



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7805 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT16 - Educação e Comunicação

COTIDIANO DE ESCOLAS DO CAMPO, TECNOLOGIAS DIGITAIS E PANDEMIA

Caio Marcelo Formiga - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Maria Helena Silveira Bonilla - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Agência e/ou Instituição Financiadora: Fundação de Amparo à Pesquisa da Bahia - Fapesb

COTIDIANO DE ESCOLAS DO CAMPO, TECNOLOGIAS DIGITAIS E PANDEMIA

As escolas que estão localizadas em comunidades que fazem parte de um movimento social camponês costumam ter a presença dessas organizações também no trabalho pedagógico. (MOLINA; FREITAS, 2011, p. 25). No caso do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST, esse protagonismo se expressa com a prática dos princípios pedagógicos e filosóficos (MST, 1996) que constituem a Pedagogia do Movimento, um processo que articula formação humana para além da escola. Essa perspectiva não nega a importância da escola, mas se posiciona, afirmando que a “a escola é mais do que escola”, por isso mesmo deve contribuir com a formação humana, “[...] ela não é apenas lugar de conhecimentos formais e de natureza intelectual. [...]” (CALDART, 2003, p. 73). Além disso, a educação não deve ser reduzida apenas à escolarização ou às práticas que acontecem no espaço escolar, afinal, as dinâmicas da sociedade, inclusive o MST, promovem aprendizados incontáveis, na medida que o objeto da ação educativa esteja relacionado com as marchas, ocupações, feiras da Reforma Agrária e muitas outras ações praticadas por essas organizações (RIBEIRO, 2010).

A mesma lógica poderia ser aplicada ao processo de aprendizado com as “novas tecnologias”, que passadas duas décadas não são mais tão novas assim. Nesse sentido, seria preciso que as dinâmicas da sociedade sobre a cultura digital fossem incorporados ao cotidiano escolar, uma ideia que envolve tratar o tema como objeto e não apenas pensar nas tecnologias digitais como ferramentas de modernização do processo (PRETTO, 2013).

Pensemos nos dispositivos de natureza móvel, como os *smartphones*. Na medida que esses dispositivos se tornam indispensáveis para milhões de pessoas em seu dia-a-dia¹, passamos a “ficar sem bateria” e “sem internet”, reflexo do embricamento entre nossos corpos e os equipamentos, alterando sobremaneira nossa subjetividade a ponto de nos sentirmos “nus”, “sem memória” e até “perdidos” quando não estamos com nosso “companheiro” inseparável. A popularização dos *smartphones* elevou seu patamar para o dispositivo mais usado nas vivências na cultura digital, possibilitando aprendizados incontáveis.

Uma vez presentes em bolsos e bolsas, de um número cada vez maior de pessoas, os

dispositivos móveis passam a invadir, também, o cotidiano escolar (CORDEIRO; BONILLA, 2016). Sua chegada ao ambiente escolar causa tensionamentos, todavia, negar ou proibir sua presença parece cada vez mais difícil. As legislações que proibiram o uso dos dispositivos móveis em salas de aulas eram muitas até 2008², e apresentavam os dispositivos móveis, muitas vezes chamado de celular, como causador de distração, com isso, competiam com os professores pela atenção dos estudantes. Todavia, o passar dos anos revelam que a tendência parece outra, haja vista as legislações que foram atualizadas³, passando a regulamentar o uso dos dispositivos para fins pedagógicos.

