



DOI: <http://dx.doi.org/10.46375/relaec.36272>

O ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E PERMANÊNCIA DO ALUNO NA ESCOLA

REMOTE EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE PANDEMIC: CHALLENGES AND POSSIBILITIES AND STUDENT PERMANENCE IN SCHOOL

Luciene Rocha Silva (CECLRM/SEC/BA), **Arlete Ramos dos Santos** (DFCLH/UESB), **Rosilda Costa Fernandes** (IEED/SEC/BA), **Vanessa Costa dos Santos**

RESUMO: Este artigo intitulado de O Ensino Remoto no Contexto da Pandemia: desafios possibilidades e permanência do aluno na escola é uma pesquisa empírica baseada em estudos de referências bibliográficas e nas experiências profissionais de uma gestora que atua em escolas de ensino médio e fundamental no campo, em área de assentamento do MST. O objetivo é analisar o resultado das experiências com o ensino remoto e as estratégias utilizadas pelo governo estadual e municipal para assegurar o vínculo e a permanência do aluno na referida escola. O método utilizado foi o Materialismo Histórico Dialético, por permitir compreender melhor as contradições da realidade social. Como metodologia, foi adotada a pesquisa exploratória por meio de estudos bibliográficos, análise documental e experiências vividas. Os resultados apresentam um índice alto de evasão escolar, pois cerca de aproximadamente 50% dos alunos não participaram das aulas remotas, devido ao seu afastamento em prol do trabalho, bem como a não adequação ao novo modelo de ensino, dadas as dificuldades do acesso às tecnologias digitais e à internet.

Palavras-chave: Educação do Campo; Ensino Remoto; Escolas de Assentamentos; Evasão Escolar.

ABSTRACT: This article, entitled Remote Teaching in the Context of the Pandemic: challenges, possibilities and permanence of the student in school, is an empirical one based on studies of bibliographical references and on professional experiences in the managerial role, in a secondary and elementary school in the countryside, in settlement area, of the MST. The objective is to analyze the result of experiences with remote teaching and strategies used by the state and municipal government to ensure the bond and permanence of the student in these schools. The method used was Dialectical Historical Materialism, as it better understands the contradictions of social reality and, as a methodology, exploratory research through bibliographic studies, document analysis, and lived experiences. The results show a high rate of school dropout, approximately 50% of students did not participate in remote classes, due to their absence from work, as well as the non-adaptation to the new teaching model and the difficulties in accessing digital technologies It is the internet.

Keywords: Countryside Education; Remote Teaching; Settlement Schools; School Dropout.

Introdução

Um surto causado por um vírus contagioso, conhecido por COVID-19 ou Coronavírus — cientificamente denominado por Sars-Cov-19 — espalhou-se rapidamente, no final de 2019, e provocou a contaminação e mortes de milhões de pessoas em todos os países do mundo, em forma de “Pandemia”, a qual surpreendeu toda a população.

Conforme a Organização Mundial da Saúde (OMS), o enfrentamento ao COVID-19 exigiu um rápido e emergente direcionamento dos governos, em esfera global, o que requereu estratégias de isolamento social como *lockdown*, o uso de máscara, higienização das mãos, do corpo e do ambiente de convívio social e de trabalho, fechamento, por tempo indeterminado de escolas e do comércio, para evitar o contágio da doença, além de outros setores da economia.

O sistema educacional de todos os países também aderiu às normas estabelecidas. O impacto dessa pandemia reflete na educação, principalmente em função da suspensão das aulas presenciais e de sua substituição pelo ensino remoto. Tais medidas impactaram milhares de alunos matriculados na Educação Básica que sofrem com a exclusão digital no processo ensino aprendizagem, devido à falta de acesso às tecnologias necessárias para essa finalidade educacional e o fechamento de escolas no campo (SILVA, 2021).

Oportunamente, com política de contingenciamento de gastos e exclusão social, muitas comunidades rurais estão ficando cada vez mais isoladas ou sendo expulsas

indiretamente do território de identidade por causa do fechamento de escolas no campo. Muitos gestores municipais e estaduais vêm fechando as portas das escolas nos espaços rurais, para tanto, utilizam como justificativa a redução de alunos para a organização de turmas em classes multisseriada, mesmo que isso reforce a precariedade da estrutura física desses espaços.

Atualmente, com a pandemia, estabelecem um outro critério como a carência tecnológica das escolas. As principais vítimas dessa ação excludente do poder público são os sujeitos aprendentes do campo que precisam se deslocar para outras comunidades ou mesmo para as cidades próximas, onde existem escolas para assegurar sua permanência na educação básica (SILVA, 2017).

No Brasil, o Ministério de Educação (MEC) determinou instrumentos normativos legais para afastar o aluno da escola nesse momento de surto pandêmico, suspendendo aulas presenciais, em todo território nacional. Para manter o vínculo do aluno com a escola, o MEC, mediante Portarias: nº 343, de 17/03/2020, que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19”; bem como da Portaria nº 345, de 19/03/2020, que “altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020” e autoriza o ensino remoto, com o auxílio das tecnologias digitais nas instituições de ensino superior; também a Portaria nº 473, de 12/05/2020, que “prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 ; a Portaria de nº 544, de 17/05/2020) que “estabelece a substituição das

aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, a de nº 345, de 19 de março de 2020, e, por fim, a de nº 473, de 12 de maio de 2020". Outro instrumento legal foi a lei 014/40/2020 de 18 de agosto de 2020, que impôs novo modelo de ensino baseado na Educação a Distância, conhecido como ensino remoto emergencial, que passou a vigorar nos sistemas de ensino dos estados e municípios.

O novo modelo de ensino, com uso das tecnologias, visto como ensino remoto emergencial, tem apresentado muitos desafios ao processo ensino aprendizagem, dado seu impacto no comportamento social dos estudantes, por provocar inquietações em alunos e educadores, devido a nova forma de ensinar e falta de domínio no conhecimento dessa metodologia.

