



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO –UFERSA
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS E HUMANAS – CCSAH
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - DCH
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO -
LEDOC**

FLÁVIA LETICIA BEZERRA DE SENA ARAÚJO

**ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O USO DAS
TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICS) NO
PERÍODO DA PANDEMIA NO MUNICÍPIO DE UPANEMA-RN**

Mossoró/RN

2023

FLÁVIA LETICIA BEZERRA DE SENA ARAÚJO

**ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O USO DAS
TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICS) NO
PERÍODO DA PANDEMIA NO MUNICÍPIO DE UPANEMA-RN**

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semárido como requisito para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo, com habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Gomes da Silva Filho

Mossoró/RN

2023

©Todos os direitos estão reservados à Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996, e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tornar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata, exceto as pesquisas que estejam vinculadas ao processo de patenteamento. Esta investigação será base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) seja devidamente citado e mencionado os seus créditos bibliográficos.

AA663 ARAÚJO, Flávia Leticia Bezerra de Sena.
e ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO
CAMPO: O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA
INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICs) NO PERÍODO DA
PANDEMIA NO MUNICÍPIO DE UPANEMA-RN / Flávia
Leticia Bezerra de Sena ARAÚJO. - 2023.
59 f. : il.

Orientador: Luiz Gomes da Silva Filho Silva
Filho.

Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Educação do Campo,
2023.

1. Educação do Campo; . 2. TDICs; . 3. Ensino
Remoto na Pandemia; . 4. Upanema/RN.. I. Silva
Filho, Luiz Gomes da Silva Filho, orient. II.
Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Biblioteca Campus Mossoró / Setor de Informação e Referência

Bibliotecária: Keina Cristina Santos Sousa e Silva

CRB: 15/120

FLÁVIA LETICIA BEZERRA DE SENA ARAÚJO

ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O USO DAS
TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICS) NO
PERÍODO DA PANDEMIA NO MUNICÍPIO DE UPANEMA-RN

Monografia apresentada à Universidade
Federal Rural do Semi-Árido como
requisito para obtenção do título de
Licenciada em Educação do Campo,
com habilitação em Ciências Humanas e
Sociais.

Mossoró/RN, 28 de setembro de 2023

BANCA EXAMINADORA

 Documento assinado digitalmente
LUIZ GOMES DA SILVA FILHO
Data: 19/10/2023 09:55:14-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Luiz Gomes da Silva Filho (UFERSA)

Presidente

 Documento assinado digitalmente
ADY CANARIO DE SOUZA ESTEVAO
Data: 20/10/2023 11:19:26-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Ady Canário de Souza Estevão (UFERSA)

Membro Examinador

 Documento assinado digitalmente
ANA PAULA FELIPE FERREIRA DA SILVA
Data: 19/10/2023 14:33:40-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Ana Paula Felipe Ferreira da Silva (UERN)

Membro Examinador

*Aos meus familiares, professores e
participantes da pesquisa. Sem vocês, este
trabalho não seria realizado.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar por ser meu refúgio e fortaleza para dentro e fora da Universidade. Nunca me desamparou e jamais desistiu de mim. A meu esposo José Araújo Costa Junior pelo incentivo e compreensão, ajudando a cuidar do nosso Eduardo sempre quando preciso, mostrando ser um pai excepcional. Eu amo você. Ao meu filho Eduardo Sena que esteve comigo todos os dias sendo minha companhia e o motivo para não desistir dessa empreitada e que me torna sempre alguém melhor. Amor da minha vida

Aos meus pais Francisco Sena e Rita Sena e meu irmão Victor Sena e minha cunhada Camila pelo amor e apoio sempre. Eu amo vocês. A minha sogra Maria da Conceição pela rede de apoio em ficar com Eduardo sempre que preciso, sua força e sabedoria me inspiram a ser melhor. Eu amo a Senhora. A minhas amigas, Angélica Nara e Anne Toscano pela cumplicidade e amizade dentro e fora do campo acadêmico.

A Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) pela disponibilidade de acesso ao Curso LEDOC. Ao Curso Licenciatura Interdisciplinar de Educação do Campo (LEDOC) pela aprendizagem acadêmica e coletiva que levarei para a vida. A banca examinadora, Professora Ady Canário e a Professora Ana Paula, pelas valiosas contribuições que certamente apresentadas. Ao Orientador Dr. professor Luiz Gomes pela contribuição para realização desse Trabalho de Conclusão de Curso.

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós
ignoramos alguma coisa.”
(FREIRE, 2002, p. 69)

RESUMO

O vírus SARS-CoV-2 conhecido mundialmente como COVID-19 matou milhões de pessoas resultando em muitos efeitos negativos para o mundo. No Brasil, as consequências foram devastadoras, pois com o fechamento de serviços essenciais desencadeou desemprego, fome, doenças, evasão escolar e muitos outros problemas. Na educação, o ensino remoto tentou solucionar um dos problemas pela falta de aulas presenciais. Na Educação do Campo, a falta de acesso aos recursos de mídia dificultou a realização das aulas. Por esse modo, este trabalho tem como tema “Ensino remoto no contexto da educação do campo: o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no período da pandemia no município de Upanema-RN” contendo como objetivo geral do estudo “Compreender e analisar as implicações do ensino remoto no período da Pandemia no processo de ensino em uma escola do campo localizado no município de Upanema/RN”. Os objetivos específicos contemplam: a) Identificar os principais desafios encontrados pelos professores durante o ensino remoto; b) Compreender as principais ações que foram mobilizadas para garantia do ensino durante o período da pandemia no Ensino Fundamental Anos Iniciais e c) Pesquisar como/se os professores utilizaram as TDICs no ensino durante a pandemia. O embasamento teórico a partir de: Paulo Freire (2016), Moran (1995, 2000, 2004), Gil (2002), Minayo (2007), Lévy (1999), Kenski (2007, 2010, 2020) Silva Filho (2021), Trivínos (1987) e outros autores. A metodologia utiliza a pesquisa qualitativa com os professores da Escola Municipal Vicente de Paula Rocha. Para a coleta de dados, foi aplicado um questionário semiestruturado e, após isso, foram analisados os dados baseados no referencial teórico podendo compreender e analisar as implicações do ensino remoto no período da pandemia no processo de ensino na escola observada.

Palavras-chave: Educação do Campo; TDICs; Ensino Remoto na Pandemia; Upanema/RN.

ABSTRACT

The SARS-CoV-2 virus, globally known as COVID-19, claimed millions of lives, resulting in numerous adverse effects worldwide. In Brazil, the consequences were devastating, as the closure of essential services led to unemployment, hunger, illness, school dropout, and many other issues. In education, remote learning attempted to address one of the challenges posed by the absence of in-person classes. In Rural Education, the lack of access to media resources hindered the conduct of lessons. Thus, this study focuses on "Remote teaching in the context of rural education: the use of digital information and communication technologies (DICTs) during the pandemic period in the municipality of Upanema-RN," with the overarching objective being to "Comprehend and analyze the implications of remote teaching during the pandemic period on the teaching process in a rural school located in the municipality of Upanema/RN." The specific objectives encompass: a) Identifying the main challenges faced by teachers during remote teaching; b) Understanding the key actions taken to ensure education during the pandemic period in the Initial Years of Elementary Education; and c) Investigating how/if teachers utilized DICTs in teaching during the pandemic. The theoretical framework draws from the works of scholars such as Paulo Freire (2016), Moran (1995, 2000, 2004), Gil (2002), Minayo (2007), Lévy (1999), Kenski (2007, 2010, 2020), Silva Filho (2021), Trivínõs (1987), and other authors. The methodology employs qualitative research with the teachers of the Vicente de Paula Rocha Municipal School. A semi-structured questionnaire was used for data collection, followed by the analysis of the data based on the theoretical framework, enabling an understanding and analysis of the implications of remote teaching during the pandemic period in the observed school.

Keywords: DICTs; Remote Teaching in the Pandemic; Rural Education, Upanema/RN

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Foto tirada pelo autor(a): 16 de julho 2023 a Escola Municipal Vicente de Paula Rocha	3
Quadro 1 - Impactos da pandemia 1	23
Quadro 2 - Problemáticas na Escola com a 1	25
Quadro 3 – Formação para as TDICs. 1	28
Quadro 4 – Tecnologia no plano de aula 1	30
Quadro 5 – Dificuldade dos alunos nas te 1	32
Quadro 6 – Recursos utilizados 1	33
Quadro 7 – Perspectiva de futuro 1	35
Quadro 8 – Aprendizagem do aluno 1	38
Quadro 9 – Tecnologias no ensino remoto 1	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ESPII	Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LEDOC	Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo
OMS	Organização Mundial da Saúde
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
RSI	Regulamento Sanitário Internacional
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UERN	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
1.2 LUTA E LUTO NO <i>CYBER SPACE</i>: CONTEXTO GERAL DA TEMÁTICA	4
2. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONTEXTO NACIONAL E LOCAL	9
3. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICS): CONTEXTO GERAL	17
4. VOZES DO SUJEITO: CAMINHOS DA PESQUISA.....	21
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS	45

1. INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) contém aspectos identitários da autora. Nordestina, brasileira, estudante, cristã, casada e mãe. Residente na zona urbana, toda minha trajetória educativa foi em escola pública. Em todo tempo, tive o apoio da minha família que foi incentivadora para meu ingresso no Ensino Superior, o que ocorreu no ano de 2017, no curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo (LEDOC) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

Sempre tive o desejo de cursar uma faculdade e adquirir novos conhecimentos. Foi um mundo novo para mim, a cada disciplina ia conhecendo a teoria e me apaixonando pela docência. No percurso acadêmico enfrentei muitos obstáculos, por ser dona de casa, empreendedora e mãe.

Nas disciplinas da grade curricular do Curso me aproximei da temática da “Educação, tecnologias e aprendizagens”, uma cadeira que tinha como objetivo compreender os conceitos básicos das tecnologias de informação e comunicação, como também refletir o uso das tecnologias na aprendizagem. Essa disciplina trouxe vários debates e discussões sobre o uso das tecnologias no ensino e na aprendizagem e como ela pode ser útil nas práticas pedagógicas. Além disso, o Curso é rico em disciplinas voltadas para a área da educação do campo, isso me impulsionou a pesquisar sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na Educação do Campo.

Quando estava no 7º período do Curso as aulas foram suspensas em decorrência da Pandemia da Covid-19, que matou milhares de pessoas no mundo. A pandemia trouxe impactos na saúde, economia, educação, esporte e lazer, nos órgãos públicos e privados de todas as partes do mundo. Quando da volta às aulas, o semestre letivo ocorreu de forma remota, em ambiente virtual sob utilização de recursos tecnológicos. Na educação do campo, as dificuldades se encontram no conhecimento pedagógico quanto aos recursos, visto que, como se sabe, muitos professores não tinham formação para a utilização dos recursos tecnológicos numa perspectiva educativa.

Foi nesse contexto que surgiu o interesse pelo tema: Ensino Remoto no contexto da Educação do Campo: o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no período da Pandemia no Município de Upanema-RN. A referida temática foi pensada a partir do contexto daquele período cujo advento das tecnologias despertou o interesse e preocupações referente ao futuro da educação em relação às implicações do ensino remoto no período da Pandemia no processo de ensino na Escola Municipal Vicente de Paula Rocha. Diante das

inquietações, sobre o tema, juntamente com o orientador, estabelecemos o objetivo geral da pesquisa: Compreender e analisar as implicações do ensino remoto no período da Pandemia no processo de ensino em uma escola do campo localizado no município de Upanema/RN. Os objetivos específicos foram: a) Identificar os principais desafios encontrados pelos professores durante o ensino remoto; b) Compreender as principais ações que foram mobilizadas para garantia do ensino durante o período da pandemia no Ensino Fundamental Anos Iniciais e c) Pesquisar como/se os professores utilizaram as TDICs no ensino durante a pandemia.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa se configura enquanto qualitativa. Para Minayo (2007) a pesquisa qualitativa está inserida em uma realidade social que se distingue do agir, pensar e fazer dentro do cenário que vive. É qualitativa por obter representações, relações e subjetividades que não cabem somente na quantificação. A pesquisa qualitativa está dividida em três etapas: 1) fase exploratória; 2) trabalho de campo; 3) análise e tratamento do material empírico e documental.

Segundo Fonseca (2002, p.20) fala que a pesquisa qualitativa “se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. Seguindo o mesmo raciocínio, Minayo (2007, p.21) ressalta que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Nesse sentido, nota-se que a pesquisa qualitativa se apresenta como melhor opção para desenvolver o estudo aqui apresentado.

Quanto a natureza da pesquisa ela se enquadra como exploratória com nuances na pesquisa de campo. A Pesquisa Exploratória, segundo Gil (2002) tem a finalidade de oferecer mais aproximação com o problema, dando mais chance explicativa e contingente, possibilitando ao pesquisador paramentação nas ideias e descobertas de intuições. Suas elaborações são mais flexíveis dando possibilidade de variados pontos de vista ao objeto de estudo. Quanto ao estudo de campo, Gil (2002, p. 52) afirma que:

O estudo de campo procura muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis. Como consequência, o planejamento do estudo de campo apresenta muito maior flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo da pesquisa.

