagem, e principalmente a evasão escolar.

Sobre as dinâmicas utilizadas para garantir a realização das aulas não presenciais a partir da realidade educacional para o período, observaram-se distintas respostas dos educadores. Para P1, as aulas remotas com auxílio de plataformas digitais (Zoom, Meet, Google Classroom) e aulas gravadas transmitidas via rádio foram realizadas com pouca frequência; aulas remotas utilizando vídeos e áudios através de grupos de WhatsApp, foram realizadas com frequência para algumas turmas e aulas através de atividades com orientações impressas entregues aos pais ou responsáveis foram realizadas com frequência para todas as turmas.

Para P2, as aulas remotas com auxílio de plataformas digitais (Zoom, Meet, Google Classroom) e aulas gravadas transmitidas via rádio não foram realizadas com suas turmas; enquanto as aulas remotas utilizando vídeos e áudios através de grupos de WhatsApp e aulas através de atividades com orientações impressas entregues aos pais ou responsáveis foram realizadas com frequência para todas as turmas. Do atendimento aos alunos, para esclarecer dúvidas, orientar atividades, P1, realizou atendimento diário e P2 realizou atendimento semanal. Quanto a regularidade de envio de atividades impressas

ou on-line, estas foram realizadas em intervalos quinzenais por P1, e intervalos semanais por P2.

Verificou-se que foram utilizadas estratégias diversificadas para garantir o atendimento aos alunos na suspensão das aulas presenciais. Porém as respostas de P1 e P2 indicam realidades distintas. Enquanto P2 realizou com pouca frequência a transmissão das atividades via plataformas digitais, justificado pelo difícil acesso dos alunos aos dispositivos eletrônicos, internet, WhatsApp, P1 demonstrou que as aulas via plataformas digitais foram possíveis, mesmo que realizadas com pouca frequência. Tem-se assim o reflexo da COVID-19 na educação escolar, resultando em atendimento aos alunos não ocorreu de forma uniformizada ou igualitária, refletindo, conseqüentemente, no desenvolvimento educacional e nas aprendizagens de cada aluno.

Outro foco de investigação, foi no planejamento dos conteúdos. Os professores foram questionados de como foi realizada a condução dessa etapa, e se houve propostas de alterações/adequações em função da pandemia, e se os conteúdos foram adequados individualmente por cada professor, buscando abordar a pandemia como tema de ensino. Obteve-se as seguintes respostas: P1- mensal e para todas as turmas e P2- de acordo com as necessidades de cada turma. Sobre a manutenção dos conteúdos para atender a matriz curricular aprovada para a educação do campo, P1 destacou que "esse formato de planejamento não foi efetivado", enquanto P2 aponta ser "bimestral e para todas as turmas".

Em relação ao planejamento coletivo, foram questionados se os conteúdos a serem ofertados foram adequados a partir de reuniões coletivas para que o tema pandemia pudesse ser aproveitado nas discussões interdisciplinares em todas as disciplinas. P1 informou que ocorreu em intervalo "mensal e para todas as turmas" e P2 de forma "bimestral e para todas as turmas".

Foi solicitado aos professores uma análise sobre os impactos da pandemia e respectiva suspensão de atividades presenciais para a educação escolar em seu território. As respostas foram diretas e objetivas: Muita dificuldade dos alunos em continuar os estudos (P1). Evasão escolar (P2).

É necessário destacar também as ponderações de G3, que ao reportar sobre os protocolos de biossegurança para a volta as aulas, em que aponta a falta de compreensão em relação às políticas educacionais locais, que colocam todas as escolas na mesma condição, e que desconsideram completamente o espaço territorial e social ocupado pelas escolas do campo e das águas.

