

O ENSINO REMOTO E OS IMPACTOS DA COVID-19 NAS ESCOLAS DO CAMPO

Vanessa Andriani Maria
(UNIT/SE - Doutoranda)

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES
<p>Vanessa Andriani Maria é Mestre em Ciência e Tecnologia Agroindustrial (UFpel); graduada em Agronomia (UFSM) e em Direito (ULBRA); graduanda em Formação Pedagógica em Geografia (UNIasselvi); doutoranda em Educação (UNIT/Sergipe). ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3492-8512?lang=en. Endereço eletrônico: vanessamariaadvs@gmail.com.</p>

RESUMO	ABSTRACT
<p>Este trabalho trata do uso eficiente das tecnologias a favor do ensino. São avaliadas, nesse sentido, as ações escolares durante este período de isolamento social em função da pandemia da Covid-19 e a utilização mais apropriada dos meios digitais, métodos e metodologias, considerando as necessidades e os recursos reais dos educandos das escolas do campo, em especial. Metodologicamente, este artigo foi construído a partir da compilação de dados obtidos nos sites dos órgãos oficiais de coleta de informações sobre educação e escolas, disponíveis, em sua maioria, no portal da CAPES. A partir daí foi elaborado um cenário que é discutido à luz de alguns teóricos da educação do campo a fim obter algumas conclusões finais que refletem a opinião dos autores sobre o tema. Os dados revelaram que, apesar das dificuldades em adaptar o ensino presencial para a modalidade remota e em utilizar tecnologias digitais, o cenário pandêmico é desafiador e enriquecedor para a prática pedagógica. Generalizando, as problematizações levantadas no panorama atual exigirão ponderações sobre o lugar das Tecnologias de Informação no diagrama educativo escolar das escolas do campo e na Educação do Campo como direito.</p>	<p>This work deals with the efficient use of technologies in favor of teaching. In this sense, school actions during this period of social isolation due to the covid-19 pandemic and the most appropriate use of digital media, methods and methodologies are evaluated, considering the needs and real resources of the students of the field schools, in particular. Methodologically, this article was constructed from the compilation of data obtained from the websites of the official agencies for collecting information on education and schools, mostly available on the CAPES portal. From there, a scenario was elaborated that is discussed in the light of some field education theorists in order to obtain some final conclusions that reflect the authors' opinion on the subject. The data revealed that, despite the difficulties in adapting classroom teaching to the remote modality and in using digital technologies, the pandemic scenario is challenging and enriching for pedagogical practice. Generalizing, the problematizations raised in the current panorama will require considerations about the place of Information Technologies in the school educational diagram of the schools of the field and in the Education of the Field as a right.</p>

PALAVRAS-CHAVE	KEY-WORDS
Ensino remoto; Aprendizagem; Covid-19.	Remote teaching; Learning; Covid-19.

INTRODUÇÃO

O Brasil e o mundo estão enfrentando a mais grave crise sanitária e econômica dos últimos anos com a pandemia da Covid-19, que descontinuou o curso da vida das pessoas e está desafiando a existência da sociedade mundial. Medidas de distanciamento social para a defesa da vida estão sendo tomadas, e, nesse cenário, cabe reconhecer a relevância do uso das tecnologias como instrumento de informação e comunicação para todos. Nessa perspectiva, o Ministério da Educação, juntamente com Secretarias e Conselhos de Educação, busca indicar soluções e unificá-las com o ensejo de não deixar a educação parar. Nessa seara, passam a fazer com que professores e professoras acreditem que a Educação a Distância (EaD), através de tecnologias digitais de informação e comunicação (por meio de aulas televisivas, plataformas digitais e outras mídias), pode dar prosseguimento às atividades escolares, que foram interrompidas em função da necessidade de medidas de distanciamento social.