O estudo de campo tem a possibilidade ligar pessoalmente o objeto de estudo e o pesquisador, levando a uma observação direta das atividades desenvolvidas no campo de estudado. O estudo de campo possibilita a permanência no ambiente de estudo, pois assim se intende melhor os costumes, regras e dinâmicas do objeto da pesquisa. (Gil, 2002)

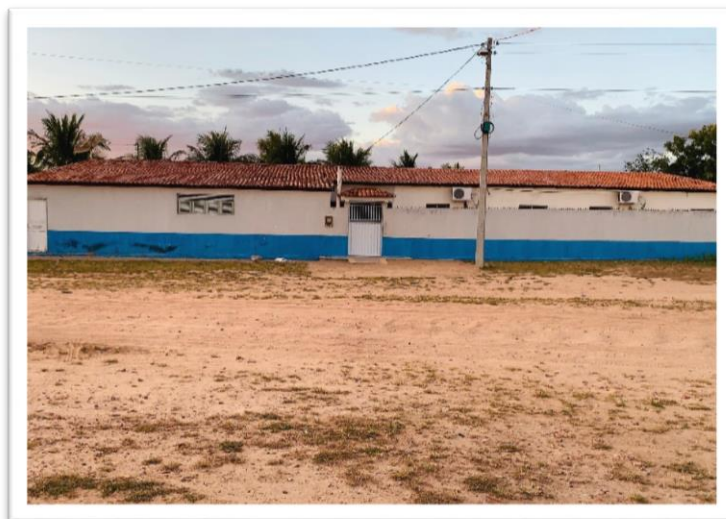


Figura 1 Foto tirada pelo autor(a): 16 de julho 2023 a Escola Municipal Vicente de Paula Rocha

O local da pesquisa foi a Escola Municipal Vicente de Paula Rocha, a justificativa da escolha se deu pela aproximação entre a escola e a pesquisadora, visto que, já havia trabalhos antecedentes nesta localidade. Quanto aos sujeitos da pesquisa optou-se por trabalhar com os professores que atuam no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais da referida escola.

No tocante aos instrumentos de coleta de dados definiu-se que a melhor opção para tal coleta consiste em se utilizar da entrevista e, dentre as alternativas, optamos pela entrevista semiestruturada. Segundo Trivinõs (1987) essa é uma pesquisa que abre muitas hipóteses e interrogativas. Aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.

Feito a coleta dos dados a partir da entrevista semiestruturada, partimos para a análise dos dados coletados. Nesse momento, trabalhamos a partir do referencial teórico estipulado, sobretudo aqueles alinhados a perspectiva da educação, da Educação do Campo e das TDICs.

Definido os aspectos metodológicos destaque-se os autores que deram fundamentação ao trabalho: Caldart (2003); Paulo Freire (2016), Moran (1995, 2000, 2004), Gil (2002), Minayo (2007), Lévy (1999), Kenski (2007, 2010, 2020) Silva Filho (2021), Trivinõs (1987) e outros autores.

Quanto a divisão estrutural do trabalho, inicialmente, apresentamos esta introdução como parte inicial da pesquisa. Em seguida o Capítulo 1, *Luta e Luto no Cyber Space: contexto geral da temática*, trata de um breve contexto da Educação do Campo, representando a *luta*, o contexto geral da pandemia, representado pelo *luto* e finalmente as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) representado pelo *Cyber Space*. O Capítulo 2, *Histórico da Educação do Campo: contexto nacional e local* trata de um aprofundamento histórico da

temática da Educação do Campo. O Capítulo 3 aborda, as *Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICS)* nesta seção, buscamos detalhar o contexto regional das Tecnologias Digitais. No quarto e último Capítulo abordamos as *Vozes do Sujeito: caminhos da pesquisa*, aqui apresentamos as falas e relatos por meio de quadros dos professores sobre suas experiências no ensino remoto na educação do campo no contexto da pandemia. Por fim, apresentamos as considerações finais com algumas reflexões que apontam para a necessidade permanente de investimento em formação continuada para professores junto ao uso das Tecnologias Digitais.

1.2 LUTA E LUTO NO CYBER SPACE: CONTEXTO GERAL DA TEMÁTICA

O referido capítulo trata de um breve contexto da Educação do Campo, representando a *luta*, o contexto geral da pandemia, representado pelo *luto* e finalmente as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) representado pelo *Cyber Space*. O termo Cyber Space que foi idealizado por William Gibson, em 1984, no livro *Neuromancer*, referindo-se a um espaço virtual composto por cada computador e usuário conectados em uma rede mundial.

No ano de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonias na cidade de Wuhan, província de Hbei, na República Popular da China. A princípio, a doença tinha sintomas gripais. Em 11 de fevereiro de 2020, recebeu o nome de SARS-CoV-2 conhecido mundialmente como COVID-19. Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) que para o Regulamento Sanitário Internacional (RSI) considerou o vírus COVID-19 um risco de saúde pública que atingiu vários países pela disseminação internacional da doença. A OMS reuniu várias autoridades e especialistas para desenvolver tratamento e resolução do problema que já atingia toda a extensão global.

Os principais sintomas da doença eram: febre, cansaço e tosse seca com outros sintomas incomuns como: perda de paladar ou olfato, dor de garganta, dor de cabeça, congestão nasal, diarreia, calafrios ou tonturas. As orientações da OMS para prevenção da doença foram uso de máscara, distanciamento social, higienização das mãos, etiqueta respiratória. Transmissão do vírus se deu por contato, por gotícula, por aerossol.

Em março de 2020 com a proliferação em massa da doença a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou o surto da COVID-19 como Pandemia. A Pandemia é uma epidemia infecciosa que se espalha por uma extensa região geográfica. Desde então, a Covid-19 é um

vírus que trouxe impactos negativos para o mundo, atingindo todo âmbito econômico, político, social, saúde, cultura e educação.

Entre outras recomendações para prevenção da pandemia os órgãos de segurança recomendaram o *Lockdown*, em tradução literal, essa palavra significa fechamento total, essa medida foi adotada quando na Itália no auge da primeira onda da COVID-19 morriam mais de 1 mil pessoas por dia no país europeu. As consequências do *Lockdown* foram devastadoras no Brasil, pois com o fechamento de serviços essenciais desencadeou desemprego, fome, doenças, evasão escolar e muitos outros problemas. Segundo o Coronavírus Brasil¹ do Governo Federal traz as seguintes afirmações: total de óbitos 704.488 e casos confirmados 37.704.598. Essas informações afirmam a imensidade pandêmica da COVID-19.

A educação foi grandemente impactada durante a pandemia, pois as aulas aconteciam de forma remota sob utilização de recursos tecnológicos como: *tablets*, computadores e celulares. Alguns alunos não tinham os recursos impossibilitando a realização das atividades. As atividades eram realizadas através de aulas síncronas e assíncronas, também se utilizava envio de atividades pelo aplicativo *WhatsApp*.

Diante do cenário de pandemia, a escola teve que se reinventar, pois os professores precisaram se adequar à nova realidade das aulas remotas. Diante disso, faz pensar como as tecnologias chegaram e se chegaram nas escolas do campo nesse período. Tendo em vista, as problemáticas presentes nesse contexto. Por esse modo, parte de indagações que professores da Escola Vicente de Paula Rocha torna-se objeto dessa pesquisa a tratar como aconteceram as aulas remotas.

A escola pesquisada está localizada na zona rural, no sítio Pereiros, à 3km da cidade de Upanema/RN onde residem 89 famílias. A principal fonte de renda é o corte da palha da carnaúba, uma palmeira rica em matéria prima cujo principal atributo é a cera, utilizada entre outras na produção eletrônicos. Outra fonte de renda observada na região e o “Bolsa Família”, programa do Governo Federal que tem como objetivo a transferência de renda para as famílias mais necessitadas. Outro aspecto notado na subsistência das famílias é a criação de animais.

O sítio conta com uma escola municipal, uma igreja católica, um campo de futebol, uma igreja evangélica, um posto de saúde, uma quadra de esporte, uma caixa d’água que abastece toda a localidade e sítios vizinhos. O sítio é bem desenvolvido com localização próxima da cidade sendo de fácil acesso por motos e carros.

<https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/materias/pesquisas/impactos-da-pandemia-na-educacao-no-brasil>

A Escola Municipal Vicente de Paula Rocha, funciona no turno matutino, tendo Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e o Ensino Fundamental Anos Finais. A instituição possui 150 alunos (as) matriculados e recebe alunos das comunidades vizinhas. O corpo docente da escola é composto por 12 professores e 19 funcionários que assumem outras funções.

A parte estrutural da escola conta com cinco salas de aula, três banheiros, dois quartos de despejo, uma secretaria, uma copa, uma sala de professores, um mini auditório. Durante a observação foi notada que a escola não contém sala de informática, algo que merece destaque tendo em vista a necessidade premente do uso desses recursos tanto pelos estudantes como pelos professores. A presença de computadores e *notbooks* se restringe a secretaria e a internet é apenas para uso de professores com bastante dificuldade de acesso.

Nesse sentido, a escola escolhida para a pesquisa está situada no contexto campesino, isso indubitavelmente, implica refletir sobre como as tecnologias digitais se desenvolveram na escola do campo durante o período da pandemia com ênfase no ensino remoto. Sendo assim, surgem indagações diante do cenário pandêmico, sobretudo pensar como os professores da Escola Vicente de Paula Rocha executaram as aulas nesse período, acreditando ser desafiador trazer as tecnologias para um cenário campesino.

Nesse cenário, a Educação do Campo e as Tecnologias digitais, de alguma forma estiveram que dar suporte uma a outra para acontecer na escola. Para entendermos melhor, iremos exprimir a relevância histórica de cada um desses seguimentos. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) parte da necessidade de suprir algumas lacunas dentro da educação no contexto da pandemia.

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) ganharam força junto a educação. Essa perspectiva utilizada é mais uma ferramenta de apoio aos processos de ensino e aprendizagem na escola. Com o mundo em transformação, a educação também ganhou novos instrumentos de suporte pedagógico. Nesse mundo frenético, com a tecnologia em ascensão e a necessidade dos professores a utilizar as TDICs fazendo uso de ferramentas que cabem na palma da mão de forma prática e rápida. Essa necessidade ganhou notoriedade no contexto da pandemia do COVID-19 que assumiu um novo cenário das práticas pedagógicas de todo Brasil, tentando suprir as necessidades do calendário escolar.

Segundo Kenski (2007) o professor, embora enfrente muitos desafios na profissão sempre está em busca de conhecimento, tentando levar metodologias novas e atualizando o currículo. Buscam adaptar as exigências de novo tempo, em que tudo se atualiza a todo instante.

Esse é novo perfil profissional do professor que procura por aperfeiçoamento para melhor ensinar ao aluno, fazendo com que a sala de aula seja um lugar de troca de experiências.

Seguindo as ideias de Kenski (2007), ela vai afirmar que “os vínculos entre conhecimento, poder e tecnologias estão presentes em todas as épocas e em todos os tipos de relações sociais.” Essa afirmação nos remete a refletir que a tecnologia engloba as diversas áreas e a educação não ficaria de fora, pois, esse campo do conhecimento está sempre em constante modificação e aperfeiçoamento.

A escola representa na sociedade moderna o espaço de formação não apenas das gerações jovens, mas de todas as pessoas. Em um momento caracterizado por mudanças velozes, as pessoas procuram na educação escolar a garantia de formação que lhes possibilite o domínio de conhecimentos e melhor qualidade de vida. (KENSKI, 2007. p. 19).

A autora fortalece a concepção que educação é para todos e que ela fornece qualidade de vida e produção de conhecimento. As tecnologias abrem um campo de conhecimento que facilita a rotina acadêmica, escolar e empresarial. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) as TDICs buscam “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2018).

Finalmente, destacamos a relação entre educação do campo e as TDICs, uma aproximação que precisa ser estudada, visto que a complexidade desses dois fenômenos é significativa, pois são complementares uma da outra. A Educação do Campo como espaço educacional ganha mais notoriedade e as TDICs como instrumento pedagógico, tornando-se duas esferas significativos para as práticas pedagógicas no campo. Essa relação entre Educação do Campo e TDICs tem ocupado temas de muitos trabalhos acadêmicos, seminários e eventos, pois já se sabe os benefícios que as tecnologias tem na educação, sendo tema de vários trabalhos acadêmicos.

O trabalho, em todo seu desenvolvimento levará o leitor a saber informações relevantes e resultados de uma pesquisa de campo, trazendo narrativas significativas para a Educação do Campo, pois se trata de um tema pouco estudado, mas com pertinência necessária para a área do campo.

É notório as mudanças nas instituições educacionais, as escolas estão em constante mudança metodológica, organizacional, política e tecnológica. As mudanças tecnológicas abrangem não somente um aparelho, mas todas suas ações e resultados, possibilitando de forma

rápida e eficiente. O uso das tecnologias está acontecendo na escola, mudando o cenário tradicional do quadro, lápis giz de cera e um livro na mão do professor.

A Educação do Campo parte da necessidade de uma educação voltada aos povos do campo, visando contextualizar suas vivências e realidades na prática educacional. Ela nasce da carência de políticas públicas pelo direito a educação. Tendo em vista que as pessoas do campo têm rotinas que dificultam a permanência na escola.

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade deste movimento por uma educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2003, p.18).

Nesse contexto, a educação do campo está inteiramente ligada com os movimentos sociais que visam a necessidade de reivindicar para os povos do campo uma educação contextualizada, sabendo que a educação é um direito universal. A autora reforça a importância da luta no campo das políticas públicas, pois só assim se conquista o acesso a educação.

O molde de educação no Brasil começa antes do século XX quando a educação era voltada para a elite, excluindo a população rural dos campos educacionais. O modelo de educação nessa época intendia que para realização do trabalho rural não necessitaria se alfabetizar ocasionando analfabetismo a essa classe social: mulheres, indígenas, negros, trabalhadores rurais. O padrão de educação brasileira, até os dias de hoje, permanece, majoritariamente voltada às necessidades das pessoas urbanas. (CALDART, 2003)

O Movimento Nacional da Educação do Campo, historicamente, passa por dois aspectos: lutas e conquistas. No âmbito político e econômico, quanto constituição e institucionalização no Estado Brasileiro, ainda se tem muito a conquistar, sempre será uma luta por reconhecimento e autonomia dos povos do campo.

A educação do campo como movimento foi articulada na Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, realizada no ano de 2002, esse encontro a nível Nacional, reuniu principais sujeitos interessados nas conquistas desse seguimento. Essa Conferência reforça a luta por políticas públicas para povos que moram no campo, nela foi ressaltada as principais problemáticas, objetivos e propostas para obter uma educação do/no campo (CALDART, 2003).

Diante das conquistas da perspectiva da Educação do Campo ao longo da história, surgem como fruto das lutas dos movimentos sociais os cursos de Licenciaturas em Educação do Campo, as chamadas LEDOCs. No cenário potiguar surge a Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo desenvolvida no âmbito da Universidade Federal Rural do Semi-Árido

(UFERSA) no ano de 2013. A Educação do Campo ainda tem muito a conseguir como: especializações, aperfeiçoamentos, escolas no campo, material didático contextualizado e mais. Os cursos preparatórios das TDICs são também elementos relevantes para novas práticas pedagógicas na escola do/no campo.

2. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONTEXTO NACIONAL E LOCAL

“A Educação do Campo é um projeto de educação, de escola, de campo e de sociedade, é um território de conhecimento. Ela tem suas bases teóricas e epistemológicas assentadas na perspectiva da Educação Popular, que por sua vez, é um paradigma educativo assentada no diálogo, cujo instrumento é o conhecimento e a finalidade a autonomia e emancipação dos sujeitos.”

- Luiz Gomes da Silva Filho

Diante dos processos históricos da educação no Brasil marcada por desvalorização e desafios, principalmente aos sujeitos do campo que não são reconhecidos politicamente como autores de direitos, historicamente, marcada por perseguições e opressão. Para ser exato, em 1500, com a chegada dos portugueses ao Brasil, começou a exploração das riquezas naturais visando capital. A desapropriação de terras, a escravidão, a guerra foi palco para dar impulso às lutas por direitos aos indivíduos que queriam estar no seu lugar de pertencimento e viver dele. (FARIA, 2014)

Na inexistência histórica de políticas públicas em toda trajetória do campo brasileiro, os movimentos sociais foram articulados desde as Ligas Camponesas, até os dias atuais, com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) um movimento que tem ganhado força no passado e presente, mantendo em sua essência a dominação ideológica cultural, político e econômico. (BARBOSA, 2014)

O Brasil é um país definido por significativa atuação política de organizações sociais e populares, que assumiu um papel importante na carreira de construção e solidificação da democracia. O tema Educação do Campo, como política pública foi resultado de movimentos articulados motivados pela efetivação desse seguimento tão relevante para a história da educação no Brasil (BARBOSA, 2014).

Segundo Molina (2014) a complexidade da situação socioeconômica e educacional das sociedades rurais pede a elaboração de políticas públicas que façam suprir as enormes desigualdades do direito ao ingresso e à permanência na escola. Diversos estudos acadêmicos mostram a situação negativa do direito a educação escolar no campo.

A Educação do Campo em toda sua trajetória traz perspectivas culturais, sociais e políticas que perpassam pelos movimentos sociais. Arroyo (2004) vem trazendo ideias que fortalecem os movimentos sociais no campo abrangendo lutas não só pela educação, mas por terra, conhecimento, igualdade, trabalho. Essa luta ganha cada vez mais força diante das articulações de encontros e reuniões que rendem programas e direitos aos povos do campo.

O movimento social no campo representa uma nova consciência do direito a terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, a saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizaram, os riscos que assumem, mostra quanto reconhecem sujeitos de direitos (ARROYO, 2004, p. 73)

O Movimento por uma Educação do Campo iniciou em 1997, com o I Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária. Um evento realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), desde então foram abertos vários debates para preparação da I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, em 1998, na cidade de Luziânia, Goiás. Esse encontro rendeu vastas discussões sobre a Educação voltada aos povos do campo, ressaltando suas vivências e particularidades que são tão importantes para sua permanência no lugar de origem. Por esse modo, a educação do campo é uma conquista relevante para as pessoas que moram na zona rural.

Dentre tantos desafios, o Governo Federal instituiu o Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA) em 1998. O objetivo principal do PRONERA é apoiar a educação e democratização a todos os sujeitos que compõem a comunidade campesina. A nomenclatura Educação do Campo foi disposta em 2002, através dos diálogos em Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

A Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo legitimou o interesse em efetivar programas voltados para a população campesina. A área campesina abriga inúmeras etnias que residem ou trabalham no campo. Estão dentro do grupo: os quilombolas, negros, povos indígenas, camponeses, agricultores, pescadores, ribeirinhos, caipiras, sem-terra, assentados, caboclos, meeiros, boia-fria e mais. A grande semelhança entre eles é o pertencimento à natureza, a forma de cuidar e viver do que a natureza oferece.

Ao executar as atividades de plantar, colher e criar animais são tarefas que vai do nascer até o pôr do sol. A atividade ocupa o dia inteiro de trabalho árduo e rotineiro, sendo realizadas

por toda família. Cada tarefa tem o tempo, instrumento e modo de produção que requer atenção e habilidade. Essas práticas camponesas envolvem cultura, tempo, espaço, trabalho, educação distinta do mundo urbano.

Respeitando essas características do campo e diante das lutas por uma Educação do Campo conquistaram-se programas educacionais para cidadãos do campo. Entre eles, destaca-se o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) e o Programa de Apoio as Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo). É importante ressaltar os desafios e conquistas do Procampo e Pronacampo como afirma Silva e Santos (2016):

Estas políticas representam a capacidade de articulação dos movimentos sociais e apontam a crescente necessidade de garantir projetos populares para o campo, cuja organização tenha como referência a cultura e o trabalho dos grupos sociais. O debate acerca da educação do campo deve, portanto, entender a complexidade da dimensão do campo brasileiro, constituído por paisagens, lutas, organicidade, histórias, memórias, identidades e modos de vida. Neste contexto, as políticas públicas permitem reafirmar este espaço e legitimar as lutas que dali advém. São, portanto, necessárias para a consolidação de um projeto popular para todo o país. As conquistas oriundas do Pronera, Procampo e Pronacampo, enquanto políticas públicas, somente serão compreendidas, se interpretadas as tensões estabelecidas nas relações entre os movimentos sociais camponeses e o Estado. O embate entre estas duas categorias resultaram em experiências históricas para as organizações populares direcionarem outras formas de lutas e posicionamentos, como sujeitos de direitos. (p. 137)

Como resultado dessa política pública efetivada e aprovada trouxe inúmeros trabalhadores(as) à escolarizar-se em diferentes níveis de ensino: alfabetização, ensino fundamental e médio, cursos técnicos, profissionalizantes e de nível superior. O Programa apoiou o ingresso aos níveis mais altos de escolarização e proporcionou convênios junto às universidades públicas, atendendo a pluralidade das áreas oferecidas pelos cursos, com a finalidade de impulsionar o desenvolvimento dos assentamentos rurais. (MOLINA; JESUS, 2010).

Dentre as conquistas de programas educacionais, ainda existem discussões e pautas ainda para ganhar consistência. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) é a lei brasileira mais importante que se refere à educação. A lei foi regulamentada em dezembro de 1996 que tem como objetivo garantir educação gratuita e de qualidade a toda população e enaltecer os profissionais da educação, estabelecer o dever da União, do Estado e dos Municípios com a educação pública.

Em dezembro de 1996 quando foi sancionada a Lei de nº 9394/96 são normas para todo sistema educacional, incluindo da educação infantil à educação superior. Que marca também de forma institucional a educação do campo. A Lei respalda o respeito à particularidade das pessoas do campo e que suas vivências são fatores importantes quanto a construção do saber.

O marco institucional da educação do campo é a LDB 9394/96, que dá, à escola localizada no mundo rural, o devido respeito à diversidade dos povos do campo, assegurando-lhes princípios organizacionais ligados às atividades do trabalho e da vida do campo. Isto implica em afirmar que as experiências ligadas à vida e ao trabalho são instrumentos de formação dos sujeitos do campo que, quando chegam à escola trazem um somatório de experiências vividas nos diversos e diferentes espaços de sociabilidade e formas de trabalho, dentro da ordem burguesa. Neste aspecto, a escola é um espaço onde os sujeitos exprimem seus valores culturais, experienciam novas formas de relacionamento social e aprendem o que a humanidade até então produziu e sistematizou em forma de conhecimento escolar. (AMARAL, 2013, p. 2)

Diante da LDB 9394/96 reafirmam a relevância de que a educação do campo reflete uma ação pedagógica que nasce das inúmeras práticas desenvolvida pelos sujeitos do campo e no ambiente campestre. É uma análise de que o campo não apenas reproduz, mas também se executa pedagogia, desenvolvendo projetos educativos e de formação para pessoas do campo. (CALDART, 2002)

Como resultado de políticas públicas, a Educação do Campo enquanto instituição traz o fortalecimento de educadores e educadoras do campo que resiste a imposição do governo em efetivar a luta por direitos em todo cenário campestre, em especial na escola. Arroyo (1999) ainda fala que “Assim somos, assim estamos nos construindo como lutadores e lutadoras *por uma educação do campo*. Cultivar esta identidade e lutar por ela é uma das tarefas que assumimos enquanto participantes desde movimento.

Ressaltando as conquistas que a cada dia ganha mais força e articulação, também devemos levar em conta que o movimento está fortalecido por ONGs, Sindicatos, Programas, Instituições para que o Estado se mantenha disposto a fornecer a Educação do Campo no Campo. Lutar por políticas públicas nesse quesito é permanecer a ideia de emancipar os camponeses e manter sua estrutura social, cultural e político.

Cabe destacar que esse tipo de organização – Encontros e Conferências – exige preparo em cada estado e a busca de entendimentos entre os protagonistas da educação do campo. Eles representam a sistematização das reflexões empreendidas, tanto nas instâncias governamentais, quanto nas organizações e movimentos sociais. É o espaço para formação continuada, para reflexões conjunturais, relatos de experiência e elaboração de proposição para todos os níveis de ensino, dando especificidade ao conteúdo que se quer ver discutido, quando se trata do campo como lugar de cultura e de identidades. Evidencia o encontro entre a sociedade civil organizada e o Estado, possibilitado por uma conjuntura política de abertura governamental para o diálogo com a classe trabalhadora. (SOUZA, 2008, p. 1097)

Em 2004, foi realizada a II Conferência Por uma Educação Básica do Campo com a presença de 1.100 participantes. Segundo Souza (2008, p. 1098) “Na declaração final da Conferência fica explícita a intenção de organizar, a partir da educação, um projeto de sociedade que seja justo, igualitário e democrático, que se contraponha ao agronegócio e que promova a realização de uma ampla reforma agrária.

Em 2012, com a pressão dos movimentos sociais do campo alcançaram 42 cursos permanentes em todas as regiões do país. Com objetivo de sustentar a implementação dos cursos, o Ministério da Educação ofertou 600 vagas de concurso público para docentes da educação superior e 126 vagas de nível técnico para dar assistência para o processo. As Licenciaturas do Campo são projetadas defendendo uma classe, mas defende o direito de uma educação pública de qualidade para todos. (MOLINA, 2017)

Importa destacar aqui que essas Licenciaturas têm uma marca constitutiva fundamental, que é o fato de já terem sido projetadas assumindo uma posição de classe, rompendo tradicionais paradigmas que afirmam a possibilidade da neutralidade da produção do conhecimento científico e das políticas educacionais. As LEdoCs são planejadas considerando-se a luta de classes no campo brasileiro e colocando-se como parte e ao lado do polo do trabalho, assumindo e defendendo a educação como um direito e um bem público e social. (MOLINA, 2017, p.590)

É sabido os desenvolvimentos que vem se construindo no decorrer dos anos que a LEDOC atua na educação superior. A Licenciatura do Campo, quanto nível superior, estimula o aluno docente a participar efetivamente das práticas e teorias da vida do campo, fazendo o aluno camponês estreitar laços e tornar a aprendizagem significativa. As contribuições integrativas da Universidade com a escola do campo, nos estágios, programas governamentais têm somado experiências para do aluno das Licenciaturas.

A Pedagogia da Alternância é uma metodologia nas LEDOCs, que se divide em dois momentos; o Tempo Escola (TE), período que os alunos permanecem na universidade e o Tempo Comunidade (TC) nesse período os alunos retornam as comunidades para colocar em prática os conhecimentos que foram estudados no TE.

Nesse contexto, contextualizar a prática-teoria-prática sendo socializados para significar os estudos. A pedagogia da Alternância tem objetivo de combater a evasão escolar, tendo em vista, as especificidades da zona rural, nessa metodologia os alunos podem conciliar a rotina na universidade e na comunidade. (GOMES FILHO, 2018)

As atividades do Tempo Comunidade são atividades que os alunos desenvolvem em sua comunidade, ou seja, no seu lugar de pertencimento. Nesse período o professor disponibiliza atividades teóricas e práticas para uma aprendizagem significativa, podendo praticar tudo que se aprende na teoria em sala de aula. Essa estratégia é pensada também para que o aluno camponês realize suas atividades rurais, tendo em vista que o curso dispõe de aulas diurnas, dificultando a permanência no campo.

As relevantes conquistas da Educação do Campo no Rio Grande do Norte mostra que a luta valeu apenas e muita luta tem a percorrer. As Pedagogias da Terra e da Alternância

intensificam a importância de uma educação para o campo respeitando o tempo e toda suas particularidades.

A educação do campo no Rio Grande do Norte teve grandes avanços após as reuniões, assembleias, encontros que resultaram em políticas públicas para melhor atender o acesso e permanência na escola. Como resultado, as universidades e escolas chegaram para universalizar o sistema educacional para as pessoas do campo. Como compromisso social, a universidade é mais uma conquista para a classe camponesa, o movimento estudantil obteve grande participação na abertura da universidade e também democratização do sistema educacional em todas as elevações. (FERNANDES, 2009):

A partir de 1950, observa-se um pensamento mais politizado na comunidade científica. Em 1960, diversos movimentos sociais (sindical, religioso, estudantil) protagonizaram a luta pela desconstrução da ordem social vigente e reivindicaram direitos sociais. Dentre eles, o movimento estudantil tem forte participação na luta pela abertura da universidade a toda população, bem como na democratização da educação em todos os níveis. (FERNANDES, 2009, p. 30)

A universidade tem objetivo de ser para todos, mas não se aplica na prática. Diante de uma sociedade desigual, o acesso à universidade foi por longos anos somente para a elite brasileira. Hoje, diante das conquistas dos movimentos sociais, os filhos de agricultores passam a ingressar de forma efetiva nas universidades públicas e privadas, embora enfrentem alguns desafios do sistema elitista.

Segundo Fernandes (2009) a universidade é uma importante ferramenta para evolução da educação, saúde e cultura. É também um elemento crucial para apoiar as mudanças sociais, dentro das limitações da formação profissional, dentro do mercado de trabalho e assim dar chance à formação humana, ou seja, a universidade traz mudanças na vida daqueles que estão inseridos nela, pois são explorados seus diversos aspectos de pensar e ver o mundo de forma crítica e abrangente.

A Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo (LEDOC) enquanto política pública de educação do campo é uma conquista de conjuntura político-social que são movimentadas pelos professores e professoras das universidades públicas que tem abraçado a causa camponesa de uma forma inclusiva. Esses sujeitos tem ido as ruas juntamente com alunos par reivindicar as lutas do campo. Essa articulação ganha mais notoriedade por levantar bandeiras sociais de esquerda. (GOMES FILHO, 2018)

A Universidade Federal do Rio Grande do Norte UFRN e a Educação do Campo da início em 1999 com o apoio do PRONERA e a Faculdade de Educação na realização de um curso de formação de alfabetizadores e coordenação de turmas de alfabetização de adultos em assentamentos do Rio Grande do Norte. No ano de 2001, novas atividades educativas para

jovens e adultos foram realizadas nos assentamentos, nesse mesmo ano, inicia várias solidificações no Ensino Médio e Superior. (FERNANDES, 2009)

Inicialmente, o primeiro curso de Pedagogia da Terra a ser implantado foi em uma Universidade Federal do Rio Grande do Sul, logo outras Universidades de outros estados também abrem vagas para essa Modalidade. No Rio Grande do Norte o curso Pedagogia da Terra é instituído na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte UERN com parceria MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário e alguns Movimentos Sociais como: MST e a Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Campo, com isso a Educação do Campo e os moviemntos sociais ganham discussões sobre sua importancia e participação na instituição. (COSTA, 2006)

[...] a educação deve ter como fim a emancipação individual e coletiva do sujeito, a inserção de relações mais justas e igualitárias, além de contribuir para a demodratização e acesso ao conheciemnto. O Curso defende ainda na sua porposta metodologica que o acesso ao conheciemnto deve serpautado num processo dialogico, crístico e criativo onde os professores e alunos possam ser sujeitos na constução do conhecimento. (COSTA, 2006. p. 39)

O objetivo da Pedagogia da Terra segundo o autor é atender pessoas escolarizadas que não teriam acesso ao Ensino Superior, pois grande parte mora distante das Universidade. Diante disso, com as discussões e políticas do MST propósito do curso é “Habilitar professores por meio do Curso Superior para o exercício da docência em Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental regular e para Jovens e para atividades de coordenação e assessoramento pedagógicos em escolas, instituições do sistema educacional e projetos educativos existentes nas áreas de assentamentos” (Conforme Projeto Político Pedagógico do Curso).

Levando em consideração os avanços da Educação do Campo no Rio Grande do Norte, a Pedagogia da Terra é um curso que formou muitos docentes para integrar a grade curricular de educadores com licenciatura em educação para o campo, fazendo suprir a carência de professores habilitados para esse ofício. É eminente destacar que Pedagogia da Terra é um curso de formação que tem como incentivador e colaborador o MST, dialogando suas lutas de classe de acordo com as necessidades do campo, como agentes de identidade. Em seus discursos, o MST busca projetos contextualizados para a produção de novos conhecimentos para classe trabalhadora.

O Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo - LEDOC é mais uma conquista para os povos do Semi-árido Potiguar, pois é na Universidade Federal Rural do Semi-

Árido localizada em Mossoró, uma conquista quanto política pública em território Rio-grandense, como nos afirma Gomes Filho (2018, p. 86):

Destaque-se, desde já, que a conquista da LEDOC enquanto uma política de educação do campo é fruto de uma conjuntura político-social específica, de um momento de organicidade dos movimentos sociais do campo, do compromisso de professores e professoras universitários que sempre se posicionaram pela justiça social e cidadania e, finalmente, das inclinações ao campo democrático popular do período dos governos Lula/Dilma.

O Curso Interdisciplinar em Educação do Campo – LEDOC na UFERSA como projeto, da início em 2008, mas só após 2012 o Edital 02/2012 da SECADI/MEC (Edital PROCAMPO) efetiva a Educação do Campo como curso superior na instituição UFERSA/MOSSORÓ. De acordo com o CONSUNI/UFERSA nº 005/2008 em 28 de novembro de 2008 é criado o Curso de Educação do Campo em nível de Graduação, sua modalidade sendo Licenciatura na esfera da Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA. Desse modo, de acordo com Vighi:

A formação superior de professores das escolas do campo é uma das ações do Programa Nacional de Educação do Campo (Procampo) lançado em fevereiro de 2013. O Procampo compreende ações para o acesso, a permanência e aprendizagem nas escolas com a valorização do universo cultural da população residente no campo, formação inicial e continuada, infraestrutura física e tecnológica. (VIGHI, 2014, p. 9)

O Curso LEDOC no Campus UFERSA é mais uma conquista acadêmica no Rio Grande do Norte, o Curso conta com duas habilitações sendo: Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais, totalizando 3.210 horas/aulas com suas respectivas habilitações. As aulas funcionam no turno diurno com aulas manhã e tarde. O processo seletivo para ingressar no curso passa por duas etapas a primeira é por “Análise Documental” e a segunda é “As Provas” com suas respectivas questões.

O novo Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo em Mossoró/RN atualizado em agosto de 2019. O projeto pedagógico fortalece os objetivos, finalidades e justificativas da efetivação do curso dentro da Universidade Federal. A organização Curricular efetiva as atividades e processos sistematicamente a relação prática-teoria-prática vivenciada no ambiente social e cultural de origem dos discentes em concordância as expectativas do MEC.

O objetivo do curso é formar educadores(as) aptos a lecionar em duas habilitações, dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio. Os objetivos específicos são: a) formar e habilitar profissionais em exercício no Ensino Fundamental e Médio que ainda não possuam a titulação mínima exigida pela legislação; b) formar educadores(as) para o exercício da docência multidisciplinar em escolas do campo com ênfase nas seguintes áreas do conhecimento:

Ciências Humanas e Sociais / Ciências da Natureza; c) formar educadores(as) para atuação na Educação Básica aptos a fazer a gestão de processos educativos e a desenvolver estratégias pedagógicas que visem à formação de sujeitos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes a sua realidade, vinculadas à construção e execução de projetos sustentáveis que estimulem a permanência das populações no campo e a convivência com o semiárido; d) contribuir para a efetiva expansão da qualidade da Educação Básica do campo, fundamentando-se em ferramentas imprescindíveis da permanência e da melhoria da qualidade de vida das populações no e do campo. Segundo o PPC (2019, p. 14):

A formação superior para os(as) professores(as) do campo interfere diretamente na melhoria de sua atuação profissional, mas também na qualidade do ensino no campo na medida em que concorre para a resolução das principais dificuldades apontadas pelos Cadernos SECAD 2, além de contribuir para a elevação das condições socioeconômicas dos(as) docentes que passam a ter acesso aos níveis superiores do plano de cargos e salários aos quais estiver vinculado(a).

Segundo Vighi (2014) o professor natural da zona rural tem propriedade sobre o contexto que está inserido carregando conhecimentos sociais, cultural, político e econômico que servira de base para uma prática coerente e responsável. O professor urbano não tem esses conhecimentos, resultando em práticas limitantes. Por esse modo, a formação do professor do campo é importante para práticas socioeducativas.

3. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICS): CONTEXTO GERAL

Inicialmente, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) é tudo que engloba equipamentos digitais como: computador, internet, celular, *tablet*, ou seja, são diferentes mídias digitais. O objetivo maior das TDICs na educação é promover aos professores metodologias de ensino ativas, reconhecendo às realidades de cada estudante e proporcionar maior interesse e envolvimento dos alunos em todas as etapas escolares. E o objetivo da escola é disponibilizar alfabetização e letramento digital dando acessibilidade às tecnologias e informações no meio digital. (BNCC, 2018)

Na pandemia da COVID-19 os materiais metodológicos mais utilizados foram os dispositivos móveis para desenvolver aulas síncronas e assíncronas. O uso das tecnologias trouxe debates e problemáticas na escola nesse período. Podendo citar a desigualdade de acesso

à internet como também ausência de formação continuada para professores e servidores da escola. As problemáticas também se acrescem no ensino e aprendizagem, a falta de estrutura e evasão escolar. O maior desafio da educação foi manter o calendário escolar de uma forma inovada e desafiadora. Para isso, foi necessário o uso de Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação para suprir a ausência de aulas presenciais.

Em vários trabalhos acadêmicos expõe resultados negativos do uso das TDICs no período pandêmico, pois enfatiza a ausência de vários recursos na escola, como necessário. Moran (2015) assegura ao professor que é preciso haver comunicação face a face, mas também digitalmente com tecnologias móveis, pois equilibra a interação entre ambos. Os ambientes virtuais possibilitam abrir a escola para o mundo e o mundo para dentro da escola.

Segundo Moran (2004) educar é um processo complexo, os novos avanços tecnológicos abrem possibilidades de ensinar e aprender e torna a educação cada vez mais desafiadora. Moran destaca que:

A Internet, as redes, o celular, a multimídia estão revolucionando nossa vida no cotidiano. Cada vez resolvemos mais problemas conectados, a distância. Na educação, porém, sempre colocamos dificuldades para a mudança, sempre achamos justificativas para a inércia ou vamos mudando mais os equipamentos do que os procedimentos. A educação de milhões de pessoas não pode ser mantida na prisão, na asfixia e na monotonia em que se encontra. Está muito engessada, previsível, cansativa. (MORAN, 2004, p. 348)

O autor Kenski (2018) fala que o papel do professor na sociedade hoje é identificar as múltiplas ações divergentes para o ofício da profissão. Nesse cenário, o professor assume dia a dia a inovação como seu maior desafio, pois com os inúmeros avanços tecnológicos é preciso planejar e aperfeiçoar métodos de aprendizagem. Segundo Castro e Carvalho no espaço dos dispositivos eletrônicos o papel do professor é:

No universo de dados apresentados pelos *media* e dispositivos eletrônicos de última geração, o papel do professor deverá ser o de estimular e atuar junto com os alunos para recuperar a *origem* e a *memória* do saber, estabelecer uma certa ordem e direcionamento para as práticas, os conhecimentos, as vivências e posicionamentos apreendidos nos mais variados ambientes e equipamentos: dos livros aos computadores, redes e ambientes virtuais. (KENSKI, 2018, p. 97)

Diante disso, os ofícios do professor é desenvolver memória educativa que está para além dos conhecimentos específicos de cada disciplina, formalizando conhecimentos teóricos interligados com as memórias sociais estimulando o aluno a permanência de aprendizagem. Nessa dinâmica, o professor é convocado a todo tempo desenvolver atividades ativas que desenvolvam criticidade e interação nos recursos utilizados.

As tecnologias não se desenvolvem sozinhas, é necessário cursos e técnicas para utilizar de forma precisa e eficaz. Desenvolver estratégias para professores e alunos nas práticas

pedagógicas dentro do contexto tecnológico respeitando as particularidades do campo, mas levando inovações para além dos conhecimentos rurais. Conforme afirma Munhoz *et al.* (2020, p. 44).

As práticas pedagógicas nas escolas do campo atreladas pelas inovações tecnológicas, precisam estabelecer o diálogo com esses conhecimentos da população local. A Educação do Campo frente às tecnologias e à prática do professor são essenciais para o coletivo, com seus valores, costumes, rituais, crenças, enfim, a cultura que constitui os saberes dos camponeses e que mostra o cotidiano da vida no espaço rural.

Conforme recomenda Munhoz *et al.* (2020) que as escolas devem incluir a tecnologia no projeto político pedagógico (PPP) para incentivar o uso das tecnologias e aplica-la nas práticas, projetos e padrões já estabelecidos na escola. Repensar o uso tradicional da educação e aos professores, possibilidades de diálogos e sugestões acerca das novas tecnologias e suas inovadas metodologias.

Dentre tantos campos de viabilidades de aprendizagem que o mundo digital oferece, as mídias sociais de informações dispõem de relações de aprendizagem. Por traz dos recursos tecnológicos existem pessoas e intenções que se relacionam com objetivos específicos de ensinar e aprender, destacando a intencionalidade de formação online e criação de comunidade de aprendizagem como afirma Kenski (2020, p. 19)

As condições interativas cada vez mais envolventes oferecidas pelas redes digitais podem viabilizar o oferecimento de situações de ensino participativas, com muitas trocas comunicacionais em um curso virtual. Essas trocas ocorrem por meio das funcionalidades existentes nas redes abertas ou em plataformas e outros dos inúmeros tipos de ambientes virtuais de aprendizagem. Busca-se, por meio desses recursos digitais, a possibilidade primordial das relações educativas, que é a reunião entre seres para o alcance de objetivos específicos de ensinar e aprender – estudantes e professores reunidos em redes, interagindo e realizando trocas informacionais constantes em que todos aprendam. Esse é o ponto de partida da formação on-line e a criação de comunidades de aprendizagem.

O coletivo ampliado altera comportamentos e práticas e abre caminho para preocupações. A conexão nas redes aproxima e integra possibilidades a longa distância, mas isola o indivíduo do ambiente, das pessoas e da realidade física. A rede permite conexão com o mundo inteiro em uma rápida velocidade de tempo, com grande chance de vício, incentivando o sujeito a estar sempre conectado. (KENSKI, 2020)

Pierre Lévy (1999) compara o mundo das telecomunicações como um dilúvio, para ele tem natureza espontânea, explosiva e caótica em vasto índice de crescimento. Esse “dilúvio” engloba a acelerada interação do homem com a informação, banco de dados e as redes. Em 1999, Lévy já reconhecia as inovações na educação, notando que os saberes ganham novas características de velocidade, quantidade e diversidade.

Essa conexão desenfreada entre o mundo virtual e o mundo físico faz refletir como aconteceu a distribuição de acesso à internet no período da pandemia da Covid-19, pois as aulas continuaram acontecendo, mas que forma? Como se desenvolveu as aulas no Rio Grande do Norte nas escolas públicas rurais?

De acordo com uma pesquisa divulgada em 2020 pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC.br) divulgou que 48% das escolas do campo não possuem acesso à internet. Somente 64% das escolas públicas do Nordeste ofertam formação continuada para professores sobre o uso de tecnologias em atividades pedagógicas, na zona rural apenas 57%. É um número bastante inferior, pois no ano de 2020 no pico da pandemia notou a ausência dessas formações para professores das redes públicas, tendo em vista relato de dificuldades em lecionar nesse período.