"É o mesmo protocolo da área urbana, não foram feitas considerações, de urbana e rural, inclusive isso é importante que se diga por que em cima quando vocês falam se a gente tem conseguido proporcionar uma educação intercultural é, a gente não conseguiu, os meios diferentes que nós temos na zona rural, apesar de nós temos uma escola rural e de período integral são os ônibus que transporta os alunos, o restante, o protocolo de biossegurança é o mesmo, nós seguimos o mesmo protocolo de biossegurança agora nesse retorno inclusive, nós retornamos com a bandeira

vermelha no processo híbrido atendendo numa semana 50% dos alunos na outra semana a outra metade e as sextas feiras, não tem aula presencial com aluno, é o momento em que nós atendemos os alunos que os pais não autorizaram, frequentar a aula presencialmente”.

Sobre o retorno das atividades de forma presencial, em relação aos professores, G3 também destaca que embora todos já estivessem vacinados com as duas doses, haviam preocupações por parte deles, visto que: “temos uma série de variantes, nós não temos bem claro como é feito esse controle na Bolívia, então os professores voltam muito preocupados, muito preocupados”.

Diante dos registros elencados anteriormente, evidenciou-se os inúmeros enfrentamentos que professores das escolas do campo suportaram para garantir a continuidade da oferta da educação escolar aos seus alunos. Como aponta Pastorio e Robaina (2020, p. 111):

A Educação do Campo, historicamente foi relegada ao segundo plano na agenda política nacional. Porém, considerando a característica da Escola do Campo como referência social local e que se constitui como importante espaço de encontro dos integrantes da comunidade e conseqüentemente de produção de saberes, essas instituições de ensino, não poderiam ficar desassistidos durante esse período. Além disso, por vezes, a escola é o único serviço público de acesso das comunidades rurais.

Reitera-se assim que nas escolas do campo, é essencial respeitar e valorar, em qualquer tempo e situação, “a questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo o respeito é absolutamente fundamental [...]” FREIRE (2013, p. 42).

Nesse contexto e corroborando com Pereira (2009, p.62), o grande desafio da escola na fronteira é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade.

E nessas escolas fronteiriças há inúmeras tarefas sociais para além da educação escolar. Dentre elas está o enfrentamento a garantia do respeito a “identidade cultural (tradições, línguas) dos estudantes, mas sobretudo a preocupação em criar condições de valorização dos autóctones e migrantes, de forma que no seu interior se contemple a pluralidade e a integração” (PEREIRA, 2009, p.62).

Assim sendo, as escolas da fronteira e toda a comunidade escolar foi impactada pela pandemia por COVID-19, seja no processo de aprendizagens cognitivas, seja através da fragilidade socioeconômica e emocional por qual passaram as famílias de alunos, professores e gestores escolares, sendo essencial reavaliar, repensar e planejar os caminhos a serem trilhados pela escola no pós-pandemia.

## 5. Considerações finais

A pesquisa realizada na Escola Municipal Rural Polo Eutrópia Gomes Pedroso, localizada em um espaço geográfico fronteiriço e camponês, possibilitou evidenciar como as propostas metodológicas e os conteúdos curriculares foram aplicados nessa escola durante a Pandemia por COVID-19.

Tem-se o entendimento de que a referida escola está utilizando estratégias de aproximação cultural, na tentativa de diminuir as barreiras educacionais na fronteira, demonstrando um avanço positivo em torno das diferenças materiais e imateriais existentes. Entretanto, constataram-se dificuldades existentes no âmbito educacional em torno da fronteira linguística, sendo esse um dos desafios a serem vencidos na unidade escolar.

Propõe-se o bilinguismo como um dos caminhos promissores, mas não basta que a escola ofereça o ensino bilíngue. É indispensável correlacionar o bilinguismo com uma educação intercultural, pensada a partir das particularidades socio-culturais dessa região e incorporadas no processo educacional, dentre eles: criação de ambientes interculturais no interior da escola; capacitação dos profissionais para promover o bilinguismo e a preparação para o acompanhamento e/ou atendimento mais preciso aos alunos que circulam na fronteira.