Vale destacar que, por muito tempo, a educação na escola foi determinada por uma metodologia pedagógica baseada na reprodução de informações de modo uniforme, muitas vezes automática, sem analisar a individualidade de cada estudante. Essa forma de ensinar, denominada “tradicional”, perdeu um pouco de relevância em um tempo em que a informação está ao alcance de quase todos através de um ou dois cliques. Além disso, por se tratar de um país de dimensões continentais, torna-se inviável qualquer solução que não considere que a educação brasileira é constituída de uma pluralidade de conjunturas socioculturais definidas pelas diversidades econômicas, geográficas, climáticas e culturais.

Nesse sentido, ressalta-se que professores do campo, principalmente, enfrentam vários desafios para sustentar um formato de educação emergencial a distância que não é arrazoado para a realidade de quem vive no campo. Esse formato de ensino na pandemia deve ser conexo ao processo histórico brasileiro, que através do capitalismo e dependente dele sempre foi vítima de uma política de concentração de propriedade e de riqueza e vasta produção de pobreza e miséria. Por isso, a questão não se resume somente no “como se ensina remotamente”, existem questões imbricadas nesse debate que suplantam o âmbito da técnica do ensinar remoto. Afora as desigualdades de acesso ao remoto, existem as desigualdades vivenciadas fora do ambiente escolar, a questão é que temos uma política pública que tenta homogeneizar o ensino durante a pandemia sem levar em conta as diferenças sociais.

Desse modo, este artigo desenvolve-se a partir dos seguintes objetivos: acompanhar e pesquisar o processo de adaptação à nova realidade imposta aos educadores das escolas do campo em tempo de pandemia; analisar os impactos no

cotidiano escolar pelo contexto da pandemia e reconhecer os limites e os desafios atribuídos aos educadores para ampliar o processo de ensino e aprendizagem por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Observa-se que as pessoas que residem em áreas rurais destinam maior parte do seu tempo às atividades agrícolas e pecuárias e, desse modo, possuem menor tempo para dedicarem-se aos estudos, pois não podem “deixar de lado” as atividades laborais, por serem seu único elemento de subsistência. No entanto, a escola é um dos ambientes de aprendizagem de basilar importância para que os sujeitos sejam incluídos desde a infância. Em nosso país, nesta última década, discussões sobre diversidades culturais, a partir de lutas e políticas de diversos movimentos sociais do campo e da cidade, receberam destaque; e, devido à pandemia do novo coronavírus, afloraram os problemas relacionados à Educação do Campo, pois muitas crianças ficaram sem estudar, tendo em vista a suspensão das aulas presenciais. Muitas escolas passaram a empregar os sistemas remotos como formato de educação durante este período pandêmico, residindo aí outro problema: o acesso à internet. Nas áreas rurais esse acesso é baixíssimo ou ausente, seja pela indisponibilidade do serviço, seja pela situação de vulnerabilidade econômica das famílias que aí vivem.

Além disso, as atividades impressas, na maioria dos casos, carecem de elucidação dos professores para que as crianças obtenham êxito em sua resolução. Diante desse impasse, muitos pais desistem do processo educativo do filho. Assim, professores e alunos, de uma hora para outra, precisaram adaptar-se a um novo formato de aulas. Coube aos professores, inicialmente, o desafio de adotar novas metodologias pedagógicas para lecionar de forma remota. A esse respeito, Queiroz (2004) argumenta que os espaços pedagógicos de formação não ocorrem apenas em sala de aula, mas também na família, durante a convivência social e cultural, nos serviços de produção de conhecimento, entre outros.

Nessa perspectiva de aproximação do meio escolar e do meio familiar/produtivo, organiza-se o movimento de vai-e-vem entre a prática e a reflexão teórica, movimento que se constitui como um dos fundamentos da alternância e que assume sentido de estratégia de escolarização, possibilitando aos jovens que vivem no campo conjugar a formação escolar com as atividades/tarefas da unidade produtiva familiar, sem desvincular-se da família e da cultura do meio rural (QUEIROZ, 2004). Dessa maneira, é salutar desenvolver no aluno do campo a aprendizagem por meio de sua história, colaborando para sua maior autonomia, a fim de que possa viver em sociedade de modo crítico. Além disso, a educação trabalhada de acordo com a realidade dos alunos que vivem no campo faz com que eles sigam trabalhando no próprio campo.