Moran (2004) defende a inovação da aprendizagem nos vários espaços, uma sala de aula equipada e com atividades diferentes. Esse pensamento é confrontado com a realidade das escolas do campo que nem sequer tem um laboratório de informática e muito menos acesso aos dispositivos de rede. Desafiador realizar uma aprendizagem significativa e inovadora usando as tecnologias quando a realidade é problematizada.

Os professores tem em casa o acesso à internet e uso de computadores, ou seja, um ambiente virtual de informação e planejamento. Quando parte para a interação e troca de informações com os alunos, há uma divergência, o aluno do campo nem sequer tem acesso à internet e muitos não tem um aparelho celular ou computador para ter acesso às informações passadas pelo professor. Desempenhar uma aprendizagem significativa, personalizada e inovadora é, sem dúvidas, o melhor para o aluno.

[...] a formação dos professores para o “uso” das tecnologias não deve se resumir apenas ao seu uso em sala de aula, mas também a momentos de reflexão em que eles possam conhecer, compreender e problematizar junto aos estudantes as dimensões políticas e econômicas que estão em jogo na produção dessas tecnologias. (MUNARIM, 2014, p. 92)

A relevância das formações para professores no uso das tecnologias está para além das salas de aula, envolve pesquisa, informações e intervenções nas escolas do campo. É mais uma porta de entrada a inovações culturais, simbólicas e sociais. Em meio a desigualdade, quando todos os membros da comunidade escolar participam, é possível acontecer algo novo e estimulante para o aluno.

As tecnologias permitem um novo encantamento na escola, ao abrir suas paredes e possibilitar que alunos conversem e pesquisem com outros alunos da mesma cidade, país ou do exterior, no seu próprio ritmo. O mesmo acontece com os professores. Os trabalhos de pesquisa podem ser compartilhados por outros alunos e divulgados instantaneamente na rede para quem quiser. Alunos e professores encontram inúmeras bibliotecas eletrônicas, revistas on line, com muitos textos, imagens e sons, que

facilitam a tarefa de preparar as aulas, fazer trabalhos de pesquisa e ter materiais atraentes para apresentação. O professor pode estar mais próximo do aluno. (MORAN, 1995, p. 26)

Essa ideia das formações continuadas beneficiam a pesquisa e abre possibilidades de diálogos para além dos muros da escola. A dinâmica da pesquisa firma o professor apresentar feiras, pesquisas, encontros e intervenções a fim de dialogar com as realidades do campo e fora dele. Kenski (2020, p. 23) define que “por meio de processos colaborativos, trabalham juntos, dialogam, refletem, tomam decisões para resolver problemas e aprender. Mais do que o aprendizado de conceitos, alunos reunidos em comunidades de aprendizagem aprendem valores e, ao mesmo tempo, ganham confiança social.”

4. VOZES DO SUJEITO: CAMINHOS DA PESQUISA

Neste Capítulo, iremos relatar a realidade de uma escola do campo localizada no município de Upanema RN. Também iremos refletir sobre a relação da Escola Vicente de Paula Rocha com a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no período da pandemia da Covid-19. Será aplicada a metodologia da pesquisa levando em consideração as observações, conversas e questionários aplicados. Diante das hipóteses, é relevante destacar as implicações que foi a realização das aulas e permanência dos alunos na escola durante o período da pandemia.

A coleta de dados por meio de questionário aplicado aos professores agregou valor na obtenção de informações e confirmações necessárias para construção da pesquisa. O questionário possibilitou análise clara e ampla nas implicações do ensino quanto ao uso das TDICs na Escola Vicente de Paula Rocha na zona rural de Upanema/RN.

Os temas incluem impactos da pandemia na sala de aula, problemáticas efetivas das aulas na Escola Vicente de Paula Rocha, formações de professores, tecnologias nos planos de aula, recursos utilizados no ensino remoto, perspectivas de futuro com o uso das TDICs na escola, dificuldades dos alunos com os recursos tecnológicos durante as aulas, enfim, foi realizado um levantamento de como aconteceu o ensino remoto na Escola Vicente de Paula Rocha.

A seguir, apresentamos o questionário aplicado aos professores participantes da pesquisa, denominamos estes sujeitos de: P1(para professor 1); P2 (para professor 2); P3 (para professor 3) e assim por diante até P10. Esse foi o nosso recorte para os questionários. Como já apresentado os professores tem atuação na Escola Vicente de Paula Rocha, com recorte para Anos iniciais e finais do ensino fundamental. Essas respostas foram de extrema importância para atingir o objetivo proposto pela pesquisa.

A seguir destacamos o quadro com as respectivas perguntas e respostas, assim como suas análises com base no referencial teórico. Para cada resposta dos professores destacamos em itálico e entre parênteses, para melhor entendimento e visibilidade para o leitor.

Quadro 1 - Impactos da pandemia

Pergunta: Quais os principais impactos da pandemia na sala de aula?	
P1	O fechamento e a interrupção das atividades presenciais durante a pandemia, impactou negativamente o aprendizado dos estudantes causando uma grande defasagem.
P2	Falta de motivação, interesse, recursos tecnológicos, tudo isso fez com que a maioria dos alunos voltassem para sala de aula (não remoto) com algumas dificuldades de leitura, escrita, por exemplo.
P3	Atraso na aprendizagem de forma geral, efeitos negativos também foram percebidos em questões emocionais tanto no corpo docentes e discentes.
P4	Foi um período difícil tanto para alunos como para professor, ocasionando desestímulo, evasão e baixa aprendizagem.
P5	Apenas a falta de aulas

P6	Alguns alunos apresentam dificuldades de leitura devido terem passado algum tempo fora da sala de aula presencial.
P7	O baixo desenvolvimento e falta de internet e celular.
P8	Foi a falta de internet, celular e computador.
P9	Foi a falta de internet, celular e computador.
P10	Retrocesso na aprendizagem escolar e aumento da intolerância social

Quadro 1 - Impactos da pandemia 1

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2023).

No quadro 1, conforme as inquietações dos professores aos impactos da pandemia na sala de aula, cada professor pôde em sua visão destacar os desafios, para maior parte deles a aprendizagem dos alunos foi o mais afetado. A educação rural já é muito difícil em decorrência de vários fatores sociais e políticos, a ausência de recursos tecnológicos no ensino remoto, prejudicando a aprendizagem dos alunos da escola Municipal Vicente de Paula Rocha.

Em observação as respostas, os professores também descrevem que a falta de internet e celular foi um impedimento notório para efetivar as aulas no ensino remoto. O acesso à internet nas comunidades rurais é uma realidade presente na escola e também nas casas de alunos que moram distantes ou em lugares de difícil acesso. É importante destacar que o P4 salienta em sua resposta que: *“Foi um período difícil tanto para alunos como para professor, ocasionando desestímulo, evasão e baixa aprendizagem”*. Como afirma Silva Filho (2021) que a motivação envolve mudanças de comportamentos seja para professores e alunos.

Quando falo em motivar professores estou falando em mudanças de comportamento, e mudança seja ela qual for sempre causa efeito dominó, inevitavelmente haverá outras consequências. Quando falo em motivar alunos, do mesmo modo, estou falando em mudar comportamentos, mudar formas de ver o mundo e isso tudo também implica transformações na vida dos sujeitos. (SILVA FILHO, 2021, p. 72)

A desmotivação por parte dos professores e alunos diante de um novo cenário de aprendizagem foi uma realidade, pois o professor teve que aprender juntamente com o aluno a manusear as novas ferramentas tecnológicas. Conversando com professores durante a pesquisa, destaca que no início das aulas remotas era impresso atividades e enviada para cada aluno. As atividades eram entregues aos pais ou amigos próximos dos alunos, os professores que residem na comunidade, entregaram de casa em casa.

Em evidência, a saúde emocional de alunos e professores foram afetados, como descreve o P3 *“Atraso na aprendizagem de forma geral, efeitos negativos também foram percebidos em questões emocionais tanto no corpo docentes e discentes”*. Essa afirmação

remete os efeitos pós pandemia na vida emocional de alunos, professores e também pais de alunos, as pessoas mais envolvidas no processo de aprendizagem nesse período foram pais, alunos e professores. Esses fatores, considerando os escritos de Dal Rosso (2008), contribuem para o aumento do trabalho, levando a uma execução frenética e excessiva como também maior exigência física e mental.

Os Professores P7, P8 e P9 enfatiza que a falta de internet, celular e computador para alunos da escola, no período da pandemia, dificultou o acesso às atividades e aulas online. Moran (2000) descreve a importância de investimentos de tecnologias telemáticas de alta velocidade para manter alunos e professores conectados. Objetiva-se conectar cada classe à internet e cada aluno com *Notebook*.

Como em outras épocas, há uma expectativa de que as novas tecnologias nos trarão soluções rápidas para o ensino. Sem dúvida as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e tempo, de comunicação audiovisual, e estabelecer pontes novas entre presencial e o virtual, entre o estar juntos e estarmos conectados a distância [...] elas são importantes, mas não resolvem as questões de fundo. Ensinar e aprender são os desafios maiores que enfrentamos em todas as épocas e particularmente agora em que estamos pressionados pela transição do modelo de gestão industrial para o da informação e do conhecimento. (MORAN, 2000, p. 12)

Moran afirma a relevância das tecnologias da informação nas aulas e na diversas possibilidades que elas proporcionam, as aulas são possíveis dentro e fora das quadros paredes de forma virtual e presencial. Ensinar e aprender é um desafio para professores nas atuais dinâmicas que estão expostos, pois o ofício se estende nos variados cenários e mudanças no sistema tecnológico.

As atividades operativas, hoje, passam a incorporar cada vez mais tecnologias de informática, de comunicação e de automação, que, por sua vez, ocupam muito mais a dimensão de conhecimento e de inteligência prática do trabalhador do que em épocas anteriores. Mesmo tradicionais atividades industriais e primárias são transformadas pela revolução tecnológica, incorporando também uma grande fatia de trabalho imaterial. ” (DAL ROSSO, 2006, p.72).

As atividades docentes como as demais profissões estão passando por modificações tentando terceirizar e tecnificar as práticas que antes eram manuais. As tecnologias de modo geral, assomam as formas tradicionais afim de modernizar, acelerar, otimizar e substituir pessoas. Essas técnicas modernas estão ganhando espaço nas escolas públicas e privadas de todo Brasil.

Para Kenski (2007) educar par inovação deve ser de planejar e implantar sugestões de funcionamento da aprendizagem par desenvolver concepções sócio-históricas da educação em várias perspectivas como: cognitivas, ético, político, cultural, lúdico, científico e estético para assegurar em formar pessoas a exercer cidadania no trabalho com autonomia e originalidade.

O autor destaca que as inovações na escola devem abrir caminho para explorar culturas, realizar projetos de investigação e debate.

Destacando a ação de “planejar”, esse foi o maior problema na escola, pois se houvesse planejamento do poder público com manutenção e obtenção dos equipamentos, esse método já estivesse sendo proeminentemente aprimorado, talvez, as escolas já estivessem apitas a manusear, consequentemente, haveria aprendizagem significativa.

A seguir, iremos apresentar as considerações dos professores quanto as problemáticas na Escola com as tecnologias, fazendo análises e discussões teóricas de cada resposta obtida.

Quadro 2 - Problemáticas na Escola com as tecnologias.

Pergunta: Na sua opinião, quais as principais problemáticas que envolveram a Escola Vicente de Paula Rocha com as tecnologias?	
P1	As limitações do uso da tecnologia na educação e a falta de acesso aos recursos.
P2	Falta do sinal da internet mais amplo, falta de mais equipamentos como notebook, sala de informática, por exemplo.
P3	Mau uso das ferramentas pelos alunos, acompanhar a evolução tecnológica e manter um ambiente online seguro na escola.
P4	Falta de internet.
P5	A qualidade da internet que é ruim.
P6	A escola não possui recursos tecnológicos como computador ou até mesmo a internet é de péssima qualidade.
P7	Os principais problemas foram as atividades remotas. Não houve um bom aprendizado.
P8	A dificuldade foi o acesso as atividades dos alunos. Não houve um bom desenvolvimento em relação aos alunos.
P9	A dificuldade foi o acesso as atividades dos alunos. Não houve um bom desenvolvimento em relação aos alunos.
P10	Falta de recursos tecnológicos suficiente e principalmente os discentes.

Quadro 2 - Problemáticas na Escola com a 1

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2023).

Diante da pergunta proposta, sobre as problemáticas na escola com o uso das tecnologias, P1 destaca: “*As limitações do uso da tecnologia na educação e a falta de acesso aos recursos*” essas palavras descrevem a realidade das escolas públicas e rurais do Brasil. Essa

realidade pode ser comprovada na Escola Municipal Vicente de Paula Rocha, atualmente a escola encontra-se sem computador e apenas funciona uma impressora para imprimir atividades dos alunos.

Moran (2004, p. 350) “O laboratório conectado à Internet é um espaço importante para que todos os alunos e o professor organizem atividades de pesquisa em conjunto, colaborativas e atividades de domínio das tecnologias a distância com supervisão do professor”. Infelizmente, na Escola Municipal Vicente de Paula Rocha não tem laboratório de informática dificultando a efetuação das atividades, pesquisas e metodologias inovadoras para dentro da escola.

P2 reafirma a opinião do P1 que a *“Falta do sinal da internet mais amplo, falta de mais equipamentos como notebook, sala de informática, por exemplo”*.

A situação precária em que se encontra o ensino público no Brasil, em especial o fundamental, é fato incontestável, cujo conhecimento extrapola o limite dos meios acadêmicos, expandindo-se por toda a população. A situação também não é nova, persistindo por décadas, com a tendência de agravamento dos problemas e carências, sem que o Estado tome medidas efetivas visando à sua superação. (PARO, 2016, p. 27)

Vitor Henrique Paro (2016) em seu livro “por dentro da escola pública” relata as precariedades da escola pública do Brasil, em destaque, no ensino fundamental. O autor destaca que é uma situação a longo prazo e que se estende para agravamentos, essa realidade se aplica na Escola Municipal Vicente de Paula Rocha que não tem laboratório de informática com internet muito ruim. Esse contexto problematiza as carências de assistência política na escola, onde a gestão deve atender as demandas mais básicas da manutenção escolar.

