

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA DURANTE A PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Paulo Rogerio Abrao Mileo Junior, Luiz Augusto Coimbra de Rezende Filho

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6072>

Submetido em: 2023-05-10

Postado em: 2023-05-12 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA DURANTE A PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

PAULO ROGERIO ABRAO MILEO JUNIOR¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0697-8697>

<pauloabraom@gmail.com>

LUIZ AUGUSTO COIMBRA DE REZENDE FILHO²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6466-3335>

<luizrezende.ufrj@gmail.com>

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro (RJ), Brasil.

² Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro (RJ), Brasil.

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar as publicações sobre os impactos causados à educação do campo e a pedagogia da alternância durante a pandemia do novo coronavírus. Para isso, utilizamos as concepções de revisão sistemática da literatura de Grant e Booth (2009) e a análise de conteúdo de Bardin (2016), para categorizar as temáticas presentes nos trabalhos. Foram identificadas e discutidas as seguintes categorias: a questão do acesso durante o ensino emergencial; a precarização da profissão docente; discussões sobre a omissão do Estado na concretização de políticas públicas, neoliberalismo e práticas negacionistas durante a pandemia; diferenciações teóricas entre Educação a Distância e Ensino Remoto Emergencial e a implementação do ensino emergencial nos estados; e a Pedagogia da Alternância. Concluímos que durante a pandemia a educação foi mais um dos direitos negados à população do campo, principalmente por questões de acesso à tecnologia. Os docentes foram sobrecarregados e colocados em situações de adversidade, enquanto houve omissão do poder público na concretização de políticas afirmativas para as populações do campo. As escolas do campo realizaram tarefas que não cabiam a elas, enquanto a pedagogia da alternância, metodologia das escolas do campo, embora tenha sido colocada em xeque durante este período, foi considerada fundamental na aproximação da família com o educando durante o ensino emergencial.

Palavras-chave: educação do campo, pedagogia da alternância, coronavírus.

RURAL EDUCATION AND THE PEDAGOGY OF ALTERNATION DURING THE NEW CORONAVIRUS PANDEMIC: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW

ABSTRACT: This article aims to analyze the publications about the impacts caused to rural education and the pedagogy of alternation during the COVID-19 pandemic. To do so, we used the systematic literature review concepts from Grant and Booth (2009) and the content analysis of Bardin (2016) to categorize the themes present in the works. The following categories were identified and discussed: the issue of access during emergency teaching; the precarization of the teaching profession; discussions about the State's omission in implementing public policies, neoliberalism, and negationist practices during the pandemic; theoretical differentiations between Distance Education and Emergency Remote Teaching and the implementation of emergency teaching in the states; and the Pedagogy of Alternation. We conclude that during the pandemic, education was one of the rights denied to the rural population, mainly due to issues of technology access. Teachers were overwhelmed and put in adverse situations, while there was omission by the public power in implementing affirmative policies for rural populations. Rural schools performed tasks that were not their responsibility, while the pedagogy of

alternation, a methodology of rural schools, although harmed during this period, was considered fundamental in bringing families closer to the student during emergency teaching.

Keywords: rural education, the pedagogy of alternation, coronavirus.

EDUCACIÓN DEL CAMPO Y PEDAGOGÍA DE LA ALTERNANCIA DURANTE LA PANDEMIA DEL NUEVO CORONAVIRUS: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LITERATURA

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar las publicaciones sobre los impactos causados en la educación rural y la pedagogía de alternancia durante la pandemia del nuevo coronavirus. Para ello, utilizamos las concepciones de revisión sistemática de la literatura de Grant y Booth (2009) y el análisis de contenido de Bardin (2016), para categorizar las temáticas presentes en los trabajos. Se identificaron y discutieron las siguientes categorías: la cuestión del acceso durante la enseñanza emergencial; la precarización de la profesión docente; discusiones sobre la omisión del Estado en la concretización de políticas públicas, neoliberalismo y prácticas negacionistas durante la pandemia; diferencias teóricas entre Educación a Distancia y Enseñanza Remota Emergencial y la implementación de la enseñanza emergencial en los estados; y la Pedagogía de Alternancia. Concluimos que durante la pandemia la educación fue uno de los derechos negados a la población rural, principalmente por cuestiones de acceso a la tecnología. Los docentes estuvieron sobrecargados y enfrentaron situaciones de adversidad, mientras que hubo omisión del poder público en la concretización de políticas afirmativas para las poblaciones rurales. Las escuelas rurales realizaron tareas que no les correspondían, mientras que la pedagogía de alternancia, metodología de las escuelas rurales, aunque fue amenazada durante este período, se consideró fundamental en la aproximación de la familia con el educando durante la enseñanza emergencial.

Palabras clave: educación del campo, pedagogía de la alternancia, coronavirus.

INTRODUÇÃO

No dia 19 de dezembro de 2019 o primeiro paciente da Covid-19 foi hospitalizado na China. No Brasil, estudos identificaram que o novo coronavírus já se espalhava desde o início de fevereiro de 2020 (Delatorre et al., 2020). A Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou a situação epidemiológica como pandemia em março de 2020 e o distanciamento físico e social foi uma das medidas sanitárias adotadas para conter a transmissão do novo vírus. Escolas foram fechadas e modelos de trabalho remoto foram adotados por diversos setores profissionais.

A Portaria n°. 343, de 17 de março de 2020, dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durasse a pandemia de Covid-19 (Brasil, 2020). O parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) n°. 5, aprovado em abril de 2020, reorganizou o calendário escolar e possibilitou o cômputo de atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária mínima anual prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, enquanto houvesse restrições sanitárias nos ambientes escolares (Brasil, 2020, p.6). As atividades escolares não presenciais foram caracterizadas no parecer através do uso de práticas pedagógicas — mediadas ou não por tecnologias — possibilitando o desenvolvimento dos objetivos da aprendizagem e habilidades previstas na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (Brasil, 2020, p. 8). Algumas formas foram definidas como atividades pedagógicas não presenciais. Em meio digital, através de videoaulas, conteúdos organizados em plataformas digitais, redes sociais, correio eletrônico, blogs, e outros; através de programas de televisão e rádio; a partir da impressão e distribuição de materiais com as devidas orientações pedagógicas para os alunos e pais; e por fim, com a orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos (Brasil, 2020, p. 8-9).

Para alguns estudantes, frequentar a escola é um desafio anterior à aprendizagem (Cunha; Silva; Silva, 2020, p.32). Durante a pandemia de Covid-19, as fragilidades presentes no país foram escancaradas. Para os habitantes do campo o cenário foi ainda mais delicado, já que suas histórias estão marcadas pela luta por direitos básicos, como o acesso à educação e à saúde. Recentemente, um retrocesso para a luta histórica da Educação do Campo foi a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), resultando em invisibilização e perda de direitos educacionais para as áreas rurais (Taffarel e Carvalho, 2019).

Durante a pandemia de Covid-19, a educação foi mais um dos direitos negados aos povos do campo, principalmente se for considerado o histórico de acesso restrito à internet e aos computadores pela população rural, o que impossibilitou o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais. Em 2020, primeiro ano de pandemia, 70,0% dos domicílios na área rural possuíam acesso à internet e apenas 16,9% possuíam computadores (Cgi.br, 2020).

Para além da problemática do acesso, destacam-se outras condicionantes para a realidade do campo — a taxa de analfabetismo de indivíduos com mais de 15 anos na área rural é três vezes superior se comparada ao meio urbano; no Ensino Fundamental de escolas rurais, 75% dos alunos são atendidos em escolas que não têm bibliotecas, 98% em escolas que não possuem laboratório de ciências, 92% em escolas que não têm acesso à internet, 90% em escolas que não possuem laboratório de informática e 23% dessas escolas sequer possuem energia elétrica (Molina; Montenegro; Oliveira, 2009). Destacamos, nas últimas décadas, a nucleação das escolas do campo — fechamento de escolas do campo — implicando no deslocamento através de transportes escolares dos estudantes das zonas rurais até uma outra escola, em busca por uma educação que não necessariamente reflete e trabalha sobre a sua realidade; as turmas multisseriadas; a inadequação dos currículos e a ausência de materiais didáticos contextualizados (Oliveira e Campos, 2012, p. 240).

