

EDUCAÇÃO DO CAMPO E O ENSINO REMOTO: QUAIS PROCESSOS FORMATIVOS CABEM NUMA TELA?

EDUCACIÓN RURAL Y LA EDUCACIÓN A DISTANCIA: ¿CUALES PROCESOS EDUCATIVOS ENCANJÁN EM LAS PANTALLAS?

PEASANT EDUCATION AND REMOTE TEACHING: WHICH FORMATIVE PROCESSES FIT ON A SCREEN?

DOI: 10.22481/rbba.v10i02.9718

Saul Lomba Bulhosa Oliveira
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Bahia, Brasil
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3780390311329618>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3505-1265>
Endereço eletrônico: lombasaul1@gmail.com

Matheus Gomes da Silva
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Bahia, Brasil
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8359084300363347>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8152-6375>
Endereço eletrônico: matheus19gomes@hotmail.com

Ana Paula Inacio Diório
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Feira de Santana, Bahia, Brasil
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2996481978672741>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1787-5981>
Endereço eletrônico: anapaula.diorio@ufrb.edu.br

RESUMO

Diante de uma crise de saúde pública mundial que se estabeleceu no ano de 2020, nos vimos diante da transformação dos processos educativos que saíram de dentro das escolas e da presencialidade dos espaços de formação para detrás das telas dos computadores e celulares. Muito se discutiu acerca dos impactos do ensino

remoto para os/as estudantes de todo Brasil, mas, pouca reflexão foi vista acerca dos rebatimentos do distanciamento social na formação dos povos do campo diante da realidade concreta de um país da periferia do capitalismo na sociedade de classes. Esse texto tem como objetivo refletir sobre o ensino remoto à luz das concepções e princípios da Educação do Campo (EdoC) e se há possibilidades das práxis educativas do/para os povos do campo se materializarem por meio dessa modalidade de ensino como foi preconizada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Palavras-chave: Educação do Campo. Ensino Remoto. Processos formativos.

ABSTRACT

Faced with a global public health crisis that took place in 2020 we were the transformation of educational processes that emerged from within schools and the presence of educational spaces behind the screens of computers and cell phones. Much has been discussed about the impacts of remote education for students from all over Brazil but little reflection was seen about the repercussions of social distancing in the formation of peasant peoples in the face of the concrete reality of a country on the periphery of capitalism in class society. This text aims to reflect on remote teaching in the light of the concepts and principles of Peasant Education and if there are possibilities for educational praxis of/for peasant people to materialize through this teaching modality as recommended by the National Council of Education (CNE).

Keywords: Rural Education. Remote Teaching. Formative processes.

RESUMEN

Frente a una crisis de salud pública global que se produjo en 2020, nosotros enfrentamos a una transformación de los procesos educativos que cambió de las escuelas y de los espacios de capacitación a las pantallas de computadoras y teléfonos celulares. Mucho se ha discutido sobre los impactos de la educación a distancia para estudiantes de todo Brasil, pero se ha visto poca reflexión sobre las repercusiones del distanciamento social en la formación de los pueblos rurales frente a la realidad concreta de un país en la periferia del capitalismo, en la sociedad de clases. Este texto tiene como objetivo reflexionar sobre la enseñanza a distancia a la luz de los conceptos y principios de la

Educación Rural y si existen posibilidades de que la praxis educativa de / para la población rural se materialice mediante esta modalidad de enseñanza según lo recomendado por el Consejo Nacional de Educación (CNE).

Palabras clave: Educación Rural. Enseñanza remota. Procesos formativos.

INTRODUÇÃO

A educação é processo de formação cuja construção de conhecimento precisa ser fundamentada nas inter-relações sociais que se constroem dentro e fora da escola. Essas inter-relações são baseadas no trabalho colaborativo, nas experiências vivenciadas através da partilha de saberes e no olhar para a dinâmica social que ocorre nos diferentes espaços formativos.