Assim, observa-se que a Educação do Campo não surge “do nada”, e nem é

iniciativa das políticas públicas, mas provém de um movimento social, da mobilização dos trabalhadores do campo, através da organização coletiva dos trabalhadores diante do desemprego, da precariedade do trabalho e da carência de condições materiais de sobrevivência dessa população. E essas novas formas de fazer com que o aluno “vá até à escola” estão sendo desafiadoras para todos os envolvidos, pois, com o isolamento, algumas escolas instituíram meios de dar continuidade à rotina de estudos, utilizando o “ciberespaço”.

Sob esse viés, Harasim, Teles, Turoff e Hiltz (2005) observam que a internet – e suas tecnologias – para algumas instituições de ensino nasce como resposta, um novo modo de se alcançar a informação. Logo,

[...] Todos aprendem juntos, não em um local no sentido comum da palavra, mas num espaço compartilhado, um “ciberespaço”, através de sistemas que conectam em uma rede as pessoas ao redor do globo. Na aprendizagem em rede, a sala de aula fica em qualquer lugar onde haja um computador, um “modem” e uma linha de telefone, um satélite ou um “link” de rádio. Quando um aluno se conecta à rede, a tela do computador se transforma numa janela para o mundo do saber (HARASIM; TELES; TUROFF; HILTZ, 2005, p. 19).

Na maioria das vezes, a localidade em que os alunos moram fica a uma distância muito grande da cidade, e os educandos querem e precisam estudar. Assim, as famílias desta comunidade se conectam e, coletivamente, instalam ali uma escola, contando com o apoio e a licença do poder público e com a ajuda de educadores da própria comunidade, sendo estes os que possuem maior nível de escolaridade. Esse é o cotidiano escolar dessas pessoas, sejam elas crianças, adolescentes, jovens ou adultos. No entanto, vale salientar que essas escolas seguem os preceitos das Secretarias de Educação, mas apresentam as particularidades de cada região, de acordo com o território em que estão inseridas.

Ademais, cabe mencionar que a infraestrutura no setor rural não é como a da cidade: as salas são precárias, sem conforto algum, mas o envolvimento de educadores é grande, e, o mais importante, o processo de aprendizagem independe das condições de infraestrutura presentes. Desse modo, a Educação do Campo geralmente caracteriza-se como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela falta de políticas públicas que atendam às populações que aí habitam.

É uma complexa tarefa esta de discutir os impactos da pandemia no campo, justamente pela presença de sua multiplicidade. No campo, alguns dos diversos territórios onde o contato com a natureza pertence à cultura da comunidade, como assentamentos, quilombos, áreas indígenas, ocupações de terras, entre outros contextos, a Educação Escolar do Campo surge como um modelo contra-hegemônico, cuja finalidade consiste em minimizar as discrepâncias existentes entre o ensino e a aprendizagem das

escolas rurais brasileiras.

Nesse compasso, como um recorte da política de valorização do campo, a educação também deve ser percebida pelo governo como uma ação que visa a emancipação e a cidadania de todos os sujeitos ali presentes. Importante frisar, nesse sentido, como as novas tecnologias educativas não estão disponíveis para todos, privilegiando apenas algumas realidades e regiões do país. Assim, o modelo educacional também sustenta a tarefa de se contrapor aos que advogam o fim do rural como tendência de homogeneização com o espaço urbano. O processo de urbanização do rural é proveniente de transformações econômicas e ambientais, que vêm se estabelecendo de forma impositiva.