Apesar das dificuldades impostas historicamente, a Educação do Campo conquistou inúmeros direitos através da luta dos movimentos sociais (Santos e Silva, 2016). Merecem destaques especiais as três políticas públicas voltadas à Educação do Campo: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) e o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Para Santos e Silva (2016) os programas, oriundos da luta de movimentos sociais, evidenciam que a luta pela reforma agrária transcende à luta pela terra, uma vez que outros espaços também precisam ser ocupados.

Uma aliada dessa luta foi a Pedagogia da Alternância (PA), metodologia presente em algumas escolas camponesas no Brasil, tomando o campo como espaço de produção de conhecimento e buscando desafiar as concepções urbanas que sempre colocaram o campo como “os outros” (Arroyo, 2007, p.158). Criada por agricultores franceses, a PA foi formalizada na França no início do século XX por famílias de agricultores que “empreenderam esforços para que o funcionamento da escola possibilitasse a permanência dos estudantes e incorporasse no projeto pedagógico às especificidades da sua existência” (Brasil, 2020, p.4). Essa possibilidade é concretizada por meio dos instrumentos pedagógicos da alternância, como o caderno da realidade, a colocação em comum, o plano de estudos e os temas geradores sobre questões transdisciplinares da comunidade. Estes instrumentos proporcionam ambientes de pesquisa através de tempos pedagógicos, dentro e fora da escola, com o intuito de valorizar o conhecimento da comunidade e da família e articular novos saberes científicos às práticas já desenvolvidas. Na prática, os estudantes alternam entre a vivência/pesquisa na escola e com suas famílias.

Na prática, definem-se os temas geradores a partir de questões que interessam e cercam a comunidade. O uso de agrotóxicos, por exemplo. Com o tema definido, os monitores (professores) junto aos educandos elaboram questões de interesse sobre o tema, o plano de estudos. No final da semana, o educando retorna à sua comunidade para realizar uma semana inteira de alternância. Estes espaços são conhecidos como Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC). Na PA, o educando agora em TC, deve realizar as perguntas do plano de estudos com os seus familiares. Quando retornam à escola — os educandos geralmente moram na escola durante uma semana — a colocação em comum é o instrumento pedagógico que vai articular os saberes da escola e comunidade. Durante este momento, logo no início da semana, todas as respostas da comunidade são compartilhadas e sistematizadas. Este processo dialético garante a participação familiar do que está sendo discutido na escola, a valorização do conhecimento familiar pelo educando e a articulação entre os conhecimentos da comunidade e o da escola. Na próxima alternância, o estudante irá voltar com novas informações para seus pais e também com as novas perguntas definidas em um novo plano de estudos.

Durante a pandemia, entretanto, a alternância física entre os espaços foi prejudicada, o que impossibilitou a realização dos instrumentos pedagógicos da PA. Além disso, muitos estudantes do campo não puderam acompanhar as aulas online devido a problemas de acesso. Então, como adaptar uma metodologia essencialmente presencial para a modalidade a distância? E como fazer isso quando os estudantes do campo não têm um bom acesso à internet? Quais são os perigos da educação remota em uma proposta educacional que está sempre lutando por reconhecimento e em constante risco de desaparecer?

Essas e outras questões nos motivaram a realizar uma investigação na literatura sobre as pesquisas publicadas sobre o tema. Inicialmente, partimos do interesse na revisão sistemática de literatura sobre pesquisas na intersecção entre escolas do campo, PA e as dificuldades ocasionadas pela pandemia. No entanto, identificamos pouquíssimos trabalhos que tratavam sobre a PA. Então,

resolvemos ampliar a busca para a educação do campo como um todo. Este artigo é, portanto, uma revisão sistemática da literatura cujo objetivo é analisar as produções que retratavam os impactos e situações causadas pela pandemia do SARS-COV-2 na educação do campo. Reiteramos que durante a pesquisa não foram encontradas outras revisões de literatura específicas sobre o tema. As revisões encontradas sobre este período versavam apenas sobre a educação de modo geral (Netto et al., 2021; Vieira e Seco, 2020).

Esta pesquisa está estruturada através de uma breve fundamentação teórica sobre escolas do campo e a PA. Metodologicamente, nosso corpus de análise foi construído a partir dos conceitos de revisão sistemática de literatura de Grant e Booth (2009) e com o auxílio da análise de conteúdo de Bardin (2016). Assim, outro objetivo da pesquisa foi identificar, categorizar e descrever as temáticas centrais, bem como descrever as metodologias discutidas nos trabalhos encontrados.

Tivemos como resultados as seguintes categorias: Educação a Distância (EaD) e Ensino Remoto Emergencial (ERE); problemáticas do acesso durante a pandemia de Covid-19; o professor durante a pandemia de Covid-19 e a precarização da profissão docente; discussões sobre políticas públicas durante a pandemia; e por fim, a PA. Identificamos discussões preponderantes nos trabalhos analisados, tais como as questões de acesso à internet e a equipamentos tecnológicos; a precarização do trabalho docente; a omissão do poder público durante o enfrentamento a pandemia de Covid-19, inclusive de aspectos negacionistas; e por fim, a importância da PA como metodologia de resistência das escolas do campo, mas em constante ameaça. Discutimos, por fim, as metodologias presentes em cada pesquisa.

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

O decreto 7.532, de 4 de novembro de 2010, entende como “populações do campo” os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam a sua existência material a partir do trabalho no meio rural. O mesmo decreto estabelece que as escolas do campo são aquelas situadas em área rural ou as que estão em áreas urbanas, mas que atendam a populações do campo (Brasil, 2010).

A história da educação rural brasileira foi e ainda é marcada por abandonos e tropeços do poder público, sendo relegada por motivos socioculturais que privilegiaram a educação da elite e reforçaram a ideia de que “gente da roça não carece de estudos” (Bicalho e Oliveira, 2018; Leite, 1999). Em oposição à educação rural feita “no” campo, criou-se uma Educação “do” Campo, cuja gênese se deu a partir dos movimentos sociais afoitos por mudanças educacionais, a fim de um novo projeto do Campo Brasileiro para resgatar, valorizar, qualificar e demarcar os conhecimentos que dizem respeito ao campo (Arroyo e Fernandes, 1999; Begnami e Burghgrave, 2013).

A origem da Educação do Campo remete ao protagonismo pretendido aos seus sujeitos. Não é a educação para o campo e tampouco com o campo. O ‘do’ remete à Pedagogia do Oprimido de Freire e se relaciona a um processo de formação de “sujeitos que lutam para tomar parte da dinâmica social, para se constituir como sujeitos políticos, capazes de influir na agenda política da sociedade” (Caldart, 2009, p.41).

No Brasil, algumas escolas do campo se formaram como Escolas Famílias Agrícolas (EFA) e outras como Casas Familiares Rurais (CFR), no que se generalizou como Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFA). As EFAs surgiram no Espírito Santo, em 1969, principalmente com a influência da Igreja Católica. Já as CFRs foram mais difundidas no Sul do país a partir do final da década de 1980 (Antunes-Rocha et al., 2012, p.42). Esse passado das instituições do campo remonta a Maison Familiale Rurale, iniciativa instaurada por agricultores franceses da década de 1930, que ganhou escala mundial. Hoje são mais de 1.300 CEFFAs espalhados nos mais diversos territórios.

Dentro da legislação educacional específica para as escolas do campo, o 28º artigo da LDBEN prevê “conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural” (Brasil, 1996). Metodologias essas já estabelecidas dentro das próprias instituições populares, já que desde 1968 a alternância educativa era promovida através do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES). Há críticas às constantes adaptações prescritas em lei que sempre colocam o campo como um espaço “outro”, em oposição ao espaço urbano, cujos sujeitos são a norma (Bicalho e Oliveira, 2018, p. 277).

A PA desenvolvida nos CEFFAs é uma pedagogia em construção permanente e um terreno em disputa na sociedade. Caracterizando-se por uma abordagem multidimensional e complexa, é definida como uma pedagogia de relações entre instituições, sujeitos e diálogos de diferentes saberes (Antunes-Rocha et al., 2012). De maneira dialógica, a alternância também estabelece trocas entre os saberes populares, familiares, práticos, teóricos e tradições religiosas (Borges et al., 2012). Na prática, as escolas as quais adotam a PA estabelecem um processo que visa à construção de conhecimento comprometido com a transformação da realidade dos estudantes, reforçando as demandas locais.