Apesar da lentidão na universalização, as tecnologias móveis estão em crescente uso também no contexto rural do Brasil, haja vista que o número de pessoas que acessaram a internet, ao menos uma vez na vida, já ultrapassa 59% de toda a população da zona rural (NIC.BR, 2019, p. 285, C1). Todavia, algumas vivências não se efetivam para essas populações, uma delas é a “mobilidade ampliada” (LEMOS, 2009, p. 29), que permite se deslocar pelo espaço físico e, simultaneamente, ter acesso a todo tipo de conteúdo. Para que a “mobilidade ampliada” se efetive, é imprescindível a “conectividade perpétua”, garantida através do acesso à internet de forma contínua, mesmo enquanto se desloca (CASTELLS, 2009, p. 69). Dai a centralidade dos pacotes de dados de internet móvel, contratados com operadoras de telefonia celular. Entretanto, nas localidades rurais é comum grandes extensões de terra sem cobertura das operadoras de telefonia. Esses locais são como pequenas ilhas em um mar sem sinal, configurando uma conexão disponível de tempos em tempos. Devido a essa característica do acesso à conexão móvel no campo, as vivências da mobilidade são reduzidas aos pontos de acesso, ou seja, ficam restritas a locais específicos (“na parte alta de um morro”, “em baixo de um pé de árvore”) e momentos bem definidos, uma “conectividade sazonal”, justamente o oposto da ideia de “conectividade perpétua” e de “mobilidade ampliada”.

Por isso, associar a inserção das tecnologias digitais na escola com a melhoria da infraestrutura de comunicação não é uma ideia nova, pelo contrário, é um pré-requisito. Por mais que esse desafio tenha encontrado resistência nos últimos trinta anos, tudo mudou, justamente em um momento de crise sanitária. A questão é que a natureza dessa mudança não apresenta melhorias qualitativas, mas sim novas possibilidades de exclusão social, principalmente para grupos que já estão excluídos.

DIREITO À EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Em 2020, um grave problema sanitário atingiu grande parte da população mundial, inclusive as populações do campo no Brasil. E passamos a viver um contexto global de pandemia quando a Organização Mundial de Saúde (OMS) anunciou a Covid-19, uma doença infecciosa com grande capacidade de transmissão. Apesar dos desafios que uma parte significativa da população enfrenta para seguir as orientações da OMS, estas foram essenciais para o enfrentamento da pandemia. O distanciamento social se mostrou uma das formas mais efetivas para reduzir as contaminações e óbitos pela Covid-19. Para potencializar o distanciamento foram adotadas ações como: o fechamento do comércio, redução de linhas de transporte público, uso obrigatório de máscara e suspensão de atividades educacionais.

Um dos primeiros estados a suspender as aulas nas unidades de ensino públicas e particulares foi a Bahia⁴, que através do decreto estadual nº 19.549, assinado 18 de março de 2020, declarou Situação de Emergência e estendeu a todos os municípios a suspensão das atividades letivas⁵. Em menos de um mês do anúncio da OMS, todos os 26 estados e o Distrito Federal já haviam suspenso as aulas presenciais. A paralisação das aulas foi seguida de preocupações, como: aumento na evasão, manutenção dos vínculos da comunidade escolar,

reorganização de calendário escolar, adiamento de avaliações e exames, garantia da alimentação escolar, flexibilização dos dias letivos, organização de atividades domiciliares.

Diante das preocupações listadas, uma das propostas que emergiram defendeu a perspectiva de substituir as atividades na escola por atividades não presenciais, realizadas nos domicílios dos estudantes, com uso de tecnologias digitais, o que, durante a pandemia, se convencionou chamar de ensino remoto. Ao centrarmos no ensino público, a proposta não respeita a Constituição Federal, na perspectiva do direito à educação de qualidade para todos os estudantes do território brasileiro, e não apenas uma parcela.