O novo modelo de ensino exige muito esforço de uma parcela considerável de educadores que apresenta dificuldades no uso das ferramentas tecnológicas, sobretudo pela falta de acesso à internet e aos equipamentos necessários para o acesso. Nas escolas rurais essa realidade educacional é muito presente, principalmente naquelas localizadas em áreas de reforma agrária, nas quais tais reflexos são mais acentuados, em razão da falta das Tecnologias Educacionais e Digitais, também conhecidos como TIDCS, conseqüentemente, são precárias as políticas públicas educacionais e tecnológicas nestes espaços educativos inseridos nesses territórios de identidades (SILVA; SANTOS, 2021).

Este artigo origina-se de uma pesquisa empírica, baseada em

estudos de referências bibliográficas e nas experiências profissionais acumuladas de uma gestora, em uma escola de ensino médio no campo, denominada de Colégio Estadual do Campo Lúcia Rocha Macedo.

Foram consideradas também observações e análises sobre os documentos disponibilizados que referendam o trabalho remoto executado em uma escola do município, conhecida como Escola Municipal São José ou Emiliano Zapata, cujo nome foi dado pela comunidade, localizada no assentamento Cangussu, município de Barra do Choça — BA, coordenado pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST).

Ambas as escolas estão situadas no mesmo território de identidade cultural, as quais desenvolvem ações disciplinares com base na Educação do Campo e são referência de escolas nessa modalidade de ensino, na regional Sudoeste do estado da Bahia, pelo trabalho pedagógico desenvolvido na escola.

O nosso objetivo neste artigo foi analisar os desafios enfrentados pelos gestores e docentes e as possibilidades para assegurar a permanência do aluno nas escolas de assentamento com o trabalho remoto, implementado nas Escola Municipal São José ou Emiliano Zapata e no Colégio Estadual do Campo Lúcia Rocha Macedo, entre os anos de 2020 /2021, em tempos de pandemia.

O método utilizado na pesquisa foi o Materialismo Histórico Dialético (MDH), com natureza quali-quantitativa e teve como metodologia o procedimento técnico exploratório, orientado por documentos originais, publicados em *sites* acadêmicos, assim como as referências bibliográficas e a análise de material

oferecido pela escola. Tais procedimentos possibilitaram visualizar e compreender as estratégias de ensino proposto no objeto de estudo, ainda que de forma parcial, pois a pesquisa ainda está em andamento, vez que o ano letivo ainda não foi concluído na escola do ensino médio.

O Materialismo Histórico Dialético procura investigar e analisar a realidade, desse modo, parte dos dados empíricos que se apresentam de forma universal e difusa, para com isso realizar uma desagregação dos dados e estabelecer diferentes conexões e interconexões. Tal método verifica as múltiplas determinações apresentadas pelo objeto a ser investigado, assim, possibilita compreender a realidade quando mediada pelas suas categorias universais, específicas e singulares, visando a aproximar o objeto do sujeito pesquisador. Com isso, dar clareza e facilita o nível de compreensão no processo de absorção do conhecimento investigado no movimento dialético (CUNHA; SOUSA; SILVA, 2014).

Quanto ao procedimento metodológico, tomamos como base um portfólio com os registros documentais realizados pela coordenação pedagógica da escola, o que facilitou a compreensão do trabalho realizado e os desafios enfrentados pelos docentes na sua prática educativa. Os dados coletados foram posteriormente analisados, com base nos pressupostos teóricos, cujo objetivo foi refletir sobre os desafios enfrentados por alunos e professores no processo de ensino remoto. Portanto, a introdução das tecnologias digitais na educação do campo, em tempos de pandemia, trouxe reflexos tanto para a comunidade escolar, como para as

estratégias destinadas a assegurar a permanência do aluno na escola.

A Pandemia do Coronavírus: contexto histórico

Tão logo foi descoberta a presença de um vírus desconhecido em laboratórios, que causou a morte de uma pessoa, o governo chinês tratou de informar à OMS os casos de uma grave pneumonia de origem desconhecida, em Wuhan, na província de Hubei, com suspeita de origem zoonótica (animal). O novo Coronavírus, portanto, foi identificado na China, como a causa da pneumonia, em janeiro de 2020, sendo o vírus nomeado de “2019-nCov”. (OPAS, 2019).

Consequentemente, os problemas se agravaram e provocaram mortes decorrentes da nova doença, elegendo a China como epicentro do vírus. Assim, o termo COVID-19 foi anunciado oficialmente pela OMS para denominar a síndrome respiratória aguda grave, causada pelo Novo Coronavírus, cuja nomenclatura definitiva aparece na literatura como Sars-Covid-19.

Para a Organização Mundial de Saúde (OMS), pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, espalha-se por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa. O conceito moderno de pandemia refere-se à contaminação infecciosa por vírus em grandes proporções, que se espalha rapidamente por vários países e em mais de um continente, a exemplo da “gripe espanhola”, teoricamente de origem desconhecida, que se disseminou — durante a I Guerra Mundial, nos anos de 1918-1919 — e

que causou a morte de cerca de 50 milhões de pessoas em todo o mundo.

Etimologicamente, “pandemia” é uma palavra de origem grega, formada com o prefixo neutro *pan* e *demos* - povo, um termo empregado pela primeira vez pelo filósofo grego Platão, em seu livro *Das Leis*, conceituando, em sentido genérico, a palavra pandemia, como qualquer acontecimento capaz de alcançar a toda população, cuja definição foi também aceita por Aristóteles (séc. V. a.C.) (RESENDE, 1998).

Além do mundo europeu, a história apresenta registros de surtos pandêmicos em outros continentes, como África e Ásia, que foram atingidos pelos focos de varíola, em meados do século XX. A chegada da doença na União Soviética, no ano de 1958, levou o país a tomar a iniciativa de solicitar à OMS esforços para sua erradicação, pois nessa ocasião a peste da varíola, como era conhecida na época, já era responsável por cerca de dois milhões de óbitos (VERONESI, 1992, p. 431).