Embora o educando geralmente resida entre a escola e a comunidade, a alternância é mais que um simples alternar físico entre espaços. A alternância é articulada através de seus instrumentos pedagógicos que incluem — além do plano de estudos, dos temas geradores e da colocação em comum — as visitas às propriedades, as famílias e técnicas, para estudos; o caderno da realidade; o Projeto Profissional do Jovem, uma forma de trabalho de conclusão de curso; estágios e outras estratégias que articulam escola e comunidade (Gimonet, 2007, p.28).

Um dos direitos garantidos a partir do Parecer do CNE nº1, aprovado em 2006, foi o reconhecimento do TC como um horário letivo. Mesmo que realizado fora da escola, a alternância segue um plano de estudos definido, portanto, totaliza (e ultrapassa) a carga horária prevista exigida na LDBEN (Brasil, 2006). Outra conquista foi a institucionalização da Licenciatura em Educação do Campo, a partir do decreto 7.352, de 2010, que prevê: “acesso à educação superior, com prioridade para a formação de professores do campo” (Brasil, 2010).

Durante a pandemia de Covid-19, as vivências entre escola e comunidade foram prejudicadas pela impossibilidade física de realizar a alternância. Mesmo assim, a PA figurou no parecer nº5 do CNE:

“Observar a possibilidade de atividades de ensino na perspectiva da alternância, quando e onde isso for possível, sendo este um mecanismo que mais se aproxima das realidades vivenciadas nas escolas por essas comunidades nos rincões continentais do Brasil.” (Brasil, 2020, p.15)

Apesar das dificuldades enfrentadas para se adotar a perspectiva da alternância, as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior foram aprovadas em dezembro de 2020. A regulamentação prevê que as atividades do TC devem possuir vínculo com o tema gerador por meio de estudos e da vivência na família, na comunidade e no trabalho (Brasil, 2020).

PERCURSOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa se iniciou com o levantamento de artigos sobre a pandemia do novo coronavírus em escolas do campo. Adotamos as descrições de Grant e Booth (2009) sobre a revisão sistemática de literatura, estabelecendo a pesquisa através de: métodos exaustivos e abrangentes; avaliação que determina a inclusão e exclusão de trabalhos; síntese narrativa, acompanhada por tabelas e análises sobre o conhecimento atual, o que continua desconhecido e as possibilidades futuras de pesquisa.

A pergunta motriz deste trabalho foi: “De que maneira as produções nacionais abordaram a pandemia do novo coronavírus nas escolas do campo brasileiras?”. Seguindo esse questionamento, partimos para questionamentos mais específicos e de interesse da pesquisa:

1. Quais são os principais temas abordados por essa produção? A Pedagogia da Alternância é uma delas?
2. Quais foram as metodologias de pesquisa utilizadas?

Para a seleção dos artigos, pesquisamos no Portal de Periódicos da Capes pelo termo “Pedagogia da Alternância”, o operador booleano ‘E’ e “Covid-19” como segundo termo. Tal procura teve apenas dois resultados. A segunda procura, “Educação do Campo” ‘E’ “Covid-19”, resultou em 63 artigos. A terceira busca: “Educação do Campo” ‘E’ “Pandemia” obteve 53 artigos. A quarta “CEFFA” ‘E’ “Covid-19” obteve 2 resultados. A quinta e última busca se deu a partir de “Educação do Campo” e “Coronavírus” com 17 resultados. No total, obtivemos 137 resultados.

Adotamos como critérios de inclusão que os artigos fossem publicados nas línguas portuguesa, inglesa ou espanhola; revisados por pares e que versassem sobre as condições e os impactos produzidos pela pandemia na educação do campo. Alguns artigos traziam a pandemia como cenário de pesquisa, mas com outro objeto. Esses foram excluídos. Outros critérios de exclusão para a análise foram trabalhos de anais de congressos, teses, dissertações e textos editoriais.

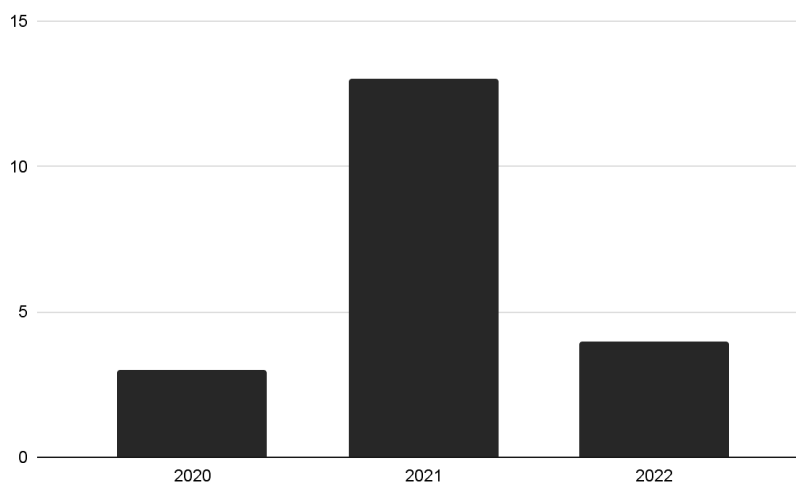
O período de publicação definido foi a partir de 2020, seguindo a própria lógica da pandemia, até dezembro de 2022, data da busca dos artigos. Não houve separação por Qualis de revistas. Com o montante de 137 artigos encontrados no mecanismo de busca foi realizada a leitura flutuante dos resumos. Destes, apenas 20 artigos seguiram os critérios estabelecidos e compuseram a presente revisão sistemática de literatura. Todos foram lidos na íntegra.

Durante o percurso metodológico, empregamos a análise de conteúdo de Bardin (2016) como um esforço interpretativo que mobiliza a subjetividade do pesquisador e a objetividade do que está sendo pesquisado. A análise possibilitou a categorização das temáticas centrais discutidas pelos trabalhos.

RESULTADOS

Dos 137 artigos encontrados na plataforma de Periódicos da Capes, produzidos durante a pandemia de Covid-19, apenas 20 corresponderam aos critérios que buscamos — retratavam os impactos na Educação do Campo ocasionados pelo momento histórico da pandemia de Covid-19 — cerca de 14,6% do total. Dessas pesquisas, 3 são de 2020, 13 de 2021 e 4 de 2022 (Figura 1).

Figura 1. Quantidade de artigos identificados por ano

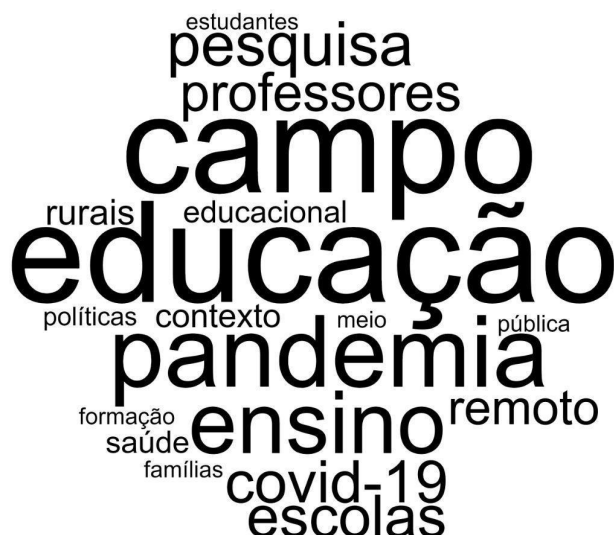


Fonte: Elaboração própria com resultados de pesquisa

Confeccionamos uma nuvem de palavras com os resumos dos artigos selecionados nesta revisão sistemática de literatura (Figura 2). Esse processo foi importante para entender aspectos mais abordados pelos artigos e dar sequência às discussões proporcionadas identificadas no processo de revisão de literatura sistemática. Verifica-se que as palavras mais frequentes são, por ordem decrescente: educação (55); campo (54); pandemia (39); ensino (34); pesquisa (29); covid-19 (23); escolas (23); professores (21); remoto (14); rurais (14).

Os 20 artigos selecionados estão presentes na Tabela 1, contendo autores, ano, título do artigo, periódico publicado e metodologia utilizada. Nas próximas seções, partimos para a análise das categorias identificadas nos trabalhos e suas discussões, bem como as metodologias presentes nas pesquisas.