Quanto à metodologia, a pesquisa aqui exposta possui caráter exploratório, apresentando uma primeira aproximação à temática suscitada, instituindo alguns questionamentos e considerando discussões teóricas sobre os assuntos explicitados, proporcionando recomendações para futuras pesquisas na seara da Educação do Campo em tempos de pandemia (GIL, 2009). Para tanto, os métodos utilizados foram o dialético e o observacional, bem como a pesquisa bibliográfica e documental.

1 MUDANÇA DE ROTINA: TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA

Durante o período de isolamento e distanciamento sociais, os educadores sofreram transformações em sua rotina de trabalho e no cotidiano escolar. Ao dia a dia escolar foram incorporados o trabalho remoto e as plataformas e reuniões virtuais com a finalidade de amenizar os prejuízos para os estudantes, compreendidos como os mais afetados no processo de ensino e aprendizagem sem o auxílio docente presencial. Realizou-se diversas gravações de videoaulas, interatividade de alunos e professores por meio do WhatsApp, entre outras ferramentas. Tal suporte foi essencial para que as famílias estabelecessem para os educandos uma rotina mínima de estudos, com o intuito de não perderem o compasso e nem o interesse pelas atividades.

Nesse sentido, a pandemia reforçou que a sociedade, a escola e as famílias precisam reinventar-se a cada dia. Vive-se num momento de muitas incertezas, em que escola e família precisam mais do que nunca estar afinadas e alinhadas no processo educativo, formativo e emocional de todos os envolvidos. A esse respeito, Moran (2017) observa que a aprendizagem advém formal e informalmente, tanto de modo autônomo como por meio de outras pessoas em grupos presenciais ou online. Logo, é certo que a inserção dos meios tecnológicos oferece subsídios ao acesso à informação e à construção de conhecimentos coletivos. Ainda de acordo com o autor, “a escola parece um museu, um outro mundo, um espaço de confinamento, quadrado, com tempos marcados para

cada área de conhecimento, para cada atividade, para cada avaliação” (MORAN, 2017, p. 66), ou seja, ela é retrógrada e ultrapassada, fora do contexto deste mundo conectado.

No que concerne às Escolas do Campo, Santos e Souza (2020, p. 41) destacam o seguinte:

[...] queremos não apenas escolas abertas no campo/roça, mas com condições necessárias e políticas que assegurem uma prática pedagógica que vá além das paredes, dialogando com a realidade local, sendo um espaço que se constrói cidadania e reconhecimento de direitos, dando visibilidade aos sujeitos destes lugares.

De acordo com Souza, Franco e Costa (2016), a Educação a Distância (EaD) não pode ser a única solução, pois tal metodologia tende a aumentar as desigualdades já existentes, que são relativamente equiparadas nos ambientes escolares, simplesmente, porque nem todos possuem o equipamento necessário. Assim, a falta de aula presencial e as dificuldades de acesso à internet para ver os vídeos que explicam os afazeres e o assunto estudado levantam uma preocupação ainda maior: Os alunos realmente entendem o que estão ouvindo? Considerando essa problemática, Franco (2020), ao observar famílias e analisar essa ligação entre professores e alunos após terem suas rotinas domiciliares sobremaneira impactadas, apresenta a seguinte reflexão:

como professora, como tutora e como pesquisadora da Educação a Distância, vivo atualmente a posição de mãe de aluno da Educação Infantil, o que me levou – inevitavelmente – a refletir sobre como este nível educacional é afetado na Pandemia e como podemos, juntamente com a escola, minimizar os efeitos para as crianças. Infelizmente, a EaD não foi discutida antes no ciclo básico. [...] EaD parecia até fevereiro deste ano algo inatingível para a educação básica. [...] E hoje nos vemos em isolamento e tendo-a [EaD] como única alternativa para dar prosseguimento ao semestre letivo. Concordando ou não, se identificando ou não, esta é a modalidade educacional que nos cabe neste momento e que, apesar de não [ser] pensada para crianças e adolescentes, nesta Pandemia vem gerando bons frutos com novas experiências. [...] na EaD sistematizada temos a figura dos tutores que fazem a ponte entre docente e discentes, a presença do polo que auxilia o aluno e do centro de educação a distância que auxilia o professor. E em uma, digamos, “emergencial EaD”, implantada pela contingência do isolamento, não temos estes recursos (pelo menos nem todos. Não é unânime a presença de estúdio de gravação de aulas, nem mesmo de um AVA). O que estamos vendo é um limitado uso de recursos virtuais em que muitas escolas fazem o mínimo, os professores se sentem desamparados e sobrecarregados, os alunos isolados e os pais perdidos. [...] Não podemos cobrar dos pais que se tornem pedagogos da noite pro [sic] dia. [...] Contudo, é essencial que os pais sejam como “tutores” das crianças em casa, incentivando a realização das atividades e, principalmente, cobrando das escolas (e não dos professores) que haja um plano de orientação para estes pais em casa. [...] Assim, não é dever da escola apenas delegar, transferir responsabilidades. A escola tem que assumir para si a função de gestora deste momento de crise e orientar os pais sobre como ajudar seus filhos, oferecer condições de trabalho a seus professores e diminuir a distância

transacional sentida pelos alunos, para que não pensem que estão isolados neste processo.

Salienta-se que as famílias das comunidades atendidas pelas Escolas do Campo, em sua maior parte, não possuem sinal telefônico ou este apresenta severas limitações. Ademais, muitos não têm acesso à internet, outros nem mesmo computadores possuem para que os estudantes possam seguir as aulas online ou interagir virtualmente com os professores. O estudo na zona rural sempre foi para aqueles que apresentam muita perseverança. As condições nunca são adequadas a quem busca e aprende. Além disso, as ferramentas de comunicação em meio digital são muitas.

Portanto, enormes são os desafios para implantar, ainda que de forma temporária, a educação à distância na educação básica no país. A realidade apresenta alunos e famílias que não conseguem utilizar plataformas online de ensino e professores que carecem de formação técnica para direcionar processos de aprendizagem em ambientes virtuais (CNBB, 2020). De uma hora para a outra não se interage com um grupo de pessoas, mas sim com uma câmera, um artefato inanimado. A pandemia, desse modo, através da mudança radical nas práticas pedagógicas influencia a vida de docentes e estudantes em diversas áreas de conhecimento.

2 ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

De acordo com o Parecer nº 5, de 28 de abril de 2020, do Conselho Nacional da Educação, a efetivação das atividades pedagógicas não presenciais se dá por meio de tecnologias digitais ou não, podendo ocorrer através de programas de televisão, de rádio, material didático impresso com orientações pedagógicas, distribuído aos alunos e a seus pais ou responsáveis, e pela orientação de leituras, pesquisas, atividades e exercícios recomendados nos materiais didáticos. O documento ainda versa sobre o desafio da reorganização dos calendários escolares devido às condições intrínsecas de cada rede, escola, professores, estudantes e suas famílias, com a finalidade de alcançar padrões básicos de qualidade e minimizar a desigualdade educacional (BRASIL, 2020). Destarte, fala-se em certo descaso ao estabelecer as atividades pedagógicas remotas, sem sopesar a existência das comunidades camponesas, das Escolas do Campo e seus professores, os quais muitas vezes não dispõem de meios tecnológicos e de materiais para a concretização de tal diretriz.

De acordo com Santos, Molina e Hage (2020), no início da pandemia, algumas escolas tentaram entregar os trabalhos em casa para os estudantes, mas em poucas semanas esse trabalho foi suspenso. Existem relatos de escolas do campo que imprimem os afazeres e marcam uma data para que os pais busquem tais atividades. Observa-se, no

entanto, que desse modo há grandes dificuldades por parte dos pais, pois, aliado às dificuldades de acompanhamento das tarefas escolares via “remota”, esses pais precisam trabalhar para garantir a sobrevivência da família, sem falar nas idas e vindas para buscar materiais na escola, ampliando o risco de contágio pela Covid-19.