Na conjuntura atual educacional, a situação vivida por esse novo normal nos remete para algumas reflexões, a saber: por quanto tempo ainda teremos que viver esse momento pandêmico, haja vista que existem alguns governantes que divergem das orientações oferecidas pelos infectologistas e epidemiologistas, quando tratam da importância do isolamento social, como estratégia de manter a regularidade funcional do sistema capitalista, sem priorizar vidas humanas? Ou também, por que incentivar a população a não manter as normas preventivas de isolamento social, exigidas pela Organização Mundial da Saúde?

Tais questionamentos são reflexo da política de proteção à vida

neste momento crítico de pandemia, vivenciado em todo o mundo, e com mais intensidade em países com o Brasil, que se apresenta em condições críticas no *ranking* mundial devido a mais de meio milhão de vidas ceifadas pela COVID-19.

Para além disso, em vários países os problemas de saúde pública têm sido ocasionados, também, pelo avanço desenfreado do capital, em vista da utilização do seu modelo de produção e captação de riqueza que destrói a natureza e deixa a população em alto nível de vulnerabilidade social.

Sabe-se que esse sistema concentra riquezas nas mãos de uma ínfima parcela da população mundial. Cabe destacar, ainda, a invisibilidade social da população que vive em extrema pobreza, como enfatiza Mézáros, (2004), em seus estudos sobre os reflexos provocados pelo sistema capitalista no mundo. O referido autor aponta o desenfreado acúmulo do capital e concentração de renda nas mãos de uma pequena fração da sociedade devido ao:

[...] aumento da competitividade e da concorrência intercapitais sem paralelo na era moderna, da força humana que trabalha e a degradação crescente do meio ambiente, da relação metabólica, conduzida pela lógica societal subordinada aos parâmetros do capitalismo e do sistema produtor de mercadorias. (MÉSZÁROS, 2011, p. 18).

Em notas editoriais do livro intitulado *O vírus, a Pandemia e o Capitalismo*, de Gauthier (2020) cita as reviravoltas dadas pelo capital para se recompor da crise estrutural, o referido autor enfatiza que:

[...] O capital em nome da competitividade pressiona países imperialistas por contrarreformas destruidoras dos códigos trabalhistas das pensões no quadro de uma desregulamentação máxima. (...) Em termos econômicos, o Coronavírus se situa ao lado desse terremoto, revelando a fragilidade do sistema capitalista em crises sujeitas a menores imprevistos e reviravolta da situação mundial. [...] (GAUTHIER, 2020, p. 7).

Em 2020, a ONU divulgou com uma intensa racionalidade, a relação entre o desmatamento, a perda de biodiversidade, a invasão do homem a áreas de florestas nativas, o que provocou um desequilíbrio que lamentavelmente deu espaço à pandemia do Coronavírus. Esse processo assolou a economia mundial, de modo que se fez necessária a reversão do comportamento social humano em relação ao meio ambiente, para evitar o surgimento de novas epidemias no planeta (PINHEIRO, 2012, p. 46).

Esse novo comportamento social exigiu a implementação do ensino remoto para assegurar o vínculo do aluno com a escola, o que aconteceu também com aquelas do campo. Nessa lógica, apontamos alguns questionamentos sobre como tem ocorrido o ensino remoto nas escolas da educação básica do campo em áreas de assentamentos rurais, mediadas pelo uso das tecnologias? Quais os problemas vividos e sentidos no cotidiano escolar e familiar no processo do ensino remoto emergencial? Quais os desafios enfrentados e possibilidades encontradas pelos gestores públicos para assegurar a permanência do aluno na escola? Tais reflexões merecem atenção dos estudiosos e pesquisadores, a fim de buscar

respostas plausíveis, que nos ajudem a pensar em novos itinerários de imediato retorno à vida social e educacional de forma normal.

A crise econômica decorrente do Coronavírus se instalou na sociedade e exigiu novos processos de ensino com a utilização de recursos tecnológicos como a internet e redes sociais, por meio de seus aplicativos, além de outros procedimentos para aqueles com dificuldades de acesso aos aparatos tecnológicos.

Há, portanto, um novo comportamento social que sinalizam os problemas anunciados, os quais exigem dos gestores públicos urgência de políticas sociais, educacionais e econômicas para amenizar os problemas de maior necessidade no mundo atua. Cabe destacar a prioridade em salvar vidas e assegurar o direito à educação básica à população em fase de escolarização (BAHIA, 2020).

A pandemia do Covid-19 trouxe prejuízos incalculáveis em várias dimensões: social, econômica, política e cultural. Só no Brasil, com o isolamento social, mais de 170 mil escolas existentes, das quais 55 mil estão localizadas nos espaços rurais, tiveram suas portas fechadas, sob orientação legal do Ministério da Educação (MEC), devido ao surto epidemiológico (IBGE, 2019). Ainda com base nos dados estatísticos, identificamos que 81,9% dos alunos matriculados na educação básica das redes pública e privada deixaram de frequentar as instituições de ensino, cerca de 39 milhões de pessoas. No planeta esse total soma 64,5% dos estudantes, o que em números absolutos representa 1,2 bilhão de jovens, crianças e adolescentes fora da escola, segundo dados da Unesco (2015). Outros milhões de pessoas

enclausuradas em seus lares estão alterando hábitos e costumes domésticos e culturais em diferentes setores da sociedade e na vida familiar (BAHIA, 2020).

As estatísticas demonstram que urge a necessidade de um projeto de educação que busque reverter esta situação, o mais rápido possível, a fim de frear o abismo social que, intrinsecamente, está se criando na sociedade, sob o efeito da pandemia com a autorização do ensino remoto pelo MEC que se encontra em sua fase final, em processo de transição para o modelo presencial. Verifica-se, por meio dos relatos de educadores e pesquisadores, que já são perceptíveis sinais dos primeiros impactos sociais do afastamento do aluno da escola e da não adaptação com o ensino remoto.