Nesse sentido, a escola e os profissionais que ali atuam estariam mais aptos a corresponder às necessidades individuais e da interculturalidade inerente ao território da escola Eutrópia Gomes Pedroso, visto que na última década poucos avanços foram efetivados em relação a esse contexto socioeducacional, inclusive pela ausência de políticas públicas e medidas que contemplem a interculturalidade e o bilinguismo em espaços formais de ensino que se localizam em territórios de fronteira.

Elenca-se aqui que uma das barreiras para a efetiva inserção da educação intercultural poderia estar atrelada ao fato dos alunos que residem na Bolívia serem reconhecidos como brasileiros. Ser brasileiro nessa perspectiva é muito mais amplo, vai além de uma documentação, pois as bases relacionais e culturais desses alunos, externas ao ambiente escolar, materializam-se em território boliviano, o que aponta para a necessidade de um olhar mais profundo sobre essa relação.

No caminho de compreender como se estabeleceram as relações pessoais entre professores, alunos que residem na Bolívia e alunos camponeses que residem no Brasil, durante o período pandêmico, constatou-se que houve desgastes humanos, físicos e emocionais para os gestores e professores, bem como para demais profissionais que atuam na escola e principalmente os alunos (informação implícita nos depoimentos dos educadores). Mas a Escola Eutrópia mante-se em pé e em luta contínua, na tentativa de ofertar um ensino escolar que motiva o diálogo entre saberes, território de vida e cultura dos estudantes que ali circulam.

Destarte, a escola do campo na fronteira aqui retratada necessita de um olhar mais direcionado, pois, foi evidenciado que as estratégias utilizadas até o





momento contemplam apenas uma parcela das pluralidades intrínsecas a esse espaço. Mesmo que as ações internas encontradas na Escola Eutrópia tentem compensar as lacunas existentes na atual configuração do sistema educacional, os moldes da educação escolar do campo continuam padronizados em um viés urbano. Como verificado, antes e durante o tempo da pandemia, as orientações de atendimento não presencial e encaminhamentos em relação aos processos pedagógicos foram conduzidos de forma muito semelhante, contribuindo para ampliar os enfrentamentos do ensino escolar camponês na fronteira.

E mesmo com inúmeras limitações, a escola tem possibilitado aos seus alunos diálogos interculturais que contribuem para a ressignificação identitária, ao considerar que esses territórios são espaços de disputas e construções e que as distintas realidades e as identidades culturais circulantes são elementos pedagógicos formativos.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Glacielle; MOROZINI, Sheila Vatrín Peres. **A valorização da cultura do campo por meio de oficinas pedagógicas**. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/textos1/seminarios/seminario-2013/4.-educacao-do-campo-escola-curriculo-projeto-pedagogico-e-eja/avalorizacao-da-cultura-do-campo-por-meio-de-oficinas-pedagogicas/view>. Acesso em: 03 ago 2021.

ARROYO, Miguel G. Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, p.28-49, Jan/Jun 2003. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/arroyo.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

**BOLETIM COVID 19 Corumbá MS**. Disponível em: <http://sisms.corumba.ms.gov.br/boletim/>. Acesso em: 05 fev 2021.

COSTA, Edgar Aparecido da. Os Bolivianos em Corumbá-MS: construção cultural multitemporal e multidimensional na fronteira. **Caderno de estudos culturais**, v.4, n 7, Campo Grande MS, 2012. P-17-33. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/article/view/4692>. Acesso em: 21.julh.21

COSTA, Edgar Aparecido da. Mobilidade e fronteira: as territorialidades dos jovens de Corumbá Brasil. **Revista Transporte y Territorio**. Universidade de Buenos Aires, n. 9, p.72-93, 2013. Disponível em: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/rtt/article/view/304/282>. Acesso em: 10 out. 2021.