A pandemia do coronavírus mudou esse percurso, quebrou essas relações e fez com que refletíssemos de que maneira os processos formativos poderiam acontecer na perspectiva do distanciamento social colocado como medida sanitária para redução da transmissão da COVID 19ⁱ. Nesse contexto, o ensino remoto se tornou a principal modalidade educativa tentando não perder de vista o direito de todos terem acesso à educação, como preconiza a Constituição brasileira de 1988 e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Nessa perspectiva, é imprescindível retomarmos, do ponto de vista político, de que tipo de educação estamos nos referindo. É preciso a compreensão de que há diferentes formas de se pensar e fazer educação neste país e, portanto, diferentes finalidades para as quais esse processo se enuncia, sobretudo, em se tratando da educação para classe trabalhadora e à luz das fragilidades que ela tem sido exposta ao longo da constituição histórica do modo de produção capitalista no Brasil.

E é no bojo desse modo de produção, bem como da luta de classes, que um “fenômeno da realidade brasileira protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações” (CALDART, 2012, p. 259) vem sendo constituído: a Educação do Campo (EdoC), cuja materialidade de origem se deu na luta dos movimentos sociais do campo por terra, território e por uma política de educação desde a realidade das comunidades camponesas, enquanto formação humana emancipadora proposta pelos próprios povos do campo. Essa categoria de

análise que ao mesmo tempo se constitui enquanto práxis educativas é forjada a partir de pedagogias revolucionárias, como a Pedagogia do Movimento.

A Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), “identifica uma síntese de compreensão do trabalho de educação desenvolvido por este movimento social de trabalhadores, produzida por ele próprio ou desde sua dinâmica histórica” (CALDART, 2012, p.548). Como um conceito que não carrega em si um sentido único, a Pedagogia do Movimento diz respeito ao processo formativo do sujeito Sem Terra - teoria e prática da formação humana - e sua origem advém da tentativa de compreender a constituição do ser humano a partir de sua historicidade, como um ser social. (CALDART, 2012).

Dito isso, apresentamos algumas inquietações e reflexões que nós, professores da EdoC, elaboramos a partir das diferentes realidades e campos de atuação ao longo desse período de ensino remoto. Questionamo-nos: há compatibilidade entre a EdoC e o ensino remoto imposto pela pandemia da COVID-19? É possível manter o projeto de EdoC a partir do ensino não presencial? Sendo assim, este texto tem como objetivo refletir sobre o ensino remoto à luz das concepções e princípios na EdoC.

Para isso, tomaremos enquanto base teórico-metodológica o materialismo histórico dialético (MHD) e, portanto, a relação entre a educação no Brasil e as necessidades do desenvolvimento capitalista num país periférico e de economia dependente.

Nesse sentido, entendemos a importância das análises a partir dos processos históricos cujos sujeitos não são autodeterminados, mas dispostos em classes sociais e que intervêm no curso da história e, por isso, a realidade é percebida e mutável. Para isso, tomamos a totalidade enquanto categoria importante para essa reflexão já que as singularidades da nossa realidade não se dissociam de um *universal*. (MINTO, 2014).

Este trabalho é fruto das discussões que ocorreram no componente curricular Educação Científica, Diversidade e Práxis Pedagógica, do curso de Mestrado Profissional em Educação Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). O texto discute sobre a implantação do ensino remoto (Parecer nº 19 do Conselho Nacional de Educação (CNE)) no período da pandemia da COVID-19 e os rebatimentos dessa modalidade de ensino para os estudantes do campo.

Ensino remoto e intensificação das desigualdades

Não vamos adentrar aqui em discutir minuciosamente o processo de desenvolvimento do ensino *online* nem as suas variadas nomenclaturas e definições, mas acreditamos ser mister esclarecer ao leitor o que seria esse ensino remoto emergencial ao qual nos referimos.