A Educação do Campo e o Ensino Remoto Emergencial

A chegada da Pandemia em diferentes municípios baianos levou as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação a implementar o ensino remoto emergencial, para os alunos matriculados na educação básica e superior, Essa nova forma de ensinar vem causando sérios problemas na educação básica do campo, com reflexos na sala de aula, visto que provoca desigualdade no atendimento aos alunos, motivado pela ingerência do Estado, no trato das políticas públicas educacionais e tecnológicas e pelas dificuldades de acesso às redes sociais, com o uso da internet, em algumas das comunidades rurais.

A Educação do Campo, no Brasil, é uma modalidade de ensino que procura atender e respeitar a diversidade dos povos de território de identidade cultural, como os

sujeitos do campo, a exemplo dos camponeses quilombolas, ribeirinhos, indígenas, pescadores, dendezeiros, artesãos, além de outros, os quais foram sempre colocados no segundo plano das políticas públicas educacionais, até meados dos anos 1990.

A partir da referida década, algumas dessas políticas foram surgindo em consequências das lutas dos Movimentos Sociais e passaram a ser implementadas em favor da educação dos povos do campo, a exemplo do artigo 28, da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 20 de dezembro de 1996, que reconhece as especificidades da cultura camponesa. Isso contribuiu para o fortalecimento do homem e da mulher que vivem no campo, além de ter possibilitado uma reconfiguração da educação no meio rural (SILVA, 2017).

No plano conceitual, a Educação do Campo é aquela voltada para os povos do campo e procura compreender as suas expressões culturais que são específicas dos povos que habitam estes espaços de identidade. A Expressão do e no campo aponta diferenças no modo de pensar e construir o currículo educacional. Quando se trata da educação do campo, esta é construída com a participação dos sujeitos e movimentos sociais do campo e pensada com base em sua territorialidade. Enquanto que o termo no campo compreende aquela educação planejada pelos órgãos do estado e dos municípios, pensada pelas suas secretarias de educação sem a participação dos sujeitos envolvidos no campo (CALDART, 2012).

Sobre o ensino remoto emergencial, compreende-se aquele que é ensinado com uso das

tecnologias. Contudo, ele não poderá ser confundido com o modelo de ensino a distância, conhecido como Educação a Distância (EaD), assim, no contexto atual importa diferenciar tais conceitos. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. Neste caso, o ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos, por decreto, de frequentar instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É considerado emergencial devido à interrupção das atividades pedagógicas — no ano letivo em 2020 e o imediato retorno às aulas, com o uso da internet em 2021 — com vistas a minimizar os impactos na aprendizagem.

Portanto, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma modalidade de ensino que pressupõe distanciamento geográfico e o uso da internet e exige um tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial) e um tempo assíncrono, quando o aluno tem autonomia para fazer suas atividades sem a presença dos professores, com ou sem a utilização das tecnologias (BEHAR, 2020).

Inversamente, a educação a distância (EaD), seguindo o conceito de Behar (2020, n.p.),

[...] é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos[...].

Neste caso, esse modelo de ensino possui uma concepção de funcionalidade didática pedagógica bem particular, próprio do seu modelo de ensino, direcionado à educação dos jovens e adultos e adolescentes com defasagem de faixa etária nos estudos, bem como ao ensino superior. Conforme o dispositivo legal no Artigo 1º, do Decreto nº 9.057 de 2017, que regulamenta a EAD, há a seguinte orientação:

Art. 1º [...] considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, *on-line*)

Atualmente, as tecnologias digitais vêm se aproximando da educação básica de forma rápida e evasiva, adotada pelo MEC, por meio da Portaria MEC/CEB de nº 344, de 17 de março de 2020, legaliza a substituição das aulas presenciais por aula remota, enquanto durar a pandemia do COVID-19 com vistas a manter o vínculo do aluno com a escola em caráter excepcional. Isso vem provocando grandes mudanças no modelo de ensino, conforme está escrito no disposto no artigo 1º, que resolve:

Art. 1º: Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias

de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020, *online*).

O surgimento da educação associada às Tecnologias Digitais de Informações e Comunicação (TDIC), no Brasil, coincide com a evolução das tecnologias de ponta no mundo, cujo início se deu nos anos de 1970, com o uso da informática. O primeiro a se preocupar com a temática foi o Seymour Pàpect, que defendia a utilização dos computadores nas escolas, para facilitar o aprendizado dos estudantes e o trabalho do professor (SOUSA; FINO, 2018).

Assim, a Educação à Distância (EaD) foi a alternativa mais viável para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, vista como uma alternativa para atenuar tais impactos, em função do distanciamento social, que tem sido utilizado como principal medida de combate ao vírus.

A instituição, por decreto homologado pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), com vistas a orientar aos gestores municipais e estaduais de todo o país, com diretrizes voltadas à educação básica e superior, de certa forma, mudou a rotina da escola dos docentes e o jeito de estudar dos alunos. Agora o espaço físico da escola está sem vida, devido à ausência dos legítimos sujeitos que preenchem este espaço.

Muitos destes educandos estão distantes, apáticos e desmotivados para os estudos por conta das dificuldades tecnológicas, das cercas que separam o aluno do professor e, principalmente, pela falta de preparo

emocional que lhes garantam a autonomia disciplinar para continuar seus estudos no processo do isolamento social, com o apoio do ensino remoto.

Essa nova forma de aprender vem revelando contradições e desafios que as escolas estão tendo que enfrentar. Para tanto, foi necessário buscar novos procedimentos estratégicos para resolver os problemas vigentes, como o da evasão escolar, para assegurar os interesses dos alunos em manter sua permanência na escola e garantir o êxito do trabalho educativo.

O Ensino Remoto Emergencial nas escolas de áreas de Assentamento

O Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), desde 1997, na realização do seu primeiro encontro de professores de áreas de reforma agrária rural, conhecido como o I ENERA, em Brasília, na Universidade Nacional de Brasília (UNB), vem sendo considerado o precursor da Educação do Campo no Brasil, devido ao seu protagonismo social em defesa de uma educação que fortaleça a identidade e a cultura dos povos que vivem no campo, o que, posteriormente, ficou conhecida como Educação do/no Campo (CALDART, 2004).