Figura 2. Nuvem de palavras mais frequentes



Fonte: Elaboração própria com resultados de pesquisa

Tabela 1. Artigos relacionados à educação do campo e a pandemia do novo coronavírus

ID	Autores	Ano	Título	Periódico	Metodologia
1	Tatiane Novais Brito, Marinalva Nunes Fernandes e Jaime de Jesus Santana	2020	Educação do Campo na conjuntura da pandemia: alcances, impactos e desafios	Revista Brasileira de Educação do Campo	Questionário online com o corpo gestor e docente
2	Solange Martins Oliveira Magalhães e Sílvia Adriane Tavares de Moura	2020	Educação do Campo e Formação de Educadores na Perspectiva do Ensino Desenvolvimental: Por uma Educação Crítica e Emancipatória aos Povos do Campo	Revista de Didática e Psicologia Pedagógica	Ensaio teórico
3	Elaine Aires Nunes, Roberto Francisco de Carvalho e Idemar Vizolli	2020	Direito à Educação: Gestão Democrática e Políticas Públicas em Tempo de Pandemia/Covid-19 no Estado do Tocantins	Revista Brasileira de Educação do Campo	Pesquisa bibliográfica e documental
4	Antônio Domingos Moreira e Jamile de	2021	Educação do campo e os efeitos da pandemia no	Emancipação	Questionário online para

	Souza Soares		trabalho docente: uma análise crítica necessária		docentes
5	Antônio Domingos Moreira e Jamile de Souza Soares	2021	Educação do Campo e Educação à Distância em Tempos de Covid-19: O contexto do Estado da Bahia	Ambiente: Gestão e Desenvolvimento	Questionário online para docentes
6	Luiz Paulo Ribeiro, Álida Angélica Alves Leal, Leandro Oliveira e Sandra Regina Sanches	2021	Educação, povos do campo e pandemia da COVID-19: reflexões a partir de um projeto de extensão de uma universidade pública brasileira	Revista Iberoamericana de Educación	Questionários online para estudantes
7	María Amalia Miano	2021	Instrumentos pedagógicos da alternância e manutenção da escolaridade em tempos de COVID-19	Revista Brasileira de Educação do Campo	Entrevistas online com gestores e professores
8	Juliana Crespo Lopes, Débora da Silva Noal, Nicolly Papacidero Magrin, Gabriela Fenandes Chaves Lira e Marina Thuane Melo da Silva	2021	A Docência na Educação do Campo no contexto da COVID-19	Revista Brasileira da Educação do Campo	Entrevistas semiestruturada e análise de discurso
9	Blanca Araceli Rodríguez Hernández, Jaime Sebastián F. Galán Jiménez e Oscar Osvaldo Servín Calvillo	2021	Representações dos professores de ensino fundamental rural e urbano-marginalizado sobre o desempenho acadêmico no decorrer do confinamento pela COVID-19	Revista Brasileira de Educação do Campo	Questionário com perguntas abertas e de múltipla escolha a 24 professores de dois estados mexicanos
10	Tania Suely Azevedo Brasileiro, Joana d'Arc de Vasconcelos Neves, Ana Lúcia Maia da Silva e Hector Renan da Silveira Calixto	2021	Ensino remoto e orientação de TCC em tempos de COVID-19: desafios da formação humanizada do educador amazônica	Educar Mais	Questionários online com graduandos

11	Daniela Carla de Oliveira, Leilah Santiago Bufrem e Marcos Gehrke	2021	Impactos e mudanças causados pela pandemia de Covid-19 no fazer da biblioteconomia: cenário da biblioteca escolar do campo	Revista Brasileira de Educação do Campo	Pesquisa bibliográfica. Aplicação de questionários
12	Enrique Ibarra Aguirre e Pedro Acevedo Macías	2021	Autoconceito de professores rurais, urbanos e particulares e desempenho acadêmico de seus alunos durante a pandemia	Revista Brasileira de Educação do Campo	Aplicação de questionários a professores
13	Luiz Paulo Ribeiro, Álida Angélica Alves Leal e Maria de Fátima Almeida Martins	2021	Saúde, Pandemia e Povos do Campo: análises a partir de um projeto de extensão	Periferia	Aplicação de questionários a estudantes. Análise de conteúdo
14	Olena Budnyk, Natalia Matveieva, Kateryna Fomin, Tetiana Nazarenko e Vira Kalabska	2021	Preparação de futuros professores para a introdução de inovações digitais na escola rural: problemas e perspectivas	Revista Brasileira de Educação do Campo	Pesquisa bibliográfica. Observações e aplicação de questionários, seguido de análise estatística.
15	Patrícia Brito Souza da Nóbrega e Deyse Morgana das Neves Correia	2021	Uso dos temas transversais no ensino de ciências multisseriado	Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unochapecó	Aplicação de questionário eletrônico aos professores de uma escola do campo da Paraíba
16	Alberto Dias Valadão	2021	A Pedagogia da Alternância do CEFFA de Ji-Paraná Frente à Covid-19: “A pandemia deu um nó no tempo-escola”	Educação, Ciência e Cultura	Entrevista estruturada com professores. Análise de Nota Técnica da Associação Estadual das Escolas Famílias Agrícolas de Rondônia (AEFARO)
17	Antonio Domingos Moreira e Ramofly Bicalho Santos	2022	Educação do campo em tempos de pandemia no município de Riacho de Santana	Roteiro	Aplicação de questionários via Whatsapp com cinco docentes de uma escola do campo do município

18	Carla Rosane da Silva Mota, Fernanda Doring Krumreich, Gisela Lange do Amaral, Demaicon Schmidt Peter e Marcos André Betemps Vaz da Silva	2022	Educação do Campo em tempos de pandemia a percepção dos(as) educandos(as) da Escola Família Agrícola da Região Sul (EFASUL)	Thema	Aplicação de questionário via <i>Google Forms</i> aos educandos
19	Francisca Marli Rodrigues de Andrade, Letícia Pereira Mendes Nogueira e Lucas do Couto Neves	2022	Formação de Educadores do Campo nas IFES Brasileiras: Desafios do Ensino Remoto em Tempos de Pandemia de COVID-19	Arquivos analíticos de políticas educativas	Análise documental seguida de análise quantitativa de dados
20	Adriana Fatima de Campos, Mônica Matos Barbosa e Nayele Brandelero	2022	O aluno com deficiência intelectual e o Ensino Remoto durante a pandemia do novo coronavírus: a realidade de uma escola do campo no interior do Paraná	Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática	Estudo de caso

Fonte: Elaboração própria com resultados de pesquisa

Categorização das temáticas

Os temas centrais foram identificados nos trabalhos a partir dos princípios da análise de conteúdo de Bardin (2016). A pré-análise dos artigos, como prevista na metodologia qualitativa de análise de conteúdo, correspondeu, metodologicamente, à pré-análise constituinte da revisão bibliográfica — a leitura flutuante, a organização do material e o início da formulação de hipóteses. A criação das categorias partiu da exploração incessante do material, buscando por temáticas que mais se repetiam nos artigos. A leitura flutuante deu lugar a leitura múltipla dos artigos, visando identificar quais inferências empíricas e/ou referências teóricas eram mobilizadas durante sua formulação.

Bardin (2016, p.149) classifica dois processos de categorização: procedimentos de “caixas” e de “acervos”. O primeiro ocorre a partir da definição prévia das categorias — vinculado às hipóteses da pesquisa — assim, as características em comum encontradas durante o texto compõem as categorias definidas. Essa categorização aconteceu em nosso trabalho a partir do interesse na busca por trabalhos sobre a PA, por exemplo. No segundo procedimento, as categorias não são previamente identificadas, pelo contrário, são construídas progressivamente na análise do material (Bardin, 2016, p.149). Neste sentido, as outras categorias identificadas neste trabalho seguiram o segundo procedimento de construção. Devido às múltiplas discussões nos trabalhos, subcategorias também foram construídas de maneira progressiva. As cinco categorias identificadas neste trabalho, bem como suas respectivas subcategorias estão identificadas na tabela 2.