Conforme Marcon e Rebechi (2020), ele se trata de uma mudança temporária no processo de ensino em decorrência de situações críticas que requerem pouco ou nenhum contato físico, como a pandemia do coronavírus, a fim de manter a rotina de estudos. É característico do ensino *online* a transmissão em tempo real das aulas para que os estudantes e o professor interajam durante esses momentos denominados síncronos, intercalados por períodos em que os estudantes desenvolvem atividades em outros tempos e espaços através da interação com materiais pedagógicos disponibilizados pelo professor, os momentos assíncronos.

No entanto, o Ensino Remoto Emergencial que vigorou para a rede pública de ensino do país como alternativa proposta pelo Ministério da Educação (MEC) por meio do Parecer CNE/CP nº 5/2020 que dispõe sobre a reorganização do calendário escolar e sobre a possibilidade de cômputo de atividades pedagógicas não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual em razão da pandemia da COVID-19, não atende a uma série de especificidades da realidade concreta dos povos do campo e nem a grande maioria dos estudantes das escolas públicas dos centros urbanos.

E o mais desafiador, talvez, seja o fato de não alcançar todos/as os/as estudantes. A falta de acesso à educação nesse formato remoto desvelou as profundas desigualdades sociais e privilégios de classe e raça, aprofundados pelo modo de produção capitalista neoliberal e que está atrelado a esse tipo de ensino, beneficiando os grupos que possuem condições materiais, um suporte tecnológico e uma boa conectividade. Ao mesmo tempo que acirra as disputas por projetos de educação totalmente distintos: aquele defendido pelos trabalhadores e movimentos sociais do campo que pretende a emancipação humana em contraposição àquele que atende a uma agenda liberal/conservadora, alinhada ao atual governo federal.

Quando partimos para a realidade das escolas do campo essa situação se agrava ainda mais, pois, além da dificuldade material, se estabelece uma barreira infraestrutural, visto que em muitas comunidades rurais não chega de forma satisfatória o sinal da internet nem por meio do Estado e nem através de empresas privadas, o que torna o ensino a distância inviável em boa parte dessas localidades.

EDUCAÇÃO DO CAMPO E O ENSINO REMOTO: QUAIS PROCESSOS FORMATIVOS CABEM NUMA TELA?

De acordo com o levantamento "TIC Domicílios 2019", formulado pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic), aproximadamente 30% dos lares no Brasil não têm acesso à internet. A pesquisa mostra, inclusive, que existe uma diferença expressiva entre as classes sociais: em famílias cuja renda é de até um salário-mínimo, metade não consegue navegar na rede em casa. Enquanto uma parcela de apenas 1% das famílias com renda de cerca de 20 salários mínimos não tem conexão.

Para além das condições materiais que se estabeleceram para a classe trabalhadora do campo a partir dessa dinâmica econômica capitalista agroexportadora, dependente e subordinada às relações imperialistas que o Brasil se insere, há outros movimentos neoliberais na atualidade que dificultam ainda mais a efetivação de um projeto de educação para/com os/as trabalhadores/as do campo e que vem agravando com o ensino remoto. O investimento massivo dos conglomerados de educação para privatização dos sistemas e serviços públicos, como a Fundação Lemann, o Todos Pela Educação e a oferta de ensino a distância por meio de plataformas como o *Google*, se transformou numa das principais bases de coleta de informações a favor da geopolítica estadunidense, tudo isso aliado à precarização e flexibilização do trabalho docente.

Esse projeto liberal de educação ganha força com o avanço de propostas de políticas públicas como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a militarização da educação, o Future-se, a Escola Sem Partido, o *Homeschooling* que encontraram na pandemia e no cenário político e econômico atual uma brecha para seu fortalecimento e efetivação (COSTA, 2020).

Quando se observa os desafios educacionais impostos pela pandemia ao longo dos anos de 2020 e 2021 e a ausência de políticas públicas de educação para torná-la acessível a todos os estudantes, independentemente de sua classe social, gênero, raça e região geográfica, percebemos o quanto a educação no Brasil se tornou um privilégio. As diversas realidades de ausência e precarização tecnológica foram negligenciadas e se somaram a diversas outras problemáticas sociais, como insegurança alimentar, acesso a serviços de saúde, o desemprego dos pais e/ou responsáveis pelos estudantes, as vítimas da COVID-19 e/ou as sequelas deixadas por ela nos adultos que sobreviveram e nas crianças órfãs.