De fato, não há como negar o potencial das tecnologias digitais para romper as barreiras físicas, bem como sua presença na sociedade atual, porém, é preciso ir além dessas constatações. Foi o que fez o Fórum Nacional de Educação do Campo – Fonec, que publicou carta reconhecendo que, durante a pandemia, “[...] o uso das tecnologias da informação e comunicação contribui para a manutenção de vínculos entre os sujeitos e não substitui as práticas pedagógicas presenciais nas escolas.” (Fórum Nacional de Educação do Campo - Fonec, 2020, p. 6). Na sua visão, o ensino remoto é uma forma de precarizar a educação e em nada se articula com a dimensão da formação humana, pois “[...] legitima um modelo educacional centrado no repasse de conteúdos, como sendo uma possibilidade viável para dar prosseguimento aos objetivos da escola e da educação.” (FONEC, 2020, p. 7) e acaba “[...] optando pela imediatividade do ensino numa perspectiva restrita e limitada, que atende às expectativas econômicas do mercado.” (FONEC, 2020, p. 8).

Logo que a suspensão das aulas atingiram uma escala nacional, por volta de abril de 2020, o Setor de Educação Nacional do MST (2020) produziu uma circular⁶ com orientações para as escolas do campo. Primeiramente, o Setor reconheceu que as condições de acesso às tecnologias digitais nos domicílios da reforma agrária não são adequadas para a modalidade de “ensino remoto”, portanto, essa solução é uma “saída fácil” que impede o processo de aprendizagem com qualidade no contexto da pandemia. O documento sinaliza que o uso de plataformas digitais é um primeiro passo de um processo mais amplo, que é a ramificação do modelo Educação à Distância (EAD) por toda a educação básica. Por isso mesmo, no item 12 do documento, é orientado que os coletivos de educadoras e educadores⁷ de cada escola enfrente a modalidade da EAD, que preconiza o ensino através de aulas não presenciais.

Esse posicionamento do MST reconhece as especificidades de uma parte significativa da realidade camponesa e afirma as fragilidades do “ensino remoto” para esses grupos. Porém, a negação do que está posto não é suficiente, por isso mesmo, o Setor de Educação também sugeriu aos coletivos de educadoras e educadores que não suspendessem o trabalho pedagógico por completo, convocando-os para que realizassem ações durante o período de distanciamento social⁸, como:

[...] 7. Comunicação entre escola e os estudantes; é essencial que a escola e suas educadoras e educadores mantenham uma comunicação com os estudantes para estimular atividades, leituras, reflexões... respeitando o isolamento social e não caracterizando como aula dada, mas mantendo certo vínculo, inclusive orientando cuidados de saúde física e mental; [...] (SETOR DE EDUCAÇÃO NACIONAL DO MST, 2020, p. 3)

Uma das escolas que mantiveram a comunicação com os estudantes foi a Escola Técnica em Agroecologia Luana Carvalho (Etalc). O Coletivo da Etalc⁹ produziu um documento sistematizando as decisões após refletirem¹⁰ sobre a paralisação das aulas e os desafios postos. No documento, destaca-se a preocupação com “[...] o avanço da EAD que está em debate de forma mais intensa na sociedade e dentro da educação pública que se desenha como uma alternativa para o momento (e, conseqüentemente, o futuro) [...]” (ETALC, 2020, p. 1). Além disso, o documento expressa a necessidade de realizar atividades pedagógicas com o

objetivo de “[...] garantir o contato permanente dos/as estudantes com o conhecimento científico [...] permitem fazer um acompanhamento dos/as nossos educandos/as em outras dimensões.” (ETALC, 2020, p. 1).

Para compreender esse fenômeno educacional, propusemos uma pesquisa em nível de doutorado, buscando compreender: **como educadoras e educadores do campo tecem o cotidiano escolar, com tecnologias digitais, considerando os desafios postos à educação que emergiram no contexto da pandemia de Covid-19?**

A questão colocada aqui é sobre a construção social do cotidiano escolar em tempos de pandemia com uso de tecnologias digitais. Essa construção não é feita apenas pela imposição de sujeitos poderosos que atuam no ambiente escolar através de *estratégias*, que significa o uso do poder disponível à sua posição, que tentam impor uma determinada forma de organizar a dinâmica social, propondo, sugerindo, legislando, valorizando, etc. Obviamente, a existência de uma *estratégia* não significa a sua adesão. Afinal aquilo que é imposto, combinado ou acordado nem sempre é praticado por todos. Assim, os sujeitos criam obstáculos e subvertem a *estratégia* com práticas que fundam microrresistências, as *táticas*, ações dos fracos, daquele que “[...] não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A *tática* só tem por lugar o do outro [...] deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha.” (CERTEAU, 2007, p. 100).