É importante ressaltar que em alguns artigos as discussões se repetem, o que enquadrando algumas pesquisas em mais de uma categoria e/ou subcategoria. As questões de acesso à internet foram predominantes, presentes em 19 dos 20 trabalhos. A segunda categoria mais presente foi a do professor durante a pandemia de Covid-19, abordando aspectos relacionados à precarização do trabalho docente, com 11 trabalhos. A terceira categoria mais presente foram as discussões sobre políticas públicas durante a pandemia, com 9 trabalhos. Os trabalhos foram caracterizados a partir das críticas ao neoliberalismo e do negacionismo no enfrentamento da pandemia de Covid-19, bem como a omissão histórica do Estado para os direitos conquistados pelas populações do campo. Em seguida, a categoria do ERE contou com 7 trabalhos, embora um número maior de pesquisas fossem esperadas, devido ao

momento emergencial pelo qual a educação mundial passava. Como possível explicação, pontuamos que identificamos apenas as questões teóricas sobre o tema, e nem todos os trabalhos as retratavam desta forma. As pesquisas partiam do ERE, mas discutiam sobre questões de acesso, por exemplo. A PA foi a categoria com menos trabalhos categorizados. Nesta, foram identificadas potencialidades e fragilidades da proposta durante a pandemia.

Tabela 2. Temas centrais identificados nos artigos analisados

Categoria	Subcategoria	Artigos
Questões de acesso (19 estudos)	Docentes, estudantes e familiares	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20
O professor durante a pandemia de Covid-19 (11 estudos)	A precarização e a sobrecarga do trabalho docente	1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 15, 17
	Questões de gênero e saúde mental	1, 8, 12
Discussões sobre políticas públicas durante a pandemia (09 estudos)	Políticas neoliberais e negacionistas	2, 3, 5, 19
	Omissão do poder público	4, 6, 11, 13, 17, 19
Ensino Remoto Emergencial e EaD (07 estudos)	Discussões teóricas ERE x EaD	4, 17, 20
	Implementação do ERE nos Estados	3, 6, 18, 19, 20
A pedagogia da alternância (04 estudos)	Potencialidades e fragilidades	7, 16, 18, 19

Discussões teóricas

A primeira categoria apresenta 19 artigos, ou seja, quase a maioria dos trabalhos abordaram essa questão, mesmo aqueles que não se aprofundaram. Percebe-se a relevância do tema pelos dados de acesso apresentados, os quais evidenciam que os povos do campo são relegados a condições desiguais. Encontramos subcategorias entre as questões de acesso para docentes, estudantes e familiares do campo, no entanto, estas não serão separadas, pois a maioria dos trabalhos as abordam em conjunto.

Refletir sobre o acesso tecnológico em escolas do campo é extremamente importante. Mas, como pensar a tecnologia em escolas do campo que até pouco tempo proibiam o uso de internet e celular de seus alunos? (Valadão, 2021). As escolas do campo são constantemente fechadas em muitos municípios, obrigando os estudantes a se deslocarem grandes distâncias para ter acesso à escolarização. Identificamos que o acesso à tecnologia e aos meios digitais são vistos como mais um dos direitos negados para os estudantes do campo, já que o direito à educação é historicamente negado (Moreira e Bicalho, 2022). Outro direito identificado como historicamente negado foi o da saúde, previsto na Constituição Federal (CF), mas que apenas em 2011 se tornou política pública específica para os povos do campo, através da Política Nacional de Saúde Integral das Populações do Campo e da Floresta (PNSIPCF) (Andrade; Nogueira; Neves, 2022; Ribeiro; Leal; Martins, 2021).

Fatores sociais e históricos confirmam a falha em alcançar os objetivos do Ensino Remoto, sejam as dificuldades financeiras, de acesso e manuseio à tecnologia e a dos pais, cuja baixa escolaridade gerou dificuldade no acompanhamento escolar de seus filhos (Silva, 2007; Novais Brito; Santana; Fernandes, 2020; Campos; Barbosa; Brandelero, 2022). Mesmo com a dificuldade do acesso à internet, o Whatsapp® figurou como a ferramenta mais utilizada durante este período para facilitar a comunicação (Moreira e Bicalho, 2022; Ribeiro et al., 2021; Mota et al., 2022; Novais Brito; Santana; Fernandes, 2020; Miano, 2020; Rodríguez Hernández; Galán Jiménez; Servín Calvillo, 2021; Brasileiro et al., 2021; Valadão, 2021). O uso de mídias sociais de longo alcance — Whatsapp, Instagram e

Facebook — foi sugerido em decretos oficiais para “estimular e orientar os estudos, pesquisas e projetos que podem ser computados no calendário e integrar o replanejamento curricular” (Brasil, 2020, p. 9).

Ribeiro et al. (2021) observam que, além da dificuldade de acesso enfrentada pelos sujeitos do campo, as áreas de vulnerabilidade socioeconômica nas cidades também são afetadas por problemas de acesso. Na prática, muitas atividades durante a pandemia de Covid-19 ocorreram com compartilhamentos de equipamentos tecnológicos e através da entrega de materiais impressos, exigindo uma autonomia muito maior dos estudantes. Alguns trabalhos apontam que os professores tiveram dificuldade em acessar as ferramentas, para além da aquisição, mas porque não estudaram sobre isso na formação inicial e tampouco através de uma formação continuada (Santos e Nunes, 2020) (Moreira e Bicalho, 2022). Há trabalhos que focam na dificuldade de acompanhar o filho com TDAH (Novais Brito; Santana; Fernandes, 2020) e com dificuldades intelectuais (Campos; Barbosa; Brandelero, 2022). Outros abordam a questão e as dificuldades do acesso às tecnologias para o ensino remoto no nível superior (Brasileiro et al., 2021), e destacam que o acesso às ferramentas tecnológicas não é suficiente, já que deve ser acompanhado de programas de formação para os docentes, estudantes e familiares (Miano, 2021). Um trabalho indica que os professores precisam aumentar a sua literacia digital para o futuro desenvolvimento do ensino (Budnyk et al., 2021). No entanto, há trabalhos que destacam que a formação dos professores e as condições estruturais das escolas do campo estavam pouco preparadas para o mundo digital e suas possibilidades no campo educacional (Ribeiro et al., 2021; Moreira e Soares, 2021). Deve-se evitar culpabilizar o professor pelas possíveis defasagens educacionais durante a pandemia de Covid-19, discussões essas trabalhadas na próxima categoria.

Na segunda categoria, a das problemáticas do trabalho docente durante a pandemia de Covid-19, identificamos 11 artigos que abordam este tema. Nesse sentido, concordamos com Sousa e Nunes (2020 p. 86) quando afirmam que a responsabilidade pela aprendizagem dos alunos recai unicamente nos professores, desconsiderando os demais fatores de responsabilidade do Estado, como a formação continuada e outras medidas. Dentre as problemáticas identificadas, se destacam a baixa remuneração dos docentes; sobrecarga de trabalho; estresse; desmotivação; contratos substitutos, gerando instabilidade profissional e enfraquecendo a filosofia das escolas do campo; exoneração de professores em plena pandemia; diminuição dos contratos permanentes; despreparo para lidar com o ERE; carência na formação inicial e na atualização pedagógica dos professores do campo; falta de suporte tecnológico; a nova função da tecnologia, que além de mediar as aulas têm servido como controle ao emitir dados que colocam em xeque a autonomia e a credibilidade da profissão docente, entre outros (Moreira e Soares, 2021; Moreira e Bicalho, 2021; Ribeiro et al., 2021; Moreira e Soares, 2021a; Novais Brito; Santana; Fernandes, 2020; Lopes et al., 2021; Rodríguez Hernández; Galán Jiménez; Servín Calvillo, 2021; Oliveira; Bufrem; Gehrke, 2021; Nunes; Carvalho; Vizolli, 2020; Nóbrega e Correia, 2021)

Há de se ressaltar ainda as pesquisas que apontaram para a dificuldade de mães professoras em conciliar as atividades domésticas com as do trabalho durante a pandemia de Covid-19, bem como as que evidenciaram a fragilidade da saúde mental de docentes durante esse período, visto que além da dificuldade de adaptação, vivenciamos períodos de medos constantes em relação à fragilidade da própria vida (Novais Brito; Santana; Fernandes, 2020; Lopes et al., 2021; Ibarra-Aguirre e Acevedo, 2021). Por fim, um trabalho identifica a realidade do ensino multisseriado como extremamente desafiador para o docente do campo, antes e depois da pandemia, indicando ainda as dificuldades em relação ao ensino transversal de ciências (Nóbrega e Correia, 2021).