A escola é uma instituição estatal. O desinteresse do Estado em solucionar os problemas do ensino é sentido na rotina da escola. A comunidade busca incessantemente medidas de participação e colocar a escola em destaque de novas conquistas democráticas. Como afirma Paro (2016) “o que se pretende dizer é que tal democratização jamais terá consistência de for apenas “delegada” pelos representam o poder do Estado, sem a ação da sociedade civil como sujeito social.”

Diante das respostas dos professores, destacaram a falta de internet, falta de recursos tecnológicos e a dificuldades dos alunos em acessar as atividades que foram de utilização de celular e atividades impressas. Essa realidade se estendeu por todo período de pandemia em todas as modalidades do ensino fundamental Anos iniciais e finais da escola.

Moran (2004) nos afirma que “A Internet, as redes, o celular, a multimídia estão revolucionando nossa vida no cotidiano. Cada vez resolvemos mais problemas conectados, a distância”. Essa afirmação do autor retrata que a internet e as redes estão modificando o sistema educacional, é notável as evoluções que a “internet” trazem para dentro da sala de aula. Mesmo

de forma lenta, as tecnologias trazem muitas agilidades e soluções para dentro da escola do campo. Seja de forma online ou não.

A covid-19 vem ao encontro desses debates, evidenciando a desigualdade e a falta de um planejamento nacional para a inclusão digital em um contexto no qual o distanciamento social é necessário. Ademais, as distâncias em áreas rurais se impuseram de forma ainda mais significativa, impedindo a realização de outras estratégias utilizadas em várias cidades do país, tais como a disponibilização e entrega de materiais e atividades impressas, o que por si só já promove a desigualdade de condições de ensino e aprendizagem. (MÖRSCHBÄCHER, 2021, p.80)

De acordo com Mörschbächer (2021) a ausência de planejamento digital é uma realidade e foi comprovada na pandemia da covid-19, pois a falta de estrutura de ferramentas, a ausência de preparação dos professores e a desigualdade de acesso na zona rural foi vivenciado nesse período. A pandemia foi algo inesperado, algo novo que prejudicou vários âmbitos essenciais,

Levando em consideração uma educação digital planejada por órgãos estatais é necessário objetivo principal a valorização dos participantes como descreve Kenski (2020).

O processo para transformação de redes em comunidades engloba ações que se iniciam com a valorização dos participantes – que todos se conheçam e tenham múltiplas oportunidades para interagir, trocar ideias, buscar objetivos e pontos comuns que os identifiquem e personalizem diante dos demais. A valorização de cada um – com suas características, histórias, estilos, preferências e objetivos de aprendizagem – estimula o desenvolvimento de laços afetivos entre os participantes. Em um primeiro momento, portanto, são desencadeadas ações, jogos e desafios – individuais e grupais – que garantam o máximo de interações e trocas comunicativas. (KENSKI, 2020, p. 24)

Essa afirmação remete o aluno e professor coletivas formas de aprendizagem, onde o maior objetivo é a troca de experiências, ou seja, tornam-se aprendizagens. A valorização é reconhecer que cada indivíduo é importante e tem valor simbólico para o ensino e para aprendizagem. A afetividade que envolve os dois elementos essenciais (aluno e professor) constrói uma aprendizagem harmônica e resistente.

A seguir, iremos apresentar as concepções dos professores quanto a formação nas TDICs, fazendo análises e discussões teóricas de cada resposta obtida.

Quadro 3 – Formação para as TDICs.

Pergunta: Você possui formação específica para trabalhar com as TDICs na Escola?	
P1	Não
P2	Não, celular e notebook
P3	Sim, notebook, celular e Datashow.
P4	Não
P5	Não
P6	Não, não possuo formação especifica, mas consigo trabalhar com as TDICs.
P7	Não
P8	Não
P9	Não
P10	Não

Quadro 3 – Formação para as TDICs. 1

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2023).

Diante do tema formação em Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) dos professores da escola, percebeu a ausência de formação continuada o que dificultou a aprendizagem dos alunos e as metodologias do professor no período das aulas remotas. Em destaque, alguns professores não entenderam a pergunta e responderam que tinham os recursos tecnológicos. Porém, a pergunta enfatiza a aquisição de formação e não se o professor tem os recursos, mas todos responderam que “*Não*” tem formação para trabalhar com as TDICs.

A formação específica nas tecnologias é de suma relevância para professores, pois a nova conjuntura das revoluções tecnológicas leva a utilizar recursos cada vez mais revolucionários para dentro da sala de aula. Como afirma Lévy (1999, p. 157) “trabalhar quer dizer, cada vez mais, aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos”. Nesse sentido, as

inovações exigem aprendizagem com ação de requalificar, ou seja, a busca de conhecimento através de cursos.

Lévy (1999) aposta em seus escritos que o ciberespaço não é acessível a todos, pois nem todos estão ao alcance de acesso. Essa afirmação remete a refletir que a realidade de acesso está ligada ao sistema político, social e geográfico no acesso das tecnologias em escolas do campo. O autor, em suas metáforas compara o saber com navegação e surfe, pois envolvem a competência de enfrentar as ondas, redemoinhos, as correntes e ventos em uma extensão plana, sem fronteiras e em constante mudança.

A metáfora das “ondas” delega os diversos dilemas enfrentado pelos professores de rede pública de ensino, sobretudo, os professores do campo. A falta de investimento público, falta de recursos, ausência de formações específicas e desvalorização da comunidade escolar (pais e responsáveis) com os professores são uma das tantas “ondas” que dificultam a rotina do professor.

Se os alunos fazem pontes entre o que aprendem intelectualmente e as situações reais, experimentais, profissionais ligadas aos seus estudos, a aprendizagem será mais significativa, viva, enriquecedora. As universidades e os professores precisam organizar nos seus currículos e cursos atividades integradoras da prática com a teoria, do compreender com o vivenciar, o fazer e o refletir, de forma sistemática, presencial e virtualmente, em todas as áreas e ao longo de todo o curso. (MORAN, 2004, p. 352)

Em termos gerais, Moran retrata que os cursos de formação devem ampliar a relação de reflexão e ação, ou seja, conhecimentos teóricos e prática na escola. Essa indicação reflete que o aluno das licenciaturas deve estar a todo momento conhecendo a realidade da escola, em contexto geral, assim possibilita uma aprendizagem significativa e profunda.

Portanto, o professor hoje precisa da formação continuada, como afirma Paulo Freire (2016, p. 30) “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” que firma o educador a continuar buscando e repercurando informações. Essa ideia assegura a formação, a procura pelo saber como sempre inacabado.

A todo momento, a educação se modifica seja em termos técnicos, estruturais e linguísticos. Em destaque, o professor do campo deve aprimorar suas metodologias pensadas para alunos de zona rural, como já dito, é um desafio, mas é possível procurando ajuda, pesquisando e procurando aperfeiçoamentos.

Paulo Freire (2016) ressalta em sua obra “Pedagogia da autonomia” retrata sua apreciação nas tecnologias, no qual não diviniza e não diaboliza sempre estando em paz com ela. Paulo Freire relata que quando foi secretário de Educação de São Paulo fez questão de disponibilizar computador para as escolas municipais, viabilizando as possibilidades de curiosidade que a ferramenta proporciona.

Paulo Freire (2016, p. 85) destaca que a curiosidade convoca “imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser”. Essa afirmação fortalece a ideia de aperfeiçoamento do conhecimento e a curiosidade é a chave para adquirir novas aprendizagens para alunos e professores.

A seguir, iremos apresentar as considerações dos professores quanto as tecnologias no plano de aula, fazendo análises e discussões teóricas de cada resposta obtida.

Quadro 4 – Tecnologia no plano de aula

Pergunta: Você consegue inserir as tecnologias no plano de aula?	
P1	Sim
P2	Sim
P3	Sim
P4	Sim
P5	Sim
P6	Sim
P7	Sim
P8	Sim
P9	Sim
P10	Não

Quadro 4 – Tecnologia no plano de aula 1

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2023).

A seguinte pergunta, retrata aos professores se conseguem inserir as tecnologias nos planos de aula. Os respectivos professores, total de nove, responderam que “*sim*”, conseguem inserir as tecnologias nos planos de aula. P10 respondeu que: “*não*”. Essas respostas descrevem que as tecnologias estão presentes nos planejamentos de aulas e até em suas execuções, mas de uma forma lenta e ineficiente por atual situação da falta de recursos.

Kenski (2010) ressalta a importância dos equipamentos midiáticos, ou seja, suporte de informação como, por exemplo, computador, celular, TV, Rádio e mais. Esses equipamentos, possibilitam aprendizagem a todo momento, pois guardam na memória informações que foram adquiridas nos filmes, televisão, programas de rádio, atividades em computador como também no acesso à internet. Esses podem ser novos métodos de atribuir aprendizagem, juntamente com os métodos tradicionais.

As tecnologias mais amplamente utilizadas- como o livro, os vídeos e a televisão – ampliam o espaço da sala de aula, mas precisam de planejamento adequado. A simples apresentação de um filme ou programa de televisão – sem nenhum tipo de trabalho pedagógico anterior ou posterior à ação – desloca professores e alunos para uma forma receptiva e pouco ativa de ensino. Essas atividades se enquadram em formas de ensino (e de comunicação) indiferenciadas e impessoais. (KENSKI, 2010, p. 87)

As diversas formas de ensinar e aprender com as tecnologias dialoga com a intenção, ou seja, essas ferramentas quando usadas com finalidades e intenções de aprendizagem, possibilitam uma dimensão de metodologias nos planos de aula. Esses planejamentos pedagógicos bem elaborados, os alunos conseguem relacionar e investigar, aprendendo de forma heterogênia e descontraída. Os métodos tradicionais é também um procedimento relevante, mas as inovações dispõem entreter e concentrar crianças e adolescentes, sendo duas fases difíceis de lecionar.

Mörschbacher (2021, p. 81) certifica que as TDICs têm muitas possibilidades de aprendizagem, em destaque, descreve que “ainda assim, essas ferramentas e estratégias precisam ser dotadas de sentido e esse sentido se constitui por meio da orientação docente, mas também por meio da relação com o contexto social da comunidade escolar”.

Esse sentido que a autora está falando, retrata que o professor deve agregar sentido ao método de aprendizagem e também ao contexto onde a escola está inserida. Essa afirmação ressalta a importância de respeitar e intender a veracidade do campo, é notável que o campo passa por desafios nesse requisito, pois a ausência de políticas de assistência gera falta de recursos.

A seguir, iremos apresentar a opinião dos professores a respeito da dificuldade dos alunos nas tecnologias, fazendo análises e discussões teóricas de cada resposta obtida.

Quadro 5 – Dificuldade dos alunos nas tecnologias

Pergunta: Você percebe dificuldades dos alunos com relação as tecnologias?	
P1	Sim, por falta desse recurso
P2	Não
P3	Sim, baixa qualidade no sinal e internet frequente.
P4	Sim, falta de internet, computador
P5	Não
P6	Sim, alguns sabem usar apenas o celular.
P7	Sim
P8	Sim

P9	Sim
P10	Sim

Quadro 5 – Dificuldade dos alunos nas te 1

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2023).

Diante da seguinte pergunta, sobre a dificuldade dos alunos nas tecnologias a maior parte dos professores descrevem que *sim*, que há dificuldade. Em destaque, falta recursos e falta ou pouca qualidade de internet são os motivos descrito pelos professores da escola. Essas problemáticas sucederam por todo o período das aulas remotas, desafiando a aprendizagem dos alunos e a prática em desenvolver as atividades.

P6 conta que “*Sim, alguns sabem usar apenas o celular*” a afirmação descreve a realidade de muitos alunos de escolas públicas, sendo observado que maior parte deles só tem acesso ao celular por ser um dispositivo acessível, em relação aos outros dispositivos eletrônicos.

O celular cabe na palma da mão, com o tempo, se desenvolveu de uma forma proeminente. O celular é uma tecnologia que está presente nas atividades mais simples e complexas do dia a dia das pessoas. O dispositivo consegue resolver funções de curta e longa distância em curto prazo com apenas alguns cliques. Na escola, o aparelho é utilizado por todos os participantes para comunicação dentro e fora dela.

Como afirma Lévy (1999, p. 32) “As tecnologias digitais surgiram, então como a infraestrutura do ciberespaço, novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado da informação e do conhecimento”. As tecnologias mudaram as formas de comunicação e interação impessoais. Essa interação mudou o relacionamento de professor e aluno, por via digital, podendo haver troca de informações.

É notável as conquistas da educação em termos técnicos e estruturais. A tecnologia é uma parte da estrutura para ser desenvolvida na escola de forma inteligente e didática. Embora as realidades sejam ausência de recursos, ainda assim, haverá possibilidades de aprendizagem seja a curto ou longo prazo.

São várias as potencialidades e desafios identificados a partir do uso das novas tecnologias da comunicação e informação no campo da educação. Todavia, as considerações apresentadas por grande parte dos artigos se encontram em um argumento central, o de que não é suficiente incorporar novas tecnologias na educação do campo. É necessário pensar também em suas utilidades e potenciais para o ensino e aprendizagem daquele contexto, articulando as TICs à realidade dos alunos de modo a transformar a própria escola. (MÖRSCHBÄCHER, 2021, p. 82)

Quando não há recursos, professores sempre viabilizam estratégias para que o ensino aconteça de alguma forma. Os avanços são plausíveis, mas não é suficiente em consideração a falta de estrutura na escola. Os governantes precisam valorizar a educação do campo e promover políticas públicas de acesso aos recursos midiáticos para positivar as práticas educacionais.

É fato que as escolas sofrem com a falta de verbas suficientes para manutenção e melhoramento dos programas e realização de treinamentos para todos funcionários da escola. São necessárias mais verbas para aquisição e manutenção de máquinas e programas. Esses são alguns dos problemas da relação escola e o uso das tecnologias. (KENSKI, 2007)

A seguir, iremos apresentar a opinião dos professores a respeito dos recursos utilizados, fazendo análises e discussões teóricas de cada resposta obtida.