Considerando a pergunta geral, optamos por trabalhar com a abordagem metodológica dos estudos dos cotidianos. Analisando o que os sujeitos desse cotidiano fazem, ou deixam de fazer, as justificativas que usam e o que ignoram em seus discursos, bem como a forma que incorporam ou resistem àquilo que é posto pela dinâmica social. Os sujeitos escolhidos para fazerem parte dessa análise do cotidiano são pessoas que fazem parte do Coletivo da Etalc. O foco nas dinâmicas analisadas foram, sobretudo suas práticas com tecnologias digitais no contexto da pandemia de Covid-19. Para realizar a análise utilizamos um conjunto de documentos oficiais produzidos pelos sujeitos, realizamos observação participante no grupo de mensagens do What’sApp, além da promoção de encontros quinzenais, abertos ao Coletivo de Etalc, para estudar sobre temas relacionados às transformações sociais e tecnologias digitais. O processo de análise documental, observação participante e realização de encontros de estudos começaram em abril de 2020 e continuam até o presente momento.

CONCLUSÕES

O posicionamento demarcado nos documento elaborado pelo Coletivo de Etalc, no momento de suspensão das aulas presenciais já apresenta algumas respostas. A forma que esse grupo de pessoas se organizou para lidar com os desafios postos à educação no contexto da pandemia, ressalta a manutenção das atividades pedagógicas, com algumas características: não devem ter o formato das aulas, logo não podem ser consideradas como opção para substituição das mesmas; no entanto, as atividades devem oportunizar aos estudantes o acesso ao conhecimento científico; precisam dialogar com outras dimensões da formação dos estudantes, possivelmente com o processo de formação humana. Em outro documento, que foi elaborado para sistematizar as atividades pedagógicas que o Coletivo da Etalc realizou entre abril e agosto de 2020, o grupo afirmou:

As escolas, como outras instituições sociais no mundo inteiro, foram surpreendidas pela pandemia. Este período nos fez perceber, mais do que nunca, a importância da função social da escola do campo nas comunidades e na sociedade, no geral. O seu trabalho vai para além da escolarização (no sentido de carga horária ou dias letivos), temporariamente suspensa, e se estende a uma formação mais ampla que abrange todas as dimensões de vida humana. Num contexto de crise, a construção da

agroecologia, junto com a agricultura camponesa, se desenha como urgência e a escolas do campo exercem neste processo um papel fundamental. (ETALC, 2020a, p. 1).

Essas propostas apontam para duas questões que podem parecer contraditórias, mas, no caso da escola do campo, são complementares. Há uma valorização positiva da função social da escola, bem como é possível perceber seus limites, e por isso mesmo, a escola precisa estar aberta às dinâmicas sociais mais gerais e não apenas centrada em conteúdos escolares. A valorização é percebida no momento que se afirma a impossibilidade de simplesmente transpor aulas e demais ações que ocorrem na escola para o ambiente virtual, que agora é feito em sala de reuniões, chats ou qualquer conjunto de soluções de comunicação. Nesses processos de escolarização, é fundamental a presença dos professores, mas não há uma romantização de sua função social, ou seja, na escola do campo é possível aprender de muitas formas, não apenas com as aulas, logo, mesmo que não seja possível realizar esse tipo de ação durante a pandemia, não significa que o processo educacional seja inviabilizado.