A terceira categoria foi identificada em nove trabalhos a partir das discussões envolvendo políticas públicas voltadas para o campo, identificadas em duas subcategorias: na identificação de políticas neoliberais e negacionistas na educação e na saúde, e na omissão por parte do poder público em realizar e/ou concretizar as legislações previstas em lei para essas populações.

O cenário educacional atual continua apontando para um retrocesso, de viés ideológico neoliberal, contrário aos interesses dos povos do campo e reforçado durante a pandemia (Silva, Santos e Lima, 2020). As produções retratam as políticas conservadoras, neoliberais e negacionistas durante a pandemia de Covid-19, destacando o desmonte da educação do campo e a vulnerabilização de seu

povo. Isto se deu através do abandono dos planos decenais de educação; da redução de recursos aos fundos educacionais; do descumprimento da oferta educacional universal, e até mesmo da desinformação e das fake news espalhadas sobre remédios sem eficácia científica para a Covid-19 (Moreira e Soares, 2021b; Magalhães e Moura, 2020; Andrade; Nogueira; Neves, 2022; Nunes; Carvalho; Vizolli, 2020). Identificamos as lutas políticas dos povos do campo no cenário de contradição entre campesinato e agronegócio no país que não resolveu seus problemas históricos e que durante a pandemia da Covid-19 deveria ter implementado políticas públicas de acessibilidade às tecnologias para estudantes com níveis socioeconômicos mais baixos (Moreira e Bicalho, 2022). A ausência de políticas foi recorrente nas discussões, indicando carência nos investimentos das políticas educacionais voltadas para o Campo que, mesmo merecendo atenção especial, não foram tratadas com a singularidade e especificidade previstas na legislação (Moreira e Soares, 2021a; Ribeiro et al., 2021).

Identificamos também a falta de políticas afirmativas para os graduandos do campo durante a pandemia (Andrade; Nogueira; Neves, 2022); na produção e publicação de saberes comunitários, impactando a biblioteca do campo e, possivelmente, as experiências educacionais e de leitura (Oliveira; Bufrem; Gehrke, 2021), na formação continuada dos professores (Moreira e Bicalho, 2022; Santos e Nunes, 2020); e no acesso à saúde em comunidades rurais nas quais estudantes da Licenciatura em Educação do Campo trabalhavam/residiam (Ribeiro; Leal; Martins, 2021).

Na quarta categoria, identificamos discussões teóricas entre o ERE e do Ensino a Distância (EaD), evidenciando que logo no início da pandemia, os autores compuseram seus artigos através de teóricos referentes ao EaD, baseado no caráter mediador da tecnologia neste processo educacional. Isto se deu, pois alguns artigos foram publicados logo no início da pandemia, quando o CNE buscava respaldos legais para regulamentação da modalidade educacional emergencial, encontrando no Decreto nº 9.057, de maio de 2017, e na Portaria Normativa nº 2.117, de dezembro de 2019, as possibilidades para a utilização da modalidade EaD (Brasil, 2017)(Brasil, 2019).

Enquanto algumas pesquisas trazem o modelo a distância de maneira mais crítica, reconhecendo as potencialidades e as dificuldades (Habowski; Conte; Jacobi, 2020), outros trabalhos pontuam as características e potencialidades da tutoria pelo modo EaD durante a pandemia, indicando que este novo momento poderia ajudar na inserção dos recursos tecnológicos no ensino presencial (Moreira e Soares, 2021; Camacho et al., 2020, p. 7). Ainda, outros explicam o funcionamento do ERE, pontuando as distinções entre as modalidades e entre a docência presencial e online, e que elas não devem ser vistas como antagônicas, mas complementares (Behar, 2020; Carmo e Franco, 2019). Para alguns trabalhos, o ERE exerceu um papel importante ao tentar manter o vínculo dos estudantes à escola (Mota et al., 2022; Novais Brito; Santana; Fernandes, 2020).

Na segunda subcategoria, da implementação do ERE pelos estados, a discussão se deu a partir de cinco trabalhos. Em Minas Gerais e no Paraná as atividades não presenciais aconteceram a partir de materiais disponibilizados em aplicativos, programas de TV em parceria com emissoras locais, entre outros (Ribeiro et al., 2021; Campos; Barbosa; Brandelero, 2022). Ao analisar as instituições federais que ofertam os cursos de Licenciaturas em Educação do Campo atendendo quilombolas, indígenas e populações do campo, um trabalho indicou que algumas universidades aderiram ao ensino remoto, mas sem a disponibilização de auxílios de inclusão digital (Andrade; Nogueira; Neves, 2022). Já nas EFAs da Região Sul (EFASUL), foram lançados editais de assistência estudantil voltados para a inclusão digital, possibilitando o desenvolvimento das atividades pedagógicas não presenciais (Mota et al., 2022). No Tocantins, a Secretaria de Educação preparou materiais específicos para estudantes que iam prestar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e distribuiu cestas básicas para os alunos da rede estadual (Nunes; Carvalho; Vizolli, 2020). Tais medidas adotadas escancararam as problemáticas da desigualdade no país, principalmente no campo, indicando que as escolas ficaram responsáveis por problemas além de suas responsabilidades.

A quinta e última categoria identificada foi a da PA, considerada de extrema importância, uma vez que é o aparato filosófico e metodológico que concretiza a filosofia prevista para a Educação do Campo. A PA foi abordada como promotora de práticas educativas revolucionárias, na perspectiva da Educação Superior para os povos do campo, mas segundo Andrade, Nogueira e Neves (2022, p.6) a

proposta se encontrou em ameaça durante o ensino remoto em instituições federais, sobretudo na formação de educadores do campo em modalidade de PA.

Mota et al. (2022) descreveu em seu trabalho uma escola na qual a experiência em alternância continuou sendo utilizada durante a pandemia em atividades extracurriculares através de Blogs, da execução de planos de estudos, da tutoria entre estudantes e monitores, da colocação em comum via Google Meet e das atividades das disciplinas trabalhadas em sintonia com os planos de estudos desenvolvidos. Valadão (2021, p.9) pontuou que a pandemia “deu um nó no tempo escola”. No CEFFA de Rondônia, cenário de pesquisa do autor, a alternância não aconteceu, os instrumentos sofreram adequações, o internato foi interrompido, o estágio para os estudantes dos últimos anos foi um desafio e as visitas às famílias não foram realizadas. Se as dificuldades para a implementação da PA enfrentadas a nível de Educação Superior foram inúmeras, a nível de Educação Básica, a realidade foi ainda pior. Muitas escolas ainda resistem nos mais diversos locais sem respaldo do Estado e dentro das lógicas neoliberais pautadas pelo agronegócio. No entanto, mesmo com experiências desanimadoras, Miano (2021) destaca que por causa da PA algumas puderam ser menos catastróficas. Historicamente, a alternância articula demandas reais dos familiares e dos estudantes, fortalecendo a comunidade, valorizando os conhecimentos locais e estabelecendo comunicação direta entre eles. Segundo a autora, houve protagonismo e fortalecimento das famílias no acompanhamento escolar de seus filhos, justificado pela adoção dos instrumentos pedagógicos da alternância antes da pandemia de Covid-19.

Considerando que os CEFFAs estão presentes em todas as regiões do Brasil, pontuamos que ainda são poucas as pesquisas que abordam como a PA aconteceu durante a pandemia de Covid-19. Durante o distanciamento físico, a PA esteve em ameaça, principalmente por estar com a construção coletiva e a sociabilidade prejudicadas. Com essas características previstas em suas diretrizes aprovadas em 2020, bem como através dos fechamentos constantes das escolas do campo brasileiras, destacamos a necessidade constante do fortalecimento e do reconhecimento dessas instituições como de extrema importância para a garantia dos direitos dos povos do campo (Brasil, 2020).

Discussões metodológicas

A metodologia mais adotada nos trabalhos foram os questionários, presente em 13 artigos (1, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18). Aplicados a gestores, professores e discentes e em diferentes esferas — instituições municipais, estaduais e federais — os questionários, em suma maioria, foram aplicados de maneira remota, via Google Forms ou Whatsapp. Geralmente, foram aplicados após revisões bibliográficas ou análises documentais. As respostas foram analisadas empiricamente a partir de análise de conteúdo e/ou análise estatística. Os resultados são provenientes dos objetivos distintos de cada pesquisa, mas vinculados à investigação das situações de interesse de pesquisa, ou seja, as situações da pandemia de SARS-COV-2 no ambiente escolar.