Muitas escolas, tanto públicas quanto privadas, possuem grandes expectativas acerca do que professores e familiares conseguem alcançar. Porém há distinções entre as famílias em confinamento. Algumas podem ajudar seus filhos a aprender mais do que outras, despendendo maior quantidade de tempo para se dedicar aos estudos dos filhos, auxiliando-os com as aulas online, enquanto muitos pais estão em *home office* cumprindo horário laboral integral. Entretanto, muitos outros precisam trabalhar externamente para garantir a renda mensal. Cabe considerar ainda as habilidades não cognitivas dos genitores, a possibilidade de acessar o material online, a quantidade de conhecimento inato dos pais – afinal, é difícil ajudar o filho se tiver de aprender algo estranho ao que se conheceu e aprendeu. Essas são questões a serem levadas em conta quanto ao papel dos pais na educação dos filhos. Toda essa conjuntura promove um aumento da desigualdade na educação e no progresso do educando (CIFUENTES-FAURA, 2020).

Frisa-se, também, que o ensino remoto emergencial difere da modalidade de Educação a Distância (EaD), pois a EaD conta com recursos e uma equipe multiprofissional preparada para oferecer os conteúdos e as atividades pedagógicas, por meio de diferentes mídias em plataformas online. O escopo do ensino remoto não é estruturar um ecossistema educacional robusto, mas ofertar acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente. Assim, em decorrência da pandemia, o ensino remoto emergencial tornou-se a principal alternativa de instituições educacionais de todos os níveis de ensino, caracterizando-se como uma mudança temporária em circunstâncias de crise (HODGES; MOORE; LOCKEE; BOND, 2020).

Para Freire (1996, p. 36), é papel de a escola rejeitar qualquer forma de discriminação, pois a “prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia.” Já Bourdieu (1998) trata dos “excluídos do interior”, numa menção a alunos que são excluídos dentro do espaço escolar. Nessa mesma lógica e considerando a relação entre tecnologia e educação, Perrenoud (2000, p. 14) destaca que “a transposição didática não é imediata, ou seja, o fato de o docente ser usuário de tecnologias digitais não garante que ele fará uso pedagógico dos seus conhecimentos com seus alunos.” Portanto, é necessária uma formação docente que permita maior letramento digital, maior experiência, dando aos educadores condições de modificar suas práticas pedagógicas, criando alternativas de uso, em nível didático, desses recursos. Não basta que as escolas tenham os recursos

tecnológicos, é imprescindível utilizá-los como apoio ao estudo e à aprendizagem, o que representa mais um grande desafio do momento atual.

3 ESCOLA E APRENDIZAGEM

Para Paulo Freire (2003, p. 52), ensinar “não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Sob esse viés, é importante observar a configuração que mais se aproxima do cotidiano social, não somente selecionar folhas prontas da internet e enviá-las para casa. É importante que seja um material voltado às temáticas da realidade vivenciada pelos alunos e por suas famílias, possibilitando-lhes a experiência da escola em suas casas. Ademais, importa assegurar a qualidade, não se desvinculando da igualdade de condições de acesso dos estudantes à escola, princípio fundamental da Lei Educacional, a qual assegura o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para o exercício da cidadania, bem como para o mundo do trabalho.

Desse modo, alguns princípios basilares da LDB são imprescindíveis a este debate, a saber:

- Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
[...]
 - VII - valorização do profissional da educação escolar;
[...]
 - IX - garantia de padrão de qualidade;
[...]
 - XII - consideração com a diversidade étnico-racial (BRASIL, 2005, p. 7-8).