O que percebemos, muito evidente nesse cenário, é que se configurou um processo de ensino voltado para atender aos interesses do capital e de formar uma rápida e barata mão de obra para o mercado de trabalho. O ensino remoto se configura como mais um ataque da política educacional contra os sujeitos do campo e outras pedagogias.

É nesse contexto que dialogamos com Santos (2003). O autor afirma que o discurso disseminado principalmente pelos meios de comunicação de que todos estão inseridos numa aldeia global com acesso igualitário às técnicas e tecnologias disponíveis não passa de uma falácia, de uma fábula, realidade que o autor denominou de Globalização como fábula. O discurso da ideologia dominante faz-nos acreditar de que há uniformidade no acesso a bens e serviços, um discurso para escamotear as desigualdades socioespaciais. O que ocorre mesmo é o que o autor denomina de perversidade.

A globalização como perversidade faz-nos compreender o contexto do ensino remoto implementado na pandemia. A maior parte dos nossos estudantes são excluídos desse tipo de ensino, pois habitam os espaços opacos seja na cidade ou no campo, com pouca ou nenhuma infraestrutura para esse tipo de ensino, uma proposta que se distancia da realidade da classe trabalhadora do país. Isso contribui para o recrudescimento das desigualdades entre classes sociais. Apropriando-nos das palavras de Milton Santos, tentam-nos passar o ensino remoto como uma fábula, quando, na verdade, não passa de uma perversidade (SANTOS, 2003).

Nas escolas do campo, a disparidade é ainda maior. O campo tem sua própria lógica, seu modo de vida e cultura cujo trabalho e a (re)produção da vida nas comunidades camponesas se dão na relação sustentável de base agroecológica com a natureza. O ensino remoto impôs uma mudança brusca na rotina dos estudantes que também são trabalhadores e possuem uma relação muito particular com suas famílias, com a comunidades, seus territórios e territorialidades. O processo de ensino e aprendizagem no campo se dá em um outro ritmo e, exatamente, por isso é princípio da EdoC:

Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas (BRASIL, 2010, Art.2).

O ensino remoto da forma que foi proposto pelo MEC, estados e municípios (quando praticado) se mostrou uniformizador de realidades e incapaz de respeitar as múltiplas formas de viver e aprender que existem num país como o Brasil, sobretudo, no campo.

Todos esses problemas evidenciam a dificuldade de uma educação remota, que além da necessidade de se instrumentalizar com aparatos tecnológicos, é necessário toda uma organização e espaço adequado para estudos dentro de casa, com acompanhamento de

familiares que, por motivações econômicas, sociais, educacionais, de saúde ou até pela jornada de trabalho, não ocorria em algumas casas (MACEDO, 2021).

É difícil pensar como as famílias da classe trabalhadora explorada desse país criam condições de acompanhar e colaborar nos estudos de seus filhos enquanto, de acordo com o IBGE, no Brasil mais da metade dos adultos de 25 anos ou mais (51,2% ou 69,5 milhões) não concluíram o Ensino Fundamental, de acordo com o módulo Educação, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua de 2019.

Situação que se agrava no Nordeste, onde três em cada cinco adultos (60,1%) não completaram o Ensino Médio. E ainda de acordo com o PNAD 2019, entre as pessoas de cor branca, 57,0% tinham concluído esse nível no país, enquanto essa proporção foi de 41,8% entre pretos ou pardos.