Conforme Caldart (2012), no processo de luta pela terra, quando os camponeses chegam para ocupar a terra em um determinado território, uma das importantes dimensões da luta por escola ocorre com a luta das mães e professores pela educação das crianças, filhos de pais acampados. Conseqüentemente, dar-se a construção do barraco da escola, dada a importância que a educação tem na

vida dos seus filhos e na consciência dos sujeitos trabalhadores Sem Terra.

Este conjunto de homens e mulheres que compõem o extrato social, denominados sujeitos Sem Terra, representa a maioria dos despossuídos, os andarilhos, os desempregados que vivem à margem da sociedade, que se uniram contra o latifúndio no país e em favor da reforma agrária popular, conhecido como Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Esse movimento — organizado surge por volta de 1979, por meio da ocupação da fazenda Macali e Brilhante, em Ronda Alta, no Rio Grande do Sul, conforme Haddad e Di Pierro (1994, p. 15 *apud* MORIGI, 2003, p. 57) — teve origem na luta encampada por trabalhadores camponeses para ocupar terras improdutivas. A partir da ocupação da fazenda Anoni (RS), o MST foi ampliando os seus integrantes ao longo dos anos e avançando no processo de ocupação e luta pela reforma agrária, pelos demais territórios nacionais, lutando por terra e outras políticas sociais.

Atualmente, o MST já se faz presente em 22 estados do Brasil e é considerado um dos mais importantes movimentos sociais da América Latina, pelo seu protagonismo social, a sua luta pela Educação do Campo, contra o fechamento de escolas e pela reforma agrária popular.

Na Regional Sudoeste da Bahia, o MST, a partir dos anos de 1985, quando chegou em Vitória da Conquista, com a sua primeira ocupação na fazenda Santa Marta, aos poucos vai se estabelecendo e avançando para outras regiões do município com suas ocupações. Ao todo, foram 13 áreas de assentamentos construída pelo

movimento na regional Sudoeste da Bahia, sendo eles: Assentamento Amaralina — Fazenda Santa Marta; Assentamento Paixão e Cedro — Região da Lagoa das Flores; Assentamento Pátria Livre, Cangussu e Mocambo — região de Barra do Choça Ba; Assentamento União — região do Capinal em direção à rodovia intermunicipal que dá acesso ao município de Itambé — BA; Assentamento Lagoa e Caldeirão; Assentamento Arizona; Assentamento Nossa Sr.^a da Mutum; Agrovila I e II; Assentamento Cipó; Assentamento Baixão — região de Inhobim; Distrito de Vitória da Conquista.

Além de outros como o Assentamento Boa Sorte, localizado no Ribeirão do Largo/Ba, o Assentamento Cama de Vara, no município de Encruzilhada e o Assentamento Fábio Santos, município de Iguai/Ba. Vale ressaltar que todos os assentamentos e acampamentos contam com a presença de escolas de Ensino Fundamental e o atendimento ao Ensino Médio (MST, 2021). Em todos estes assentamentos há uma escola para atender aos filhos dos pequenos agricultores que habitam nos espaços de reforma agrária (MST, 2021).

As instituições de ensino — Colégio Estadual do Campo Lúcia Rocha Macedo, Escola CECLRM e Escola Municipal Emiliano Zapata (EMEZ) — consideradas de pequeno e médio porte, atendem ao ensino médio e possuem outras duas extensões, localizadas em outros assentamentos (Boa Sorte; Ribeirão do Largo/Ba; Lagoa; Caldeirão; Distrito de Inhobim em Vitória da Conquista — BA), compostas, apenas por 279 alunos matriculados.

Já a Escola Municipal Emiliano Zapata, de médio porte, assiste ao

Ensino Fundamental inicial e final em seus três turnos de funcionamento, com uma quantidade média de 400 alunos matriculados no atual ano letivo de 2021. Portanto, ambas as escolas atendem um número expressivo de estudantes, apesar da mobilidade social destes sujeitos entre o campo e a cidade (CECLRM; EMEZ, 2021).

O trabalho educativo com o ensino remoto praticado pela escola, visto como uma experiência exitosa e desafiante, ao nosso ver, exigiu esforços cognitivos e tecnológicos dos seus gestores, principalmente na aquisição desses novos saberes para a ação praxiológica no processo educativo de forma remota. As dificuldades tecnológicas dos educadores e educandos que integram a escola, interferiram, consideravelmente, para impossibilitar o avanço do novo modelo de ensino. Até então não se tinha uma escola piloto com experiências acumuladas no período de pandemia com o modelo de ensino remoto, para auxiliar os gestores com a nova prática pedagógica.

Tudo parecia ser novo para os educadores na atual conjuntura social. Inicialmente, no ano de 2020, os próprios sistemas educativos da esfera municipal e estadual ainda não se sentiam munidos de instrumentos pedagógicos necessários para orientação da nova política educacional. Assim, aguardavam pelas diretrizes nacionais e seus procedimentos pedagógicos, pois limitavam-se aos elementos organizacionais e disciplinares, direcionados aos gestores escolares.

Somente no final de 2020, a Secretaria Estadual de Educação do Estado da Bahia apresenta orientações técnicas para as escolas estaduais, seguidas pelas secretarias

municipais para executarem com mais segurança o ensino remoto nas instituições, com base nas orientações do Conselho Nacional de Educação, publicadas pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), conforme registro da nota:

[...] As ações preparatórias para o início do ano letivo começam pelo engajamento do corpo diretivo, pedagógico e docente no planejamento das atividades letivas. Sugere-se abaixo um conjunto de proposições que o coletivo deverá analisar e abordar de acordo com a realidade da sua unidade escolar.

[...] 1 Preparação das atividades letivas - Estudo dos Organizadores Curriculares Essenciais e dos Cadernos de Apoio à Aprendizagem, detalhamento das Atividades Curriculares Complementares, organização dos Planos de Ensino, preparação ou seleção de recursos educacionais (salas virtuais, vídeo aulas, áudio aulas, cadernos de exercícios, aulas, etc) [...] (SEC/BA, 2021, *on-line*).