A ausência de infraestrutura de comunicação, principalmente nas Escolas do Campo, bem como de acesso à rede de internet e computadores, entre outros fatores necessários para que a educação seja oferecida com qualidade referenciada, fere a garantia do padrão de qualidade exigido no inciso IX do artigo 3º, da LDB, e no inciso VII do artigo 206, da Constituição Federal, bem como em leis e normas específicas. Nesse sentido, a pandemia tem demonstrado e salientado as desigualdades do quanto ainda há por se fazer até que alcancemos um patamar de equidade no atendimento à educação como um direito social.

Ademais, a diversidade socioterritorial brasileira, em especial a presente nas Escolas do Campo, assim como a precariedade da infraestrutura de estrada, energia elétrica e de transporte, especialmente quanto ao acesso às aulas gravadas (caso seja a política da Escola), falta ou incerto acesso à internet e às tecnologias exigidas para a realização das atividades não presenciais, cumprimento da carga horária e reorganização

do calendário escolar etc. são aspectos que estão na contramão do afirmado no artigo 3º da CF. Nesse sentido, o parecer do Conselho Nacional da Educação (CNE) apresenta caráter excludente e potencializador de desigualdades educacionais em relação aos educandos da população camponesa, já privados historicamente do direito à educação de qualidade há pelo menos 20 anos, no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa esteira, constata-se que 2020 foi um ano de grandes desafios em todas as esferas, principalmente para as que contribuem para o desenvolvimento da sociedade e para a divulgação de conhecimento científico de qualidade e acessível a todos. Pode-se afirmar, também, que os educandos da Educação do Campo, em comparação com as escolas da zona urbana, em sua maioria, não apresentam os mesmos recursos físicos e materiais necessários à execução do ensino remoto. Logo, urge a criação e a execução de políticas públicas educacionais voltadas à Educação do Campo.

Desse modo, salienta-se a importância da oferta de infraestrutura adequada e de uma boa proposta político-pedagógica que aborde a realidade de cada região. É preciso pensar na Escola do Campo como um sistema articulado, em que os sujeitos do campo não se tornam menos camponeses por terem menos acesso à tecnologia. Um local onde os docentes podem aperfeiçoar sua formação sem ter de se deslocar, e onde o estudante possa ter acesso a instrumentos que cheguem à área rural, como jornais, filmes, revistas e livros atualizados, diminuindo a evasão escolar. Isso porque uma formação ampla, que ofereça suporte aos professores, tanto instrumental quanto pedagógico, é uma forma de manter a educação e, desse modo, a escola em um ambiente favorável às atividades não presenciais, objetivando-se o processo de aprendizagem com bons resultados.

Frisa-se que para trabalhar com os alunos do campo é necessário não somente conhecimentos científicos. É ainda preciso conhecer a realidade local, bem como organizar projetos para trabalhar com as famílias sem descaracterizar a identidade do homem do campo, entre outros. Urge o uso de metodologias de acordo com a realidade local, a fim de resgatar experiências vividas pelo povo e assim fazer da educação algo mais atrativo, haja vista que professores, alunos e pais contornam a situação da falta de aulas presenciais como podem para desempenhar um calendário escolar que não foi suspenso na maioria das regiões. Assim, nota-se que o atual período marcado pela pandemia expõe a precarização das Escolas do Campo, através das condições de trabalho dos educadores, do acesso precário às tecnologias de informação e da carência de formação de educadores para a utilização de tecnologias na educação, bem como os entraves relacionados à equipe pedagógica, a qual também lida com as limitações do uso

de tecnologias educacionais.

Após essa pandemia, não há como saber se todas as turmas de Educação do Campo existentes até o momento continuarão. Compreende-se somente que o formato de educação a distância tem mostrado o caminho para dar atenção aos alunos, para que eles não percam a oportunidade de aprendizagem ao longo deste ano escolar. O que se observa, através do já explanado, é que os parâmetros que disciplinam o trabalho a distância entre docentes e educandos, em tempos de pandemia, não geram alívio, ao contrário, muitas vezes, causam até mesmo certo desconforto e temores/receios para pais, alunos e professores. A esse respeito, Coll e Monereo (2010, p. 11) salientam que apenas incorporar os recursos tecnológicos não transforma os processos educacionais, apesar de modificar “substancialmente o contexto no qual estes processos ocorrem e as relações entre seus atores e as tarefas e conteúdo de aprendizagem, abrindo, assim, o caminho para uma eventual transformação profunda desses processos.”