É importante destacar que é na região Nordeste que está concentrado o maior número de pessoas vivendo no/do campo, ou seja, a classe trabalhadora do campo majoritariamente negra. Machado e Vendramini (2013) lembram como há um legado histórico que deixou profundas marcas na economia brasileira que ainda carrega o ranço colonial e escravocrata, sustentado por uma estrutura fundiária concentradora de terra e renda. Essa estrutura influenciou diretamente a política educacional dos séculos XIX e XX e sustentou contradições que gerou uma dívida social impagável de déficit educacional em todo país, ainda mais grave quando verificamos os dados específicos de analfabetismo e acesso à educação no campo.

Grande parte dos jovens (39,1%) que deixam a escola alegam que entre os motivos principais está a necessidade de trabalhar (IBGE, 2019). Isso posto, não devemos nos furtar em nossas análises da centralidade que a categoria trabalho tem na história da humanidade. Principalmente nesses tempos de mudanças decorrentes da expansão do trabalho digital, *online* e de seus algoritmos que não param de avançar pelo mundo produtivo e laborativo causando grandes transformações nas relações de trabalho por conta da precarização, das flexibilizações e informalidade cada vez mais comuns (ANTUNES, 2020).

Para Previtali e Fagiani (2020) o trabalho intelectual da docência também passa pelo processo de subsunção ao capital e, portanto, sofre os impactos da acumulação da era da Indústria 4.0 e da Nova Gestão Pública que atende as dinâmicas do capitalismo para expansão da política neoliberal por dentro do Estado brasileiro, provocando a perda de autonomia dos trabalhadores da educação na tomada de decisões acerca do processo educacional e de respeito às particularidades e singularidades das escolas e dos seres humanos.

EDUCAÇÃO DO CAMPO E O ENSINO REMOTO: QUAIS PROCESSOS FORMATIVOS CABEM NUMA TELA?

Essa dinâmica de precarização do trabalho que avança em todo o mundo também é uma realidade no campo brasileiro, encabeçada pelo agronegócio como a principal expressão do modo de produção capitalista que, como se não bastasse a velha dinâmica colonial de exploração da mão de obra e expropriação de bens naturais, agora incorpora a dinâmica da “uberização da economia agrícola” (NICOLAV, 2021). Isso ocorre por meio do controle das informações através das tecnologias, avanço sobre o mercado da produção agrícola, a expansão do monocultivo e das grandes empresas de agrotóxico e sementes transgênicas, como Bayer e Syngenta, “o objetivo é ter controle do financiamento, da produção e da distribuição de alimentos no planeta (AMADEU, 2021 apud NICOLAV, 2021).

Esse avanço da economia neoliberal no campo, além de provocar profundas transformações nas relações de trabalho, desmobiliza as comunidades através de mecanismos para o esvaziamento do campo com a expansão do latifúndio e o fechamento das escolas. Em contrapartida, a EdoC se propõe a construir um projeto e políticas de educação com os próprios sujeitos, (re)afirmando seus direitos e suas pedagogias, ao tempo que contrapõem ao modelo de educação domesticadora fomentado pelo capital que oprime, conforma e escraviza. É dessa forma que a EdoC se movimenta, através da luta por um projeto de educação e de sociedade que de fato seja para todos e todas.

A Educação do Campo e a formação humana emancipadora

Considerando que a EdoC é um projeto político de sociedade cuja materialidade de origem está justamente dentro dos movimentos sociais camponeses e reflete a luta de classes travada entre homens e mulheres do campo contra o agronegócio e o avanço do capital na desumanização e esvaziamento do campo brasileiro, compreendemos que é importante reafirmar seus princípios.

De acordo com o Art. 2º do Decreto nº 7.352/10 que dispõe sobre a política de EdoC e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), são princípios da EdoC:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia; II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho; III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para

o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo; IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (BRASIL, 2010, Art. 2º)

A partir dos princípios basilares da EdoC, da sua materialidade de origem, dos enfrentamentos no presente e seu projeto de futuro torna-se imprescindível nos perguntarmos se há possibilidades de ela acontecer por meio do ensino remoto. E mesmo entendendo que a pandemia da COVID-19 nos trouxe até aqui e nos exigiu o distanciamento social, reafirmamos que a EdoC só acontece verdadeiramente através das relações sociais na presencialidade, do envolvimento ativo dos sujeitos do campo, das famílias, das comunidades na relação com o mundo do trabalho.