Observa-se, portanto, alguns municípios, mesmo tendo iniciado às aulas remotas em meados 2020, ainda se sentiam inseguros para oferecerem orientações aos gestores educacionais sobre o novo modelo de ensino, o que exigia maior esforço e compreensão de todos os profissionais da educação para o momento existencial. Surgem novos desafios para a ação educativa; a nova forma de organização das classes, por meios instrumentos e equipamentos tecnológicos; a programação de professores por área do conhecimento; alteração do tempo das aulas, agora de segunda a sábado com 6 horários, intensificando o trabalho do professor; a busca ativa

do aluno por meio de reuniões nas comunidades; mensagem no celular; telefonemas às famílias; entrega de atividades impressas, aos que não tinham acesso às tecnologias para manutenção da permanência do aluno na escola e sua participação às aulas com frequência regular.

A integração dos segmentos que compõem a comunidade escolar e o novo documento orientador, que reorganiza e disciplina o trabalho nas escolas, foram considerados fatores preponderantes para o convencimento ao retorno às aulas, com o ensino remoto nestas unidades de ensino. A princípio, houve resistência dos professores em retomar as aulas com o ensino remoto, devido às dificuldades tecnológicas pelas quais passava a instituição o que impossibilitava a assistência tecnológica adequada aos alunos, também pela ausência da internet em determinadas localidades, de equipamentos tecnológicos digitais, o que vem sendo enfrentado pela comunidade escolar.

Algumas estratégias metodológicas foram sendo criadas e implementadas para assegurar o novo modelo de ensino com o aparato das tecnologias. A primeira delas foi a de organizar estes alunos em grupos, por série/ano escolar, em aplicativos como WhatsApp. Em seguida, foi necessário construir um novo calendário letivo para cômputo das aulas remotas, agora com 1500 horas, distribuídas em dois semestres letivos; também foi preciso programar os professores em novos tempos de aulas, denominados síncronos (aluno em atividade presencial por meio de instrumentos tecnológicos) e assíncronas (mediante atividades impressas); buscar o apoio da família para

organizar o espaço de estudos dos seus filhos em casa e acompanhar de perto os seus estudos pela internet; acompanhar e supervisionar o trabalho do professor, dando-lhes suporte pedagógico para que as aulas remotas não se tornassem monótonas, sem atrativo para o aluno.

Logo, percebe-se a necessidade do fortalecimento da integração da escola com a comunidade por meio de reuniões virtuais, visita às comunidades e busca ativa do aluno para assegurar o êxito do novo modelo de ensino. A fim de evitar o abandono e a evasão escolar¹, além de assegurar a permanência do aluno na escola, algumas ações sociais e políticas foram criadas e implementadas pelo governo baiano, na fase remota.

Assim sendo, a Secretaria Estadual de Educação da Bahia, viabilizou políticas assistenciais para a rede pública estadual de ensino, como Programa de Vale Alimentação Estudantil (PVAE), em que lançou mão de recursos oriundos da Merenda Escolar, assegurado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo Programa Bolsa Presença, que destina recursos do Fundo de Assistência Social do Tesouro Estadual da Bahia (FAT).

Tais medidas visaram estimular a permanência dos alunos

¹ Abandono escolar – Deixar de frequentar as aulas durante o ano letivo caracteriza o abandono escolar. Já a em que o estudante, seja reprovado ou aprovado, não efetua a matrícula para dar continuidade aos estudos no ano seguinte é entendida como evasão escolar (UNIBANCO, Instituto Unibanco). Conferir no Observatório de Educação de Ensino e Gestão. Guia sobre abandono e evasão escolar: um panorama da educação brasileira. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br>. Acesso em: 12/08/2021.

nas escolas estaduais em condições de vulnerabilidade socioeconômica, mediante a entrega dos cartões às famílias carentes, responsáveis pelo aluno na escola. Assim, pretendia-se assegurar o fortalecimento e a motivação da aprendizagem desses educandos, bem como o seu interesse pelos estudos, a sua participação nas aulas remotas, de modo a evitar a evasão escolar e contribuir para amenizar as dificuldades das famílias de baixa renda.

O Programa Solidário Bolsa Presença foi legitimado por uma Lei Estadual de nº 14.310, homologada em 24 de março de 2021, publicada em 25 de maio do mesmo ano, no Diário Oficial do Estado, cuja referência é D.O. (Ano IV nº 25.123), que institui o Bolsa Presença e dá outras providências. (SEC/BAHIA, 2021, *on-line*).

O público atendido pelos programas compreende o total de 357.101 alunos matriculados na rede estadual de ensino que estão aptos a receberem cinco (05) parcelas do cartão PVAE (Vale Alimentação) no valor de R\$ 55,00 (cinquenta e cinco reais), bem como um valor de R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais), durante um período de 06 meses no ano de 2021, por meio do Programa Bolsa Presença, que apresenta a perspectiva de atender 311.122 famílias.

Segundo informações do governo, até o mês de maio de 2021, foram atendidas uma quantidade de 227.447 famílias em todo o estado, com um investimento de R\$ 279.900,000,00 (duzentos e setenta e nove milhões e novecentos mil reais) em política de assistência social mediada pela distribuição de renda às famílias pobres e de extrema pobreza, das quais um número considerável habita o meio rural.

Esses programas, ainda não atingiram todos os alunos matriculados do Colégio Estadual do Campo Lúcia Rocha Macedo. Algumas dessas famílias e alunos, mesmo que representam uma pequena parcela do público atendido, ainda não tiveram acesso aos referidos cartões, já que a distribuição acontece de forma morosa nas escolas. Além da lentidão na entrega dos cartões, os alunos ainda sofrem para obter o seu desbloqueio, pois muitos ainda enfrentam dificuldades de leitura e interpretação e no uso das tecnologias (SEC/BA, 2021).