Portanto, é imprescindível que o professor também esteja capacitado para o trabalho com as tecnologias, pois não basta apenas disponibilizar os recursos tecnológicos, os conteúdos e a forma de aplicabilidade precisam estar adequados aos interesses da escola do campo, não se tornando uma dificuldade para o cidadão, mas integrando os sujeitos da escola do campo. E, neste período de pandemia, sabe-se apenas que ficarão muitos questionamentos, uma vez que o desenvolvimento dessas comunidades camponesas abrange vários pontos, não só o conteúdo escolar, mas também o pensar de maneira crítica. Nesse aspecto, fica a pergunta em aberto: a educação brasileira ofertada pelas instituições públicas é, realmente, para todos?

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. Os excluídos do interior. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). **Escritos da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 481-486.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 5, de 28 de abril de 2020**. Reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-cp-005-2020-04-28.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

CIFUENTES-FAURA, J. Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid- 19: el papel del gobierno, profesores y padres. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**, Madrid, España, v. 9, n. 3e, p. 1-12, 2020. Disponible en: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216/12089>. Acesso em: 24 mar. 2021.

CNBB. Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Associação Nacional de Educação Católica do Brasil. **Desafios para Educação em Tempos de Pandemia**. 2020. Disponível em: <https://anec.org.br/noticias/desafios-para-educacao-em-tempos-de-pandemia/>. Acesso em: 29 mar. 2021.

COLL, C.; MONEREO, C. Educação e Aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. *In*: COLL, C.; MONEREO, C. (Org.). **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 15-46.

FRANCO, A. M. **Noção de pertencimento e diminuição da Distância Transacional: caminhos para a EaD**. 2020. Disponível em: <https://eventos.textolivres.org/moodle/mod/forum/discuss.php?d=863>. Acesso em: 10 mar. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2009.

HARASIM, L.; TELES, L. F.; TUROFF, M.; HILTZ, S. R. **Redes de aprendizagem: Um guia para ensino e aprendizagem online**. São Paulo: Senac São Paulo, 2005.



HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; BOND, A. **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-differencebetween-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>. Acesso em: 30 mar. 2021.

MORAN, J. M. Como transformar nossas escolas: Novas formas de ensinar a alunos sempre conectados. *In*: CARVALHO, M. (Org.). **Educação 3.0: Novas perspectivas para o Ensino**. São Leopoldo: Editora UNISINOS; Porto Alegre: SINEPE, 2017. p. 63 -87.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

QUEIROZ, L. R. S. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 10, p. 99-107, 2004.

SANTOS, C. A.; MOLINA, M. C.; HAGE, S. A. M. **Ensino remoto e à distância aprofunda as desigualdades e não garante o direito à educação dos povos tradicionais e camponeses em tempos de pandemia**. 2020. Disponível em: <https://anped.org.br/news/ensino-remoto-e-distancia-aprofunda-desigualdades-e-nao-garante-o-direito-educacao-dos-povos>. Acesso em: 31 mar. 2021.

SANTOS, M. J. S.; SOUZA, A. J. Formação docente na educação do campo/roça: o desafio da ocupação do espaço social e escolar “urbano-centrado”. *In*: SOUZA, A. J.; SOUZA, H. F. **Educação no/do Campo: entre o concebido, percebido e vivido**. Curitiba: CRV, 2020. p. 39-58.

SOUZA, S.; FRANCO, V. S.; COSTA, M. L. F. Educação a distância na ótica discente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 99-114, jan./mar. 2016.



Título em inglês:
**REMOTE TEACHING AND THE IMPACTS OF COVID-19 ON
FIELD SCHOOLS**