A EdoC está comprometida em promover a transformação social, abrir caminhos para a construção de uma nova ordem social embasada em valores comprometidos com a dignidade humana em suas mais variadas dimensões. Ademais, a EdoC se constitui como esse espaço de resistência, que pensa a educação não como apenas um caminho para se chegar ao emprego, mas como ato político, voltada para uma consciência crítica e emancipatória, que entende o trabalho como princípio educativo e que com ele e através dele consegue propor uma práxis de transformação dos sujeitos e da sociedade (ARROYO, 1999; CALDART, 2012).

Para promover essa transformação social é necessário que o projeto educacional busque desenvolver a consciência de classe com a finalidade de instituir a hegemonia da classe trabalhadora. É voltada, portanto, para a práxis, para ação-reflexão-ação.

Como afirma Freire (1987), a reflexão conduz à prática; reflexão sem ação se configura apenas como verbalismo. E esse processo, acreditamos, requer que haja dialogicidade entre os sujeitos educandos, pois a gente se educa em interação com o outro; juntos aprendemos, discutimos, refletimos, dialogamos e juntos descobrimos o mundo. Ao nos depararmos com o ensino remoto, qual condição há de estabelecermos um ambiente de diálogo e de interação de qualidade entre estudantes e professores? Quais condições materiais são proporcionadas pelo Estado para que todos/as estudantes tenham acesso às aulas para além das questões estruturais já impostas numa sociedade de classes da periferia do capitalismo? É possível que estados e

municípios garantam que a concepção e os princípios da EdoC sejam materializados nas condições do ensino remoto?

Frigotto (2021) afirma que a pandemia escancarou as desigualdades existentes no Brasil, mostrando como o capitalismo rege os sistemas educacionais, olhando a educação como negócio e se utilizando de uma necropolítica para obter poder e lucro a base do caos e incentivando o acúmulo de capital de grandes empresas que vendem pacotes para o ensino remoto como solução para suprir todo o déficit educacional imposto pela pandemia.

Ademais, o processo educacional deve ser voltado para as várias dimensões da pessoa humana, pois a EdoC é embasada numa visão omnilateral de ser humano, busca reintegrar as dimensões da vida humana que foram fragmentadas pelo sistema capitalista. Não só preza pelo desenvolvimento intelectual, mas também pelo desenvolvimento de habilidades manuais, dos aspectos morais e políticos.

Nesse sentido, no contexto do ensino remoto, como possibilitar a formação omnilateral quando considerável parcela dos estudantes do campo - se não todos, de alguma forma - ficaram de fora das aulas remotas? Como criar meios de desenvolvimento de habilidades manuais se não houve interação entre professor e aluno nos chamados momentos assíncronos? Precisamos considerar que ao longo desse processo muitos de nossos estudantes e seus familiares foram/estão acometidos por doenças crônicas, foram contaminados pelo coronavírus, enfrentam dificuldades financeiras agravadas pela pandemia e a forma pela qual ela afetou a produção e comercialização de alimentos no campo, violência oriundas de conflitos no campo e mais uma série e outras questões da realidade concreta que interferem no processo educacional.

Os povos do campo têm os seus saberes, as suas culturas, outras formas de aprendizagem e de produzir conhecimento, suas outras pedagogias (ARROYO, 2012), suas mais variadas formas de viver que devem fazer parte dos currículos, das práticas pedagógicas e de ensino, da organização e gestão escolar. Porém, essas outras pedagogias ficaram de fora do ensino remoto e, portanto, podemos entender que esses conhecimentos e saberes que foram excluídos e menosprezados mais uma vez, na verdade, nunca couberam numa tela.