Os questionários investigaram o perfil socioeconômico dos respondentes ou das famílias as quais as escolas atendiam; as dificuldades enfrentadas pelos professores, estudantes e familiares em relação ao acesso à internet, a aparelhos tecnológicos e a garantia de aprendizagem; questões relacionadas ao poder público, como o vínculo empregatício temporário e a falta de formação continuada identificada nas respostas dos docentes; a prática docente durante a pandemia de Covid-19 e quais os desafios e possibilidades se apresentaram ao seu trabalho.

As perguntas abertas foram bastante presentes, possibilitando a coleta de relatos de professores naquele momento. O questionário pode ser visto como uma ferramenta que proporcionou a coleta de relatos em várias comunidades escolares do campo. Neste momento de distanciamento físico, através de suas respostas, os professores relataram qual era a sua realidade diante das dificuldades abordadas. Alguns professores, por causa do seu vínculo temporário, não quiseram participar de pesquisas, mas outros, através de seus relatos da realidade, denunciaram o fechamento inicial das escolas e as condições de trabalho às quais foram submetidos. Os relatos e respostas da pesquisa foram articulados a outras constatações teóricas sobre a falta de políticas públicas efetivas e direcionadas ao campo.

Três artigos utilizaram as entrevistas como metodologia de pesquisa: 7, 8 e 16. O primeiro, através das entrevistas com docentes, diretores e outros atores vinculados aos centros educativos que

adotam a PA, analisou a importância dos instrumentos pedagógicos da alternância no fortalecimento do protagonismo familiar e em sua participação na escola durante a pandemia. No segundo trabalho, a entrevista semiestruturada foi utilizada para abordar temas relacionados à identidade profissional, a autopercepção de saúde mental, trabalho remoto, autonomia no trabalho, retorno presencial das aulas, demanda de trabalho, relações familiares, metodologias pedagógicas, salário e tecnologias. Em seguida, foi realizada a análise de discurso de Orlandi (2020), como resultado, este trabalho reiterou as questões psicológicas as quais os professores foram desencadeados durante a pandemia. Por fim, o último trabalho adotou a entrevista estruturada, destinada a 12 monitores do CEFFA de Ji-Paraná, em Rondônia. O artigo também analisou uma Nota Técnica da Associação Estadual das Escolas Famílias Agrícolas de Rondônia (AEFARO) para discutir como a “PA tem planejado e implementado estratégias de perpetuidade da educação do tempo-escola durante a pandemia” (Valadão, 2021, p.1). Semelhante aos questionários, a entrevista com os monitores abriu espaço para denúncias sobre a situação submetida ao CEFFA e a PA, como o monitor Matheus, por exemplo, que reiterou: “muitos alunos de assentamentos e acampamentos nem tem internet e os filhos de pequenos produtores têm internet móvel, a maioria de péssima qualidade” (Valadão, 2021, p. 12).

Um dos artigos se tratou de ensaio teórico. O artigo 2 apresentou seu estudo a partir de uma perspectiva do Ensino Desenvolvimental e na base Histórico-Cultural. O trabalho objetivou identificar princípios epistemológicos que sustentariam a concepção de Educação do Campo, bem como a formação de seus educadores. Essa concepção previa a materialização de uma educação alternativa, crítica e emancipatória. Para isso, o artigo discutiu três focos de discussão e reflexão — histórico da Educação do Campo e influências neoliberais; marcos legais da formação de educadores do campo frente a influência neoliberal em tempo de pandemia e a contribuição da perspectiva do Ensino Desenvolvimental para a proposição de uma concepção de Educação do Campo pública, gratuita e de qualidade social. O ensaio abordou a importância da práxis educativa nas escolas do campo, sobretudo em atividades que pensam a vida e a cultura, e a impossibilidade de sua realização durante a pandemia.

Quatro trabalhos abordaram a pesquisa bibliográfica e/ou documental em seu processo: 3, 11, 14 e 19. O primeiro utilizou a pesquisa bibliográfica e documental de acervos normativos emitidos por diferentes órgãos — Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Governo do Estado do Tocantins, Conselho Estadual de Educação e dados do CONVIVA (empresa de tecnologia). A pesquisa evidenciou a inércia do Estado no enfrentamento da crise educacional durante a pandemia, bem como indicou uma supressão do direito social à educação para povos do campo e da cidade. A supressão desses direitos converge com os resultados sobre a omissão do poder público, tais como a ausência de planejamento democrático para o enfrentamento da crise educacional; a investida do Governo Bolsonaro para reduzir a vinculação de recursos para a educação; e o papel assistencialista da Secretaria de Educação do Estado, através da distribuição de cestas básicas que seriam de responsabilidade do Estado. O segundo trabalho utilizou a pesquisa bibliográfica para buscar outras pesquisas relacionadas a biblioteca das escolas do campo. O trabalho analisou teses de doutorado sobre o assunto — que adotavam outras metodologias exploratórias. O levantamento bibliográfico foi fundamental para a estruturação teórica do trabalho e na formulação dos objetivos de pesquisa. Como resultado, com a aplicação de questionários, foi constatado que durante a pandemia de Covid-19 a situação da biblioteca do campo foi agravada de várias formas. Os trabalhos analisados na pesquisa bibliográfica foram essenciais para concluir que a situação do bibliotecário no Estado do Paraná permaneceu inalterada frente aos aspectos estruturais e a ausência de políticas efetivas de apoio às práticas de leitura. O terceiro trabalho analisou, através de revisão bibliográfica, os problemas de organização na educação rural e o preparo dos professores para trabalhar em escolas do campo. Junto a observações de campo e aplicação de questionários, o trabalho indicou problemáticas sobre a educação do campo, tais como as de acesso à internet; a qualidade de equipamentos tecnológicos; a baixa qualificação e motivação profissional da equipe; a preferência de jovens professores por empregos em escolas urbanas e necessidade do aumento da literacia digital de professores e estudantes. O último trabalho realizou o estudo documental de legislações e documentos que institucionalizaram a formação de educadores do campo e a PA; acompanhou dados de vulnerabilidade social durante a pandemia da

SARS-COV-2, principalmente sobre os povos originários e quilombolas, disponibilizados pelo Instituto Socioambiental (ISA); levantou informações sobre a implementação e funcionamento de todos os cursos de LEDOCs no país e, por último, monitorou as atividades remotas e os editais de inclusão digital divulgados por instituições federais. Este trabalho de análise bibliográfica e sobretudo documental foi de extrema importância para identificar a vulnerabilidade educacional aos quais os povos originários quilombolas e do campo foram submetidos durante a pandemia. Como resultado de pesquisa, o trabalho destacou que a vulnerabilidade foi o cenário perfeito para a usurpação de direitos, ampliação de formas de racismo estrutural e violências institucionais, ocultações dos números de casos e mortes no meio rural e outras práticas genocidas determinadas a partir do interesse por terras no país. Já em relação à educação, os resultados indicam desigualdades e fragilidades, sobretudo a falta de políticas afirmativas para evitar a evasão escolar da população do campo durante a pandemia.

Por fim, um trabalho (20) realizou um estudo de caso em uma escola do interior do Paraná, cujo principal instrumento utilizado foi a observação. Este trabalho teve um enfoque na realidade dos estudantes do campo com deficiência intelectual e destacou que a educação do campo, assim como a educação especial, são esquecidas e marginalizadas por modelos que buscam por resultados e não garantem o atendimento necessário às distintas realidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dessas discussões, foi possível identificar que o acesso à tecnologia e aos meios digitais é mais um dos direitos historicamente negados às populações do campo, em conjunto com o direito à educação e à saúde. A implementação do ERE nas escolas do campo durante a pandemia evidenciou as disparidades existentes. Algumas escolas do campo proibiam o uso de internet e celular até há pouco tempo (Valadão, 2021). Por outro lado, o aplicativo Whatsapp figurou como uma das ferramentas mais utilizadas durante a pandemia, usado para facilitar a comunicação da comunidade escolar. Anteriormente, outras questões de acesso eram discutidas, como a necessidade de deslocamento de estudantes por longas distâncias para ter acesso à escolarização e a falta de material didático escolar específico para os jovens do campo. Todos esses fatores reforçam a importância de se pensar em políticas públicas específicas para os povos do campo, visando garantir o acesso tecnológico e a igualdade de direitos educacionais e sociais, previstos em lei.