Apesar de todos os esforços em conjunto com os gestores públicos institucionais e escolares para manter o aluno na escola, por meio de busca ativa (contato com o aluno afastado da escola por frequência irregular), cartão alimentação, Bolsa Presença, distribuição de cestas básicas (kits dos produtos alimentícios e material didáticos), ofertados pela Secretaria Municipal à Escola Municipal Emiliano Zapata, é visível que as estratégias utilizadas pelos gestores públicos na redes municipais e estaduais de ensino ainda não surtiram o efeito esperado.

Conforme os resultados de avaliação obtidos pela escola, ao final das duas primeiras unidades, neste primeiro semestre, evidencia-se que 50% dos alunos estão afastados da sala de aula, devido às necessidades de sobrevivência de suas famílias. Uma grande parcela dos alunos matriculados em torno de 37% deles, afastaram-se da escola para se dedicarem ao trabalho no comércio, na construção civil, na colheita do café, no trabalho doméstico, o que caracteriza o abandono escolar. A falta de emprego, o aumento dos preços da cesta básica contribui para o afastamento dos jovens e

adolescentes no processo de aquisição de conhecimento (CECLRM, 2021).

Outro fator observável, durante o ensino remoto, é a falta de autonomia, as dificuldades de habilidades e competências dos educandos para gerirem seus próprios estudos. Certifica-se que uma grande parcela deles apresenta dificuldades para estudar sozinhos, sobretudo por estarem mediados pela tela de um computador ou celular e de responder as atividades escolares sem ajuda do professor. O seu despreparo cognitivo ainda não lhes permitem assumir uma postura de independência e gerir seus estudos livremente, de modo que seja possível compreender ou decodificar a realidade social, aspecto que é observado com retorno das atividades escolares para as mãos do professor. Segundo depoimentos de um dos docentes da referida escola:

[...] É muito difícil para nós professores este momento de ensino remoto, pois parece que estamos falando línguas diferentes, em sala de aula. A gente gasta horas frente a uma tela explicando o conteúdo aos alunos e quando retorna com as atividades parece que ele não aprendeu nada, eles fazem tudo errado, isso quando nos dá esse retorno. Tá difícil! [...]
(PROFESSOR A.M.S DO CECLRM, 2021, informação verbal).

Os resultados das avaliações finais no primeiro semestre demonstram que aproximadamente 30% dos alunos matriculados não concluíram as duas primeiras unidades de estudos. Por conta da necessidade de sobrevivência das famílias de baixa renda, muitos alunos optaram pelo trabalho para suprir as suas necessidades básicas, sendo este um impeditivo para a

permanência do aluno na escola no retorno as aulas presenciais.

Essa situação aparente da escola impossibilita a apresentação de um desenho com resultados satisfatórios sobre o ensino remoto no processo da pandemia. Muito se tem a compreender e buscar explicações para diagnosticar as verdadeiras causas do afastamento do estudante da escola, nesse momento de crise na educação ocasionado pela crise pandêmica em 2021.

Conclusão

Conclui-se, portanto, que o ensino remoto não decolou e nos revelou as contradições acentuadas que persistem nos espaços públicos educativos em nosso país, principalmente nas escolas do meio rural, devido à ausência ou ineficácia das políticas públicas e as fragilidades das escolas com seus problemas estruturais.

Verifica-se também as carências no processo de formação continuada dos educadores e a falta de equipamentos tecnológicos nas mãos dos alunos, motivadas pelas suas condições de vulnerabilidade social e econômica. Falta, também, autonomia por parte dos educandos, dada sua inabilidade para gerir seus estudos com segurança, além do descaso do poder público para com as estruturas físicas das escolas, a ausência de políticas públicas educacionais tecnológicas que permitem facilitar o acesso ao ensino remoto. Outro fator que tem contribuído para a evasão escolar é o alto índice de desemprego no país.

Todos estes fatores refletem de forma decisória no processo educativo que, a todo momento, exige dos gestores públicos competência e

sensibilidade para buscarem respostas para solucionar os problemas sociais, pelos quais passa o povo brasileiro, em especial, os povos do campo, que representam uma parcela significativa da classe trabalhadora que se encontra em condições de vulnerabilidade no país.

Portanto, diante da radiografia social, visível aos olhos de todos, urge a necessidade de mobilizações intensas dos envolvidos no processo educacional na luta por políticas públicas com vistas à reversão imediata do cenário crítico pela qual passa o ensino público no Brasil.

Referências

BAHIA. Governo do Estado da Bahia, Secretaria Estadual de Educação, **Programa Estado Solidário Bolsa Presença**, Salvador, BA, 2021.

BAHIA. Secretaria Estadual de Educação. Governo do Estado da Bahia. **Documento Orientador para a Organização da Jornada Pedagógica Paulo Freire**, 2020/2021, Salvador, BA, 2020.

BAHIA. Secretaria Estadual de Saúde, Governo do Estado da Bahia. **Boletim Informativo sobre o coronavírus-COVID-19**. Bahia, nº 69. 2020. Disponível em: www.saude.ba.gov.br. Acesso em 17 de julho de 2020.

BEHAR. Patrícia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**. Faculdade de Educação e dos Programas de Pós Graduação em Educação e Informática na Educação, Porto Alegre, RS, publicado em julho de 2020. Disponível em www.ufrgs.br Acesso em: 21/06/2021.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Ministério de Inclusão Educacional da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB nº01, de 03 de abril de 2002, Grupo de Trabalho Permanente de Educação do Campo, Decreto 1.374, de 03 de junho de 2003, Brasília, DF, 2003.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura Câmara de Educação Básica. **Portaria 473 de 17 março de 2020**. Disponível em: www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-473-de-17-de-março-de-2020. Acesso em: 21/06/2021.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura Câmara de Educação Básica. **Portaria 473 de 12 de maio de 2020**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura Câmara de Educação Básica. **Portaria 544 de 17 de junho de 2020**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-544-de-17-de-junho-de-2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura Câmara de Educação. **Portaria de 19 de março de 2020**. Brasília, DF, 2020. Disponível em <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-345-de-19-de-março-de-2020>. Acesso em 18/07/2020.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de diretrizes e Bases Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF, Disponível em: www.portaldomec.gov.com.br Acesso em: 17 de junho de 2020.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo. *In: MOLINA. Mônica Castagna. AZEVEDO; Sônia Meire de Jesus (Org).* **Por uma Educação do Campo: Contribuições para a Construção de um Projeto Político Pedagógico de Educação do Campo.** col. Por Uma Educação do Campo, nº. 05, Articulação Nacional, Brasília, DF, 2004.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: Escola é mais do que escola.** 2ª ed., editora Vozes, Petrópolis, RJ, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção. *In: Educação do Campo e Políticas Públicas.* (orgs): KOLLING. Edgard Jorge; CERIOLI. Paulo Ricardo (orfs), CALDART. Roseli Salete, Articulação Nacional, Col. Por uma Educação do Campo, Vol. 4, Brasília, DF, 2002.