Para os professores Saviani e Galvão (2021, p.42),

O “ensino” remoto é empobrecido não apenas porque há uma “frieza” entre os participantes de uma atividade síncrona, dificultada pelas questões tecnológicas. Seu esvaziamento se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico sério com o aprofundamento dos conteúdos de ensino, uma vez que essa modalidade não comporta aulas que se valham de

diferentes formas de abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial.

A prática do ensino remoto não evidencia a emancipação humana que é preconizada pela EdoC, pois esse formato de ensino transforma a educação em mercadoria, excluindo parcela dos filhos e filhas de trabalhadores do campo e distanciando do centro do processo educacional, a humanidade. Esse modelo de ensino privilegia os interesses escusos dos agentes hegemônicos de poder, os interesses capitalistas que veem a educação como recurso econômico a ser explorado e auferir lucros, mas não como meio de desenvolvimento da pessoa humana em suas mais variadas dimensões.

Sendo assim, destacamos a incompatibilidade dessa modalidade de ensino e o que é preconizado pela EdoC e suas pedagogias, que visa um processo educacional com e para a emancipação humana, ou seja, uma educação para novos valores, para transformação radical da sociedade: “[...] valores que coloquem como centro a pessoa humana e sua liberdade, que visem a produção e apropriação coletiva dos bens materiais e espirituais da humanidade, justiça na distribuição desses bens, igualdade na participação de todos nesse processo”. (MST, 1996, p.9).

Portanto, diante das reflexões acerca da materialidade de origem da EdoC, seu movimento enquanto luta pela transformação radical da sociedade por meio de um projeto de educação que humaniza e se contrapõe ao modelo de desenvolvimento capitalista e à reificação dos seres humanos e da natureza e de suas relações: entendemos que a EdoC não cabe no ensino remoto. Ela ultrapassa os limites das telas e da solidão dos momentos assíncronos por meio das pedagogias radicais que nascem da realidade concreta dos povos do campo e tornam-se parte de suas vidas, das relações sociais que os humanizam e pela coletividade da luta ombro a ombro pode ser, verdadeiramente, corporizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inferimos, portanto, que a lógica do ensino remoto não cabe no modelo de sociedade que é proposto pela EdoC. Não apenas pelo fato da exclusão digital na sociedade de classes, mas, das bases epistemológicas da EdoC, vinculada à práxis educativa emancipadora, à coletividade dos processos pedagógicos e de ensino, a solidariedade, a construção de conhecimentos na perspectiva da relação dos saberes tradicionais com os saberes acadêmicos e

de uma formação humana que vê no trabalho no campo, na luta pela terra e na Agroecologia um caminho para uma sociedade mais justa e igualitária.

Uma educação que se dedica à formação humana, contrária à lógica capitalista de “preparar” para o mercado de trabalho e se ocupa das referências culturais, políticas e sócio históricas num movimento dialético de ação social que permite aos sujeitos do processo educativo intervirem na realidade, possibilitando sua transformação.

Nesse sentido, o processo de humanização de todo ser humano é fruto de sua realidade objetiva cuja vivência se dá através de suas experiências de socialização. A escola do campo junto das famílias e comunidade têm esse papel: de possibilitar a realização de um trabalho pedagógico voltado às especificidades dos estudantes, à sua realidade concreta e material, expressando a riqueza cultural de todos e todas e colaborando para uma formação omnilateral.

Enquanto educadores do campo na educação básica e no ensino superior estamos alinhados com o Fórum Nacional da Educação do Campo (FONEC) que deliberou que, durante a pandemia da COVID-19 e a necessidade do isolamento social, nenhum e nenhuma estudante do campo poderia ser excluído da escola, da universidade, da possibilidade de participar dos processos educativos que foram sendo construídos diante da barbárie que esse país se tornou com o aprofundamento das desigualdades sociais e mortes causadas pela pandemia.