Quadro 6 – Recursos utilizados

Pergunta: Quais recursos tecnológicos você utilizou durante o ensino remoto?	
P1	Celular e atividades xerocadas para alguns alunos que não tinha acesso a internet.
P2	Notebook e celular
P3	Notebook e celular
P4	Notebook e celular através do Google Meet e WhatsApp
P5	Vídeo aulas e aulas remotas
P6	Computador e celular
P7	Celular, notebook e impressora
P8	Atividades impressas e depois com a utilização do celular nas aulas online
P9	Atividades impressas e depois com a utilização do celular nas aulas online
P10	Foram celular e atividades impressas.

Quadro 6 – Recursos utilizados 1

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2023).

Como já foi observado e discutido nesse capítulo, os recursos mais utilizados são computador, celular e *notebook*. Sendo os mais apontados pelos professores, vemos a utilidade de um celular e computador, mas na escola também foi utilizado o modo tradicional como retrata P1: “*Celular e atividades xerocadas para alguns alunos que não tinha acesso à internet*”. Essa escrita retrata a realidade da escola em xerocar os trabalhos para que os alunos

tivessem acesso, por quanto alguns alunos não tinham acesso à internet e celular. P10 reafirma a utilização de atividades impressas “*Foram celular e atividades impressas.*”

Frequentemente, professores utilizam a impressora da escola para imprimir atividades como afirma P7: “*Celular, notebook e impressora*” a impressora da escola é nova, porém o computador está no conserto. Quando precisa de computador ou *notebook*, os professores utilizam seus próprios aparelhos para acessar aos recursos.

Os recursos mais utilizados nas aulas remotas foram: atividades impressas, Google Meet, WhatsApp sob auxílio de internet via rádio, rede de alcance para zona rural. Esses programas de apoio pedagógico são utilizados por toda rede educacional seja para aulas, reuniões, defesas acadêmicas e muito mais. Uma ferramenta que facilita a comunicação à informação.

Na Escola Municipal Vicente de Paula Rocha, inicialmente, as atividades conduziram-se impressas sendo entregues a cada aluno, de forma presencial. Logo após, as atividades desenvolveram-se online através de programas de mídia. Ao longo do percurso, foram avançadas em sistema presencial e parte a distância como descreve Moran (2004, p.355)

O sistema bimodal - parte presencial e parte a distância - se mostra o mais promissor para os alunos da quinta série em diante. Reunir-nos em uma sala e reunir-nos através de uma rede são os caminhos da educação em todos os níveis, com diferentes ênfases. As crianças precisam ficar muito mais tempo juntas do que conectadas. Mas à medida que vão crescendo, o nível de interação a distância deve aumentar progressivamente.

Moram defende a utilização do sistema bimodal, visto que há vantagens em agregar esses dois sistemas em diferentes contextos, tendo em vista a interação presencial e a distância para alunos de quinta série em diante. Essa realidade se caracteriza como inovadora, pois utiliza-se modos tradicionais juntamente com modos contemporâneos. Com a evolução da comunicação digital, os comportamentos se modificaram na escola, onde o professor tem acesso a planejamentos e aplicações de aulas simultâneas, ou seja, aplicadas ao mesmo tempo.

Esses mecanismos facilitam a rotina do educador possibilitando ideias e estratégias de aperfeiçoar o ensino, mas Kenski (2007) acentua que nem tudo é maravilhoso para o mundo das tecnologias, o autor retrata que somos pioneiros em uma revolucionária era tecnológica e que não se sabe os efeitos a longo prazo, quais consequências e repercussões o uso e ampliação terá para as gerações futuras. Embora os avanços são notáveis continuará a acarretar problemas individuais e coletivos.

A seguir, iremos apresentar as considerações dos professores quanto as perspectivas de futuro, fazendo análises e discussões teóricas de cada resposta obtida.

Quadro 7 – Perspectiva de futuro

Pergunta: Quais as suas perspectivas de futuro sobre o ensino na Escola Vicente de Paula Rocha e as tecnologias pós pandemia?	
P1	Minhas perspectivas para o futuro são que nossa escola possa dispor de internet de qualidade e de recursos tecnológicos para auxiliar na aprendizagem de nossos estudantes em pesquisas...
P2	Esperamos que no futuro nossa escola seja contemplada com mais recursos tecnológicos e que a internet seja ampliada para que todos os membros escolares possam trabalhar com tais recursos e que nossos alunos possam desenvolver suas habilidades e potencialidades.
P3	A tecnologia está dominando o ambiente escolar em poucos anos o ensino será personalizado e os professores precisarão estar preparados para essa evolução.
P4	Uma melhor estruturação no que diz respeito à internet, computador.
P5	Tentar recuperar o tempo perdido
P6	Espero que em um futuro próximo, nossa escola tenha as tecnologias necessárias para atender a todos os alunos e com isso possamos inserir as tecnologias no nosso plano de aula.
P7	Acreditamos em grandes avanços, nas tecnologias e ensino aprendizagem.
P8	Os recursos podem ser utilizados após a pandemia quando necessário, com isso ter novas possibilidades de aprendizagem.
P9	Os recursos podem ser utilizados após a pandemia quando necessário, com isso ter novas possibilidades de aprendizagem.
P10	Acreditamos em avanços que venham possibilitar a escola uma ampla execução tecnológica em seu contexto educacional.

Quadro 7 – Perspectiva de futuro 1

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2023).

Diante da pergunta do quadro 7, sobre as perspectivas de futuro para a escola pós pandemia cada professor expressa sua opinião. P1 narra: “*Minhas perspectivas para o futuro são que nossa escola possa dispor de internet de qualidade e de recursos tecnológicos para*

auxiliar na aprendizagem de nossos estudantes em pesquisas”. Observa-se que o P1 reconhece a importância da pesquisa e recursos de qualidade para auxiliar na aprendizagem.

P2 enfatiza: *“Esperamos que no futuro nossa escola seja contemplada com mais recursos tecnológicos e que a internet seja ampliada para que todos os membros escolares possam trabalhar com tais recursos e que nossos alunos possam desenvolver suas habilidades e potencialidades”* essa afirmação reflete a esperança de novos recursos tecnológicos afim de solucionar o problema e quando o professor fala das potencialidades e habilidades, descreve a admissão de estimular com a auxílio dessas ferramentas.

Moran (2004, p. 353) afirma que *“A maior parte das iniciativas da escola permanece na aprendizagem intelectual do conteúdo aprendido. O foco para a mudança é desenvolver alunos criativos, inovadores, corajosos”* quando o autor fala em mudança capacita a desenvolver habilidades intelectuais no aluno.

P3 descreve: *“A tecnologia está dominando o ambiente escolar em poucos anos o ensino será personalizado e os professores precisarão estar preparados para essa evolução”* essa fala reafirma o que Santos e Sá (2021, p. 03) sobre o aperfeiçoamento profissional do professor.

“A formação continuada se constitui como um dos principais meios de aperfeiçoamento profissional. É um dos mais importantes caminhos para os professores adquirirem novos conhecimentos teóricos e práticos, a fim de aprimorar as suas práticas pedagógicas e desenvolver um processo de ensino- aprendizagem de qualidade.

Por essa razão, o professor deve procurar aperfeiçoamento em tecnologias para aprimorar suas aulas. O Estado deve disponibilizar formações para professores de escola pública, especialmente, para professores com mais anos de profissão. Essas medidas teriam resultados parciais para carência de manejar os recursos tecnológicos.

P4 diante da seguinte declaração: *“Uma melhor estruturação no que diz respeito à internet, computador”* P1 precisa realizar melhorias para os recursos, em destaque, a internet e computador. Os recursos mais básicos da escola é computador e impressora e o real caso da Escola Municipal Vicente de Paula Rocha é ausência de computador, pois está no conserto. As duas ferramentas computador e internet possibilitam digitação e impressão de atividades, a internet vai auxiliar na pesquisa de imagens, informações e comunicações para aprimorar essas atividades.

P5 enfatiza que a perspectiva de futuro seja: *“Tentar recuperar o tempo perdido”* essa afirmação dialoga com a ideia de Moran (2003, s/p) *“Para que todos possam ter informações que lhes garantam a utilização confortável das novas tecnologias é preciso um grande esforço*

educacional geral” assim o Estado, professores e toda comunidade escolar, juntos, tentar amenizar os efeitos do ensino remoto na pandemia da Covid-19.

Considerando a opinião de cada professor, P6 enfatiza: *“Espero que em um futuro próximo, nossa escola tenha as tecnologias necessárias para atender a todos os alunos e com isso possamos inserir as tecnologias no nosso plano de aula”* a ideia que as tecnologias cheguem a todos os alunos é uma possibilidade distante e difícil, pois cada vez mais vemos o esquecimento, por parte do Estado, na manutenção do ensino básico no campo.

Castells (2006, p. 17) refere-se a comunicação em rede como globalização, pois seu poder de integração envolve países, com redes globais de capital, bens, comunicação, serviços, informação, ciência e tecnologia. Como também afirma: “De facto, neste início de século, ela exclui a maior parte da humanidade, embora toda a humanidade seja afetada pela sua lógica, e pelas relações de poder que interagem nas redes globais da organização social”.

A seguinte afirmação, Castells retrata a grandiosidade que a comunicação em rede pode atingir, alterando comportamentos, organização e relações sociais. Essa organização engloba várias camadas sociais e a educação também pode ser afetada com essas mudanças. Como discutido, as diversas formas de ensinar e aprender com as tecnologias está resultando em inovações na aprendizagem, modificando práticas tradicionais.

P7 afirma que: *“Acreditamos em grandes avanços, nas tecnologias e ensino aprendizagem”*. As tecnologias já estão acontecendo e muitos avanços virão, a aprendizagem significativa é o melhor caminho para ser usada, reconhecendo as particularidades e potencialidades dos alunos, assim é possível construir relações de aprendizagem tanto para professores, quanto para alunos.

P8 e P9 responderam juntas as perguntas por esse modo tem opiniões associadas. As mesmas, reconhecem os benefícios das tecnologias na aprendizagem por essa razão, podem ser utilizados nos planos de aula futuros. Em conversa, elas retratam a dificuldade em manusear os recursos nas aulas remotas, mas enfatizam a relevância de ser usado em um contexto adequado e planejado.

P10 acentua: *“Acreditamos em avanços que venham possibilitar a escola uma ampla execução tecnológica em seu contexto educacional”* Moran (2015) em seus escritos sobre a tecnologia assegura suas vantagens, mas também ressalta que na educação, quanto as mudanças, há incertezas.

Por fim, apresentadas as perspectivas de futuro ditado por cada professor demonstra suas expectativas em melhorias para a educação no acesso e uso das tecnologias. O objetivo dessas inovações é desenvolver um ensino e aprendizagem contextualizada.

A seguir, iremos apresentar as considerações dos professores quanto aprendizagem do aluno, fazendo análises e discussões teóricas de cada resposta obtida.

Quadro 8 – Aprendizagem do aluno

Pergunta: O ensino remoto ajudou ou prejudicou a aprendizagem do aluno?	
P1	Além dos prejuízos na aprendizagem do ensino formal, também foram percebidas questões emocionais relacionada as crianças.
P2	Deixou a desejar. Isso porque a distância entre alunos, professores e demais membros da escola, a falta de condições financeiras, por parte de certas famílias que não puderam ter acesso a tecnologias, contribuíram para a não aprendizagem de muitos alunos.
P3	Os alunos voltaram mais desanimados pois haviam se adaptados com aulas remotas.
P4	Prejudicou em sua maior parte
P5	Prejudicou um pouco pois deveria ser em conjunto com o presencial
P6	Prejudicou pois os alunos não tinham acesso à internet e nem possuíam celular ou computador para ter acesso as aulas.
P7	Teve grande perca na aprendizagem, porem nem todos tiveram oportunidades de acesso as tecnologias.
P8	Sim ajudou, porque o ensino aconteceu, mas que a aprendizagem presencial é importante.
P9	Sim ajudou, porque o ensino aconteceu, mas que a aprendizagem presencial é importante.
P10	Sentimos que os alunos perderam muito com o ensino remoto, pois nem todos tiveram acesso as atividades enviadas.

Quadro 8 – Aprendizagem do aluno 1

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2023).

Sobre o ensino remoto, P1 destaca que: “*Além dos prejuízos na aprendizagem do ensino formal, também foram percebidas questões emocionais relacionada as crianças*”. Comungando com a fala do professor acima, Moran (2000) afirma que ensinar/educar por uma

parte é previsível e por outra é imprevisível, pois é feita pela vida e envolve vários fatores como: reelaboração, mental-emocional, experiências pessoais, atitudes básicas diante da vida e nós mesmos. Sobretudo, a pandemia trouxe experiências imprevisíveis, desencadeando realidades desafiadoras e por outro lado compensatórias. A educação estava sendo desenvolvida com os recursos técnicos, por essa razão deve ser levada em conta sua relevância.

Porquanto ao P2 que exclama: *“Deixou a desejar. Isso porque a distância entre alunos, professores e demais membros da escola, a falta de condições financeiras, por parte de certas famílias que não puderam ter acesso as tecnologias, contribuíram para a não aprendizagem de muitos alunos”*. Essa fala retrata o cenário vivido pelos alunos e professores no período das aulas remotas. O distanciamento físico, falta de recursos dos alunos aos meios tecnológicos afetaram, consideravelmente, para a não aprendizagem dos alunos. Esses problemas sobrevivem e intensificam outros problemas.

Moran (2000, p. 13) “Ensinar depende também de o aluno querer aprender e estar apto a aprender em determinado nível (depende da maturidade, da motivação e da competência adquiridas)”. A afirmativa converge com a realidade dos alunos da Escola Municipal Vicente de Paula Rocha, em que os alunos apresentaram limitações para acompanhar as aulas remotas pelos motivos já discutidos, o contexto desmotivou e incapacitou prosseguir as aulas com mais habilidade.

P3 declara: *“Os alunos voltaram mais desanimados pois haviam se adaptados com aulas remotas”*. A afirmação refere-se a volta as aulas presenciais, a duração do ensino remoto ocorreu por cerca de dois anos e os alunos estavam acostumados a ficar em casa e isso desencadeou desmotivação, ou seja, vários fatores psicológicos que afetaram a vida dos alunos.