A discussão teórica sobre a implementação do ERE em escolas do campo durante a pandemia revelou as diferenças entre o ERE e o EaD e como se deu a implementação do ERE pelos estados. Alguns estudos destacaram as potencialidades e dificuldades do uso da tecnologia no processo educacional, enfatizando a importância da tutoria e da complementaridade entre o ensino presencial e online. De qualquer forma, mesmo com a problemática do acesso, o ERE ainda foi visto como uma maneira importante de manter o vínculo dos estudantes com a escola, quando possível.

Durante a pandemia de Covid-19, os desafios que afetam a realidade do campo refletem a falta de prioridade dada a essa área. No entanto, essa situação não é exclusiva do campo, como a precarização do trabalho docente, identificada nas discussões dos artigos, impulsionada pela onda neoliberal que tem afetado a educação em muitos países ao redor do mundo. A pressão por cortes de gastos públicos, a busca por eficiência e a valorização do mercado têm levado a políticas que desvalorizam o trabalho dos professores, tornando suas condições de trabalho mais instáveis e inseguras. No contexto da pandemia de Covid-19, os desafios enfrentados pelos professores no campo foram agravados. A falta de suporte material e psicológico para lidar com a nova realidade do ensino remoto, a necessidade de adquirir e usar ferramentas tecnológicas para o ensino online, a instabilidade dos contratos de trabalho, o novo uso da tecnologia que colocou em xeque a autonomia do professor, a sobrecarga docente e até mesmo a exoneração de professores foram algumas das dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação no campo durante este período.

Aspectos políticos foram identificados nos trabalhos analisados, indicando um retrocesso de viés neoliberal e negacionista, contrários aos interesses e direitos dos povos do campo e da cidade. Ficou evidente a ausência de políticas públicas adequadas, o que foi recorrente nas discussões, indicando a carência de investimentos nas políticas educacionais voltadas para o campo, resultando em

uma tentativa de desmonte de sua educação. Esse desmonte foi identificado a partir da falta de políticas afirmativas para estudantes do campo, inclusive graduandos em LEDOCs, e também para os docentes sem formação continuada. A ausência de suporte por parte do poder público afetou a educação do campo durante a pandemia, contribuindo para a precarização do trabalho docente e dificultando o acesso à aprendizagem dos estudantes.

Identificamos a PA como metodologia que confirmou sua extrema importância para a educação no campo durante a pandemia de Covid-19, principalmente por seu papel histórico de inclusão das famílias como protagonistas no modelo educacional. Com todas as dificuldades durante o período, os instrumentos pedagógicos da alternância, responsáveis pelo estreitamento de laços entre escola e família, foram vistos como benéficos para que os pais estivessem aptos a auxiliar seus estudantes com os estudos remotos. Por outro lado, é válido ressaltar que a interrupção de atividades imprescindivelmente físicas — internato, alternância entre TC e TE, visitas técnicas e estágios — abalaram os estudantes da educação básica e do nível superior. A formação na modalidade da PA, transposta para o nível remoto, ficou ameaçada, sobretudo na formação do licenciando em educação do campo. O caráter da sociabilidade prevista em lei não foi levado em consideração, faltaram políticas de inclusão digital nas LEDOCs e o ERE comprometeu a essência da PA, as identidades do campo e o projeto político-pedagógico do curso.

Ainda, mesmo que a alternância tenha sido a metodologia que impulsionou este trabalho de revisão sistemática, destacamos a pouca presença nas discussões levantadas por estes trabalhos, considerando a sua ampla difusão pelo território brasileiro. Devido à sua importância em valorizar o conhecimento popular, destacamos a necessidade de mais pesquisas sobre a PA. Não só sobre os impactos causados a ela durante a pandemia de Covid-19, mas em todos os momentos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Francisca M. R.; NOGUEIRA, Letícia. P. M.; NEVES, Lucas. C. Formação de educadores do campo nas IFES brasileiras: Desafios do ensino remoto em tempos de pandemia de COVID-19. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 30, n.9, p. 1-25, 2022. <<https://doi.org/10.14507/epaa.30.6616>>

ANTUNES-ROCHA, Maria I; MARTINS, Maria. F.A; MARTINS, Aracy.A. *Territórios educativos na educação do campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais*. Brasília: Autêntica, 2012.

ARROYO, Miguel G. Políticas de formação de educadores(as) do campo. *Centro de Estudos Educação e Sociedade*, v. 27, n. 72, p.157-176, 2007. <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622007000200004>>

ARROYO, Miguel G; FERNANDES, Bernardo. M. *A educação básica e o movimento social do campo*. Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo. Brasília: Coleção Por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEGNAMI, João. B; BURGHGRAVE, Thierry. *Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade*. Orizona: Embrapa, 2013.

BEHAR, Patrícia A. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. *Jornal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em 03/05/2023.

BICALHO, Ramofly; OLIVEIRA, Lia M. T. Políticas públicas em Educação do campo: interfaces entre movimentos sociais atores político-institucionais. *Revista Trabalho, Política e Sociedade*, v. 3, n. 4, p.

267-290, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufrjr.br/index.php/rtps/issue/view/102>>. Acesso em: 01/09/2022.

BORGES, Idelzuith. S. et al. A pedagogia da alternância praticada pelos CEFFAs. In: ANTUNES-ROCHA, Maria.I; MARTINS, Maria. F.A; MARTINS, Aracy.A. (Orgs.) *Territórios educativos na educação do campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais*. Brasília: Autêntica, 2012.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

_____. Parecer CNE/CEB nº1/2006 de 1 de fevereiro de 2006. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Brasília, 2006.

_____. Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017.

_____. Portaria nº 2.117 de 6 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília, 2019.

_____. Portaria nº 343 de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus. Brasília, 2020.

_____. Parecer CNE/CP nº 5/2020 de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, 2020.

_____. Parecer CNE/CP nº 22/2020 de 8 de dezembro de 2020. Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília, 2020.

_____. Decreto nº 7.352 de 04 de Novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, 2010.

BRASILEIRO, Tania. S. A. et al. Ensino remoto e orientação de TCC em tempos de COVID-19: desafios da formação humanizada do educador amazônida. *Revista Educar Mais*, v. 5, n. 1, p. 65–82, 2021. <<https://doi.org/10.15536/reducarmais.5.2021.2142>>

BUDNYK, Olena et al. Preparação de futuros professores para a introdução de inovações digitais na escola rural: problemas e perspectivas. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, v.6, p. 1-21, 2021. <<https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e13124>>

CALDART, Roseli.S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 7, p. 35-64, 2009.

CAMACHO, Alessandra C. L. F. et al. A tutoria na educação à distância em tempos de COVID-19: orientações relevantes. *Research, Society and Development*, v. 9, n.5, p. 1-12, 2020. <<http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i5.3151>>

CAMPOS, Adriana F.; BARBOSA, Mônica M.; BRANDELERO, Nayele. O aluno com deficiência intelectual e o ensino remoto durante a pandemia do novo coronavírus: a realidade de uma escola do

campo no interior do Paraná. *Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática*, v. 5, n. especial, 2022. <<https://doi.org/10.5335/rbecm.v5iespecial.12956>>

CARMO, Renata D.O.S.; FRANCO, Alécia P. Da docência presencial à docência online: aprendizagens de professores universitários na Educação à Distância. *Educação em Revista*, v. 35, p. 1-29, 2019. <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698210399>>

Cgi.br. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros – TIC Domicílios 2020*. São Paulo, 2021.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, v. 7, n. 3, p. 27-37, 2020. Disponível em: <<http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>>. Acesso em: 02/08/2022.

DELATORRE, Edson et al. Tracking the onset date of the community spread of SARS-CoV-2 in western countries. *Memórias do Instituto Oswaldo Cruz*, v. 115, p. 1-7, 2020. <<https://doi.org/10.1590/0074-02760200183>>

GIMONET, Jean-Claude. *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