E, portanto, reforçamos que a EdoC que defendemos, desde suas concepções e princípios, não cabe apenas na tela de um computador ou celular, pois ela é construída no dia-a-dia do/com os povos do campo a partir do movimento da re(produção) da vida e da dialogicidade que ele se dá na relação com o trabalho no campo, com a natureza não enquanto parte da vida humana, mas enquanto a totalidade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. (org.). **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020.

ARROYO, M. G. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Articulação nacional por uma Educação do Campo, 1999.

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>>. Acesso em: 18 de out. 2021.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília: Presidência da República, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 18 de out. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de

atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: CNE/CP, 2020. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf. Acesso em: 18 de out. 2021.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salette. **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, RJ: EPSJV; São Paulo, SP: Expressão Popular, 2012. Disponível em: https://www.academia.edu/15087143/DICION%C3%81RIO_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O_DO_CAMPO_PDF_1_. Acesso em: 16 jun 2020.

COSTA, C. L. Educação em Tempos de Pandemia: Ensino Remoto Emergencial e Avanço da Política Neoliberal. **Revista Expedições**, Morrinhos/GO, v. 11, jan./dez. 2020 – ISSN 2179-638.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, G. Pandemia, mercantilização da educação e resistências populares. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.13, n.1, p.636-652, abr. 2021.

IBGE. **PNAD Educação 2019**: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 18 out. 2021.

MACEDO, R. M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia, e os desafios de uma escola pública. **Estudos históricos**. Rio de Janeiro, vol 34, nº 73, p.262-280, maio-agosto, 2021.

MACHADO, I. F.; VENDRAMINI, C.R. Políticas públicas para a Educação do Campo: da necessidade aos limites. **Revista Ibero- Americana de Estudos em Educação**. São Paulo, v.8, n. 1, p.1-16, 2013.

MARCON, N.; REBECHI, R. R. A diferença entre ensino remoto emergencial e ensino a distância. **Rev. Debate Terminológico**. Porto Alegre-RS. n.18, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/riterm/article/view/109402/pdf>. Acesso em 27 jul. 2021.

MINTO, L. W. **A educação da miséria: particularidade capitalista e educação superior no Brasil**. São Paulo: Outras Expressões, 2014.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Princípios da educação no MST. **Caderno de educação**, São Paulo, n. 8, 1996. Disponível em: <https://mst.org.br/download>. Acesso em: 28 jun. 2021.

NICOLAV, V. Uberização do campo: Amazon e Microsoft avançam sobre mercado de produção agrícola. **Brasil de Fato**. São Paulo (SP). 03 de maio de 2021. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/05/03/uberizacao-do-campo-amazon-e-microsoft-avancam-sobre-mercado-de-producao-agricola>. Acesso: 21 de julho de 2021.

PREVITALI, F. S.; FAGIANI, C. C. **Trabalho digital e educação no Brasil**. In: ANTUNES, R (org.). *Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0*. São Paulo: Boitempo, 2020.

Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação – (Cetic.br). Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: **TIC Domicílios 2019** [livro eletrônico]. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. - 1. ed. -- São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. Disponível em: Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação – Cetic.br. Acessado em: 21 de julho de 2021

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 10. ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2003.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na Pandemia: a falácia do ensino remoto. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília, ano 31, janeiro, 2021, p.36-59. Disponível em: [file:///C:/Users/Admin/Desktop/A%20fal%C3%A1cia%20do%20ensino%20remoto%20Saviani%20e%20Galv%C3%A3o%202021%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Desktop/A%20fal%C3%A1cia%20do%20ensino%20remoto%20Saviani%20e%20Galv%C3%A3o%202021%20(2).pdf). Acesso em: 21 jul. 2021.

Notas

ⁱ COVID-19 é a doença causada pelo novo coronavírus conhecido como SARS-CoV-2. A OMS tomou conhecimento da existência deste novo vírus em 31 de dezembro de 2019, quando foi informada de um grupo de casos de "pneumonia viral" declarados em Wuhan (República Popular da China). Fonte: <https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>. Acesso em: 20 Out. 2021.