O P4 afirma: *“Prejudicou em sua maior parte”*, essa curta e afirmada opinião do P4 descreve que sim, prejudicou, mas o mesmo, não nomeia onde prejudicou, como prejudicou. Deixando a resposta vazia, sem muita interação e determinação. Alguns professores não justificaram suas respostas, alguns responderam com poucas palavras, não interagindo com as perguntas propostas.

P5 diz que: *“Prejudicou um pouco pois deveria ser em conjunto com o presencial”* a afirmação possibilita novos métodos de ensinar. Tanto no presencial quanto no remoto, o educar segundo Moran (2000, p. 13) “Educamos de verdade quando aprendemos com cada coisa, pessoa ou ideia que vemos, ouvimos, sentimos, tocamos, experienciamos, lemos, compartilhamos e sonhamos;”

O P6 e P7 enfatizam a falta de acesso aos recursos convergindo as ideais, quanto a aprendizagem do aluno. E P7 acrescenta que houve perda na aprendizagem sendo assim,

conclui-se que a aprendizagem foi afetada, com resultados insatisfatórios. P8 e P9 interagem com as mesmas opiniões onde enfatizam a importância do ensino presencial. P10 declara que os alunos perderam com o ensino remoto, que nem todos tiveram acesso as atividades, a mesma se referem as atividades impressas.

A seguir, iremos apresentar as considerações dos professores quanto as tecnologias no ensino remoto, fazendo análises e discussões teóricas das respostas obtidas.

Quadro 9 – Tecnologias no ensino remoto

Pergunta: Você se sentiu preparada para trabalhar com as tecnologias durante o ensino remoto?	
P1	Não, a pouca habilidade para utilizar esses recursos durante as atividades remota.
P2	Nem tanto, pois nos faltou uma formação que nos preparasse melhor
P3	Precisamos compreender que ensinar conteúdos aos quais os alunos possuam facilmente acesso na internet não será eficaz. É preciso fazer reflexões e levar o conhecimento para a pratica.
P4	No início mais dificuldade, no decorrer do processo uma melhor aprendizagem.
P5	Sim, totalmente
P6	Sim, existia a dificuldade por parte dos alunos.
P7	Não
P8	Não, porque houve dificuldade em manusear os aparelhos.
P9	Não, porque houve dificuldade em manusear os aparelhos.
P10	Não

Quadro 9 – Tecnologias no ensino remoto 1

Fonte: Elaboração própria com base nos dados de pesquisa (2023).

No quadro 9, foi perguntado ao P1 se ele se sentiu preparado para trabalhar com as tecnologias durante o ensino remoto, o mesmo retrata que: *“Não, a pouca habilidade para utilizar esses recursos durante as atividades remota”* a fala do professor descreve que faltou habilidade para utilizar, essa realidade relata que faltou preparação para as aulas remotas.

“Em educação escolar, por muito tempo – e eu diria mesmo, até hoje –, não se valorizou adequadamente o uso de tecnologia visando a tornar o processo de ensino aprendizagem mais eficiente e mais eficaz”. (MASETTO, 2000, p. 133). Na pandemia, o uso das tecnologias foi mais utilizado e sentiu-se a necessidade de unir as formas tradicionais com as práticas inovadoras.

P2 dialoga com a dificuldade em utilizar as tecnologias que afirma: *“Nem tanto, pois nos faltou uma formação que nos preparasse melhor”* a afirmativa retrata a falta de formação dos professores, tendo em vista a dificuldade retratada por vários professores da escola na utilização dos meios tecnológicos.

P3 afirma que: *“Precisamos compreender que ensinar conteúdos aos quais os alunos possuam facilmente acesso na internet não será eficaz. É preciso fazer reflexões e levar o conhecimento para a prática”*. Tentando entender a afirmativa do professor, diz que o aluno possuir facilmente o acesso à internet não é eficaz, ou seja, P3 fala que é preciso refletir sobre o uso da internet e levar para prática, destacando não ser um ensino eficaz. A opinião ficou confusa em que por parte defende a internet, por outro lado, deve ser pensado a prática.

P4 afirma que: *“No início mais dificuldade, no decorrer do processo uma melhor aprendizagem”* o mesmo, afirma que no início sentiu mais dificuldade, mais com o passar do tempo com a rotina vai melhorando a aprendizagem. Essa afirmação reflete aos escritos de Moran (2004, p. 353) “A sociedade precisa de pessoas inovadoras, que se adaptem a novos desafios, possibilidades, trabalhos, situações”.

Pessoas inovadoras que descreve Moran (2004) é exatamente, o que aconteceu na pandemia da Covid-19 com as aulas remotas. Um cenário novo, onde o professor e aluno foram se adaptando a cada dia. Os desafios estiveram presentes em vários contextos, mas aulas e atividades foram executadas. Alunos e professores provaram que juntos podem enfrentar desafios, possibilidades como descreve o autor.

P5 responde que se sentiu totalmente preparada para trabalhar com as tecnologias, enquanto P6 enfatiza que também se sentiu preparada, mas que percebeu dificuldades por parte dos alunos. Por outro lado, P7 afirma que não estava preparado. Moran (2004, p. 351) destaca que “O professor precisa, hoje, adquirir a competência da gestão dos tempos a distância combinado com o presencial” para lidar com esses desafios. P8 e P9 expressam também que não se sentiram preparados devido à dificuldade em manusear os aparelhos.

Seguindo as respostas, P8 e P9 incluem que: *“Não, porque houve dificuldade em manusear os aparelhos”* afirmam que houve dificuldades em manusear os aparelhos, essa condição das dificuldades sempre existirá, pois os alunos estão em constante aprendizagem e

leva tempo e trabalho, por mais que as dificuldades levem a outra realidade como: desigualdade de acesso. P10 afirma que “*Não*” estava preparada para trabalhar com as TDICs.

Nesse sentido, maior parte dos professores destacam pouca habilidade para utilizar os recursos durante as aulas remotas. Em resolução dessa limitação, cursos preparatórios de atualização por meio de estudos teóricos sobre o assunto TDICs, o professor ganha mais segurança para licenciar as novas dinâmicas do ensino que passa por constante modificações.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação estão presentes nas mais diversas formas de fazer educação, notável seu uso cada vez mais presente dentro e fora das salas de aula. Diante disso, há a necessidade de formação para professores em manusear os recursos. De acordo com Moran (2004, p. 348) “Educar é um processo cada vez mais complexo porque a sociedade também evolui rapidamente, exige mais competências, torna-se mais complexa também. Em geral temos avançado em descobrir novas formas de ensinar e de aprender”

De acordo com Kenski (2007, p. 19) “o poder do professor e a forma de exploração das tecnologias disponíveis para garantir melhor aprendizagem pelos alunos”. Essa afirmação propõe ao professor as inúmeras formas de aprendizagem com as ferramentas, com ele estão o poder de usar as ferramentas com estratégias que elevem domínio de conhecimento e melhor qualidade de vida.

Por esse modo, a pesquisa aos professores foi se soma importância para identificar quais as problemáticas existentes naquele período de pandemia da Covid-19, destacando as dificuldades descritas pelos professores que acabam envolvendo tanto o professor como o aluno.

De acordo com as inquietações sobre como o ensino remoto se desenvolveu na Escola Municipal Vicente de Paula Rocha com base no referencial teórico, dialogando com as respostas dos professores. Identificamos que os principais desafios encontrados pelos professores foram: a falta de formação em Tecnologias digitais, tendo em vista, que é essencial um professor estar qualificado para trabalhar com métodos inovadores.

Identificamos que a falta de acesso aos recursos digitais e a falta de internet trouxe baixa aprendizagem dos alunos, resultando em agravamentos na alfabetização, evasão escolar, desigualdade de acesso e impactos na saúde mental e física dos alunos.

Compreendemos que as principais ações para realização das aulas remotas foram: atividades impressas, Google Meet, WhatsApp sob auxílio de internet via rádio, esses recursos mobilizaram a garantia do ensino durante o período da pandemia no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais da escola.

Diante da pesquisa os professores utilizaram as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, como destacado, os professores encontraram dificuldades em utilizar os recursos. A perspectiva das tecnologias tem muito a melhorar e muito mais a conquistar dentro

dos espaços escolares, pois a ausência de manutenção e aquisição de recursos é uma das dificuldades de realizar aulas com recursos tecnológicos.

A nova dinâmica da educação está em inserir o aluno a novas possibilidades de aprendizagem. No contexto da pandemia os professores vivenciaram novas formas de ensinar e os alunos novas formas de aprender. Como foi apresentado pelas falas dos professores o caminho para agregar as contribuições possíveis das tecnologias junto ao campo da educação ainda se configura em um grande desafio, sendo necessário para tal que haja formação permanente destinada para uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no cenário escolar.

Do ponto de vista do aluno, esse desafio recai sobremaneira no que tange ao acesso e ao uso educativo das tecnologias. Esse aspecto é fundamental importante para garantir o direito a aprendizagem do aluno, sob pena de reforçar prejuízos e exclusões históricas que ao longo do tempo recaíram sobre sujeitos que vivem à margem dos grandes centros urbanos. Por fim, percebe-se a notoriedade e urgência da integração entre o trabalho pedagógico desenvolvido no âmbito da sala de aula e o uso das Tecnologias Digitais.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Vanderlei Amboni. A educação do campo nos marcos da escola pública. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CADERNO PEDAGÓGICO. A pesquisa da realidade na construção social do conhecimento. Governo do Rio Grande do Sul. Estado da Participação Popular. Secretaria da Educação.

CALDART, R. S. (2003). A escola do campo em movimento. Currículo sem Fronteiras, 3(1), 60-81. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf. Acesso em: 20/08/2023

COSTA, Gilberto F. A formação do professor em diferentes espaços socializadores: um olhar sobre os alunos do curso Pedagogia da Terra da UFRN. Natal. 2006. 180 p. Dissertação. (Mestrado). Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

DAL ROSSO, Sadi. Mais trabalho: a intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.

FARIA, Rosemélia de Souza Bessa. “**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR HISTÓRICO PARA SUA IMPLANTAÇÃO**”. 2014. 12 f. Tese (Doutorado) - Curso de Especialização em Educação do Campo, Universidade Federal do Paraná – Campus Litoral, Nova Tebas /PR, 2014.

FERNANDES, Flavia Azevedo. **Um estudo de caso do curso de pedagogia da terra da universidade federal do rio grande do norte.** 2009. 132 f. Monografia (Especialização) - Curso de Pós Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília Df, 2009.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. A máquina está a serviço de quem? BITS, 1984. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/items/56acda0f-3ad1-4bc4-84f7-090001dc07f7/full>. Acesso em: 27/08/2023.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). Memória e história do Pronera: contribuições para a educação do campo no Brasil. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010. p. 29-63.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 7. ed. Campinas SP: Papirus, 2007. 76 p.

KENSKI, Vani Moreira. REDES, COMUNIDADES E EDUCAÇÃO In: SALES, Mary Valda Souza (org.). TECNOLOGIAS DIGITAIS, REDES E EDUCACAO: perspectivas contemporâneas. Salvador: Edufba, 2020.

LÉVY, P. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, Jose Manuel et al. Novas tecnologias e mediações pedagógicas. 10. ed. Campinas Sp: Papirus, 2000. Cap. 3. p. 133-173.

MINAYO, M. C. de L. (Org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 26. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. Contribuições do PRONERA à educação do campo no Brasil. Reflexões a partir da tríade: Campo – Política Pública – Educação. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos; MOLINA, Mônica Castagna;

MÖRSCHBÄCHER, Melina. Processos de inclusão e educação do campo: Desafios da educação básica no contexto das novas tecnologias. **Revista Entre ideais**, Salvador, v. 10, p. 69-87, 2021

MORAN, José Manuel. Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. Revista Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro, vol. 23, n.126, p. 24-26, set/out. 1995.

MORAN, Jose Manuel. Processos de inclusão e educação do campo: Desafios da educação básica no contexto das novas tecnologias. Contrapontos, Itajaí, v. 4, n. -2, p. 347-356, 2004.

MORAN, Jose Manuel. Novas tecnologias e mediações pedagógicas. 13. ed. Campinas Sp: Papirus, 2000.

MUNARIM, Iracema. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO: CONTEXTOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES. 2014. 184 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

MUNHOZ, Diogo Janes et al (org.). NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: estratégias de leituras invertidas na educação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 232 p.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (org.). Histórico da pandemia de covid-19: Emergência de saúde pública de importância internacional. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 20 jul. 2023.

PARO, Vitor Henrique. Por dentro da escola pública. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos; SILVA, Marizete Andrade da. Políticas públicas em educação do campo: prouca, prouca e prouca. Revista Eletrônica de Educação, [S.L.], v. 10, n. 2, p. 135-144, 31 ago. 2016.

SILVA FILHO, Luiz Gomes da. Por uma educação do campo popular: uma análise a partir do curso de licenciatura interdisciplinar em educação do campo da ufersa. 2018. 198 f. Tese (Doutorado) - Curso de Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, Joao Pessoa/PB, 2018.

SILVA FILHO, Luiz Gomes da. **Pedagogia da motivação: para quem vive de ensinar é preciso saber viver.** Curitiba: CRV, 2021.

SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens: mudando a educação com metodologias ativas José Morán. Ponta Grossa: Uepg/Proex, 2015. 2 v.

TRIVINÕS, A. N. S. introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UFERSA, RESOLUÇÃO CONSUNI/UFERSA nº 005/2008, de 28 de novembro de 2008. Cria o Curso de Educação do Campo, em nível de Graduação, modalidade Licenciatura, no âmbito da Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Mossoró, 2008. Disponível em: http://www2.ufersa.edu.br/portal/view/uploads/setores/171/Resolu%C3%A7%C3%A3o_005-2008Conselho_Universit%C3%A1rioCria%C3%A7%C3%A3o_Curso_Educa%C3%A7%C3%A3o_Campo.pdf.

VIGHI, C. S. B. X ANPED SUL. Formação Docente: a Educação do Campo em foco. 2014. (Seminário).