**Prefeitura Municipal de Corumbá, MS**. 2011. Disponível em: [www.corumba.ms.gov.br](http://www.corumba.ms.gov.br). Acesso em: 20 out. 2020.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 47ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. 143 p.

FREITAS, Elisa P.; LIMA, Cláudia A. de; OJEDA, Gylize de C.; RODRIGUES, Jakline F. A pandemia da Covid-19 e o papel dos templos religiosos na disseminação do coronavírus: um estudo de caso na fronteira Brasil-Bolívia. **Espaço e Tempo Midiáticos**, v.3, n.2, p. 3-14, 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/midiaticos/article/view/10588> Acesso:20. set. 2021.

HALL, Stuart. A Centralidade DA CULTURA: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, v.22, n.2, p.15-46, jul/dez.1997. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/71361-296141-1-PB.pdf. Acesso em: 19.dez.2019

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9662-censo-demografico-2010.html?t=destaques>. Acesso em: 26 out. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Sueli Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 27 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Inclusão em Escolas das Águas do Pantanal: entre influências globais e particularidades locais. **Revista Educação Especial**, v.33, p.1-30, 2020a. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/49204/pdf>. Acesso em: 23 out.2021.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Escolarização de crianças e adolescentes pantaneiros em tempos de COVID-19. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.15, e2016193, p.1-21, 2020b. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 23 out. 2021.

PASTORIO, Eduardo; ROBAINA, José Vicente Lima. A Gestão Educacional da Educação do Campo durante os Tempos de Pandemia no município de São Gabriel/RS/Brasil. **Revista Interdisciplinar Em Educação e Territorialidade – RIET**, v. 2, n. 2, 2021, p. 94–114. Disponível em: <https://doi.org/10.30612/riet.v2i2.14557>. Acesso em: 20 ago. 2023.

PEREIRA, Jacira Helena do Valle. Diversidade cultural nas escolas de fronteiras internacionais: o caso de Mato Grosso do Sul. **Revista Múltiplas Leituras**, v.2, n. 1, p. 51-63, jan. / jun. 2009. Disponível



em: <https://doi.org/10.15603/1982-8993/ml.v2n1p51-63>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMED-Corumbá). **Projeto Político Pedagógico** - Escola Municipal Rural De Educação Integral "Eutrópia Gomes Pedroso" CORUMBÁ/MS, 2018, 117p.

SÁ, Rafael R.; PEREIRA, Leandro S; SANTOS, Eduardo H. R.; FREITAS, Elisa P. de. O ensino remoto de geografia em duas escolas públicas de Ladário-MS em tempos de pandemia. **Espaço e Tempo Midiáticos**, v.3, n.2, p. 15-22, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.20873/stmmta2020-1060>. Acesso em: 25 fev. 2021.

SABATEL, Vania de Oliveira. **Relações entre comunidades rurais na fronteira Brasil-Bolívia**. Dissertação (Mestrado em Estudos Fronteiriços)- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, p.125. 2013. Disponível em: <http://ppgefcpa.sites.ufms.br/files/2016/01/Vania-de-Oliveira-Sabatel.pdf>. Acesso em : 25 out. 2021.

SILVA, Merli .L; KUNZLER Daniele; CEZAR Lara. A Cultura Popular como conteúdo na escola do Campo. **Anais**. 1º Encontro de Estudos Missionário de Estados Interdisciplinares em cultura. Rio Grande do Sul, 2015, 10p. Disponível em: <http://omicult.org/emicult/anais/wp-content/uploads/2015/04/A-Cultura-Popular-como-conte%C3%BAdo-na-escola-do-Campo.pdf>. Acesso em. 15 set. 2021.

UNICEF. **Busca Ativa Escolar**. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/busca-ativa-escolar>. Acesso em:18.set. 2021

Recebido em: 20 de dezembro de 2022.  
Aceito em: 07 de novembro de 2023.  
Publicado em: 16 de novembro de 2023.