Para o Coletivo da Etalc, as atividades pedagógicas que realizaram se mostram como uma forma de enfrentamento à tentativa de organização da educação pública por meio do “ensino remoto”. De nossa perspectiva, elas se caracterizam enquanto *tática*, que emergem do chão da escola, de suas raízes locais, de sua história singular, de um real concreto e particular. Essas emergências geram tensionamentos, caminhos em direção a outras formas de educar em tempos de pandemia. Esses caminhos, por enquanto são *táticas*, que, no caso do Coletivo da Etalc, têm a intenção de contribuir para formação humana e se colocam como atividades não substitutas, mas complementares ao processo educacional.

REFERÊNCIAS

- CALDART, Roseli Salete. A ESCOLA DO CAMPO EM MOVIMENTO. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 60–81, jun. 2003.
- CASTELLS, Manuel. **Communication Power**. Oxford: Oxford University Press, 2009.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 13. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.
- ESCOLA TÉCNICA EM AGROECOLOGIA LUANA CARVALHO – ETALC. **Orientações do coletivo pedagógico da Etalc em tempos de quarentena**. abr. 2020.
- ESCOLA TÉCNICA EM AGROECOLOGIA LUANA CARVALHO – ETALC. **Ações durante a pandemia**. ago. 2020.
- FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO – FONEC. **Direito à Educação em tempos de pandemia: Defender a Vida é mais do que reorganizar o calendário escolar**. 24 abr. 2020.
- LEMONS, André. Cultura da Mobilidade. **Revista FAMECOS**, v. 16, p. 28–35, 2009.
- MOLINA, Mônica; FREITAS, Helana Célia. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. **Em Aberto**, v. 24, n. 85, 2011.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA – MST. **Caderno da Educação N° 08 – Princípios da Educação no MST**. 1996.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR – NIC.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros [livro eletrônico]: TIC domicílios 2018**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019.

PRETTO, Nelson De Luca. **Uma escola sem/com futuro**. Salvador: EDUFBA, 2013.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2010.

SETOR DE EDUCAÇÃO NACIONAL DO MST. **Circular – Orientação referente ao enfrentamento à pandemia do coronavírus (Covid-19) e a Educação à Distância**. 14 abr. 2020

1Muitos são os motivos para a popularização desses dispositivos como preço, portabilidade, funcionalidades, etc. Entretanto, grande parte de sua popularização se deve as formas de acesso à internet, principalmente via conexões móveis, como WI-FI ou 3G/4G.

2Diversos são os estados que possuem leis estaduais desse tipo, como: Mato Grosso do Sul (nº 2.807/2004); Amazonas (nº 3.198/2007); São Paulo (nº 12.730/2007); Santa Catarina (nº 14.363/2008); Ceará (nº 14.146/2008).

3Um exemplo é o Projeto de Lei nº 198/2016 que altera a Lei Estadual nº 14.363/2008, de Santa Catarina e a Lei Estadual nº 16.567/2017 que alterou a nº 12.730/2007 do estado de São Paulo.

4Antes da Bahia, os estados do Rio de Janeiro, Tocantins e o Distrito Federal já havia decretado a suspensão das aulas em algum nível.

5Em decreto anterior, nº 19529, de 16 de março de 2020, no artigo 7, os municípios de Salvador, Feira de Santana e Porto Seguro já haviam suspenso as aulas.

6Documento oficial produzido por algum setor do MST e divulgado para os membros da organização. Tive acesso ao documento por fazer parte em um grupo do WhatsApp.

7Esse coletivo é formado por professores e não-professores, pais, lideranças, militantes e dirigentes, que atuam em trabalhos educativos.

8No documento do MST é usada a palavra quarentena, similar ao que se observa em textos produzidos no contexto de Portugal, situação já mencionada anteriormente.

9No decorrer do trabalho o conjunto de educadoras e educadores da Etalc será referenciado apenas como Coletivo da Etalc.

10Um dia antes do decreto que suspendeu as aulas no estado da Bahia, os sujeitos de poder da escola realizaram uma assembleia para combinar como enfrentariam os desafios postos.