CECLRM, EMZ. Colégio Estadual do Campo Lúcia Rocha Macedo e Escola Municipal Emiliano Zapata. **Relatório de Atividades Pedagógicas 2021.**

CUNHA, Célio da. SOUSA, José Vieira; SILVA. Maria Abádia, (orgs): **O Método Dialético na Pesquisa em Educação,** Autores Associados, Coleção. Políticas Públicas de Educação, Campinas, SP, 2014.

GAUTHIER. Lucien. **O vírus, a Pandemia e o Capitalismo** – Notas editoriais da revista A Verdade 105. O Trabalho. [S.l], 2020. Disponível em: <<http://otrabalho.org.br>>. Acesso em 12 jul. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. **Brasil/Bahia/cidades,** 2019. Disponível na internet em:

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/pesquisa/13/78117>, Acesso em 31/07/2020.

INEP. Instituto Nacional de Educação e Pesquisa. **Censo do Professor.** Disponível em: <http://portaldomec.gov.br/dm/documentos/estudosdoprofessorpdf>. 2017. Acesso em: 25/07/2020.

MÉSZÁROS. István, **O Poder da Ideologia.** Tradução, Paulo César Castanheira: Boitempo, Editorial, São Paulo, SP, 2004.

MORIGI, Valer. **A escola do MST: uma utopia em construção.** Mediação, Porto Alegre, RS, 2003.

MOTEIRO, Denis. **A educação para além da Capital.** Boitempo, São Paulo, SP, 2008.

MOTEIRO, Denis. Agroecossistema. **Dicionário de Educação do Campo** (org): Roseli Cardar, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano, Gaudêncio Frigotto, Expressão Popular, Rio de Janeiro, RJ, São Paulo- SP, 2012.

MOTEIRO, Denis. István. **Para Além do Capital:** rumo a uma teoria de transição. Tradução Paulo César Castanheira, Sérgio Lessa. 1ª ed. Led revista, Boitempo, São Paulo, SP, 2011.

MST. Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Secretaria Regional do MST. **Relatório de Ações Políticas sobre a desvinculação dos Anexos** - Documento Orientador. Vitória da Conquista, BA, 2021.

OPAS, Organização Pan-Americana da Saúde. Organização Mundial da Saúde. Histórico da Pandemia de Covid-19. Disponível em:

<https://www.paho.org/pt/covid19>.
Acesso 31/07/2021.

PENA, Rodolfo Alves. **Bahia**. Disponível em: <https://brasile scola.uol.com.br>. Acesso em: 24/07/2020.

REZENDE, Joffre Marcondes de. Epidemia, endemia, pandemia, epidemiologia. **Revista de Patologia Tropical**/Journal of Tropical Pathology, v. 27, n. 1, 1998.

SANTOS, Arlete Ramos dos. **Os Movimentos sociais do Campo e a Reforma Agrária do Consenso**. Relatório Pós-Doutorado submetido à Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Júlio Mesquita Filho – UNESP, Araraquara, SP, 2016.

SANTOS, Eliane Nascimento. **A Política do Proinfo no Ensino Fundamental estudo sobre os laboratórios de informática em escolas do Campo no município de Vitória da Conquista/BA**. Dissertação de Mestrado, 260 p. 2019. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus Vitória da Conquista, BA, 2019.

SILVA, Daniel Neves. **Piores Epidemias da História**. Página virtual do Mundo Educação, 2021 Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/curiosidades/as-piores-epidemias-historia.htm>. Acesso em: 18/06/2020.

SILVA. Luciene Rocha Silva. **A Política Municipal de Educação do Campo em Vitória da Conquista BA/- período 2010-2017**. Dissertação de Mestrado realizada pela Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC/Ilhéus, BA, 2017.

SILVA. Luciene Rocha Silva; SANTOS. Arlete Ramos dos; LIMA Davi. Desafios do Ensino Remoto em tempos de Pandemia na Educação do Campo. Educação do Campo em tempo de Pandemia. **Revista Políticas Públicas e Gestão Educacional**, (POLIGES) Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB - Itapetinga, BA, ISSN: 2763, 5716 - ano 2020, vol. 1, n. 1, set - dez, de 2020.

SOUSA. Jesus Maria; FINO, Carlos Nogueira. As TIC abrindo caminhos para novos paradigmas educacionais. **Educação e Cultura Contemporânea**, v. 5, nº 10, ISSN 22381279.2018, Disponível em: <https://www.google.com>. Acesso em 20/08/2020.

UNESCO. União das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura. **Relatório de ciências da Unesco Rumo a 2030: visão Geral e cenário brasileiro**, Edições Unesco, Brasil/BR, 2015 Disponível na internet em www.unesco.gov.br acesso em 25/07/2020.

UNIBANCO. Instituto Unibanco. Observatório de Educação de Ensino e Gestão. **Guia sobre abandono e evasão escolar: um panorama da educação brasileira**. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br>. Acesso em: 12/08/2021.

UOL, **Coronavirus**. Página virtual do UOL, 2021. Disponível <https://www.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao>. Acesso em 17/07/20.

VERONESI, Ricardo *et al.* **Doenças infecciosas e parasitárias**. Editora Guanabara Koogan, São Paulo. SP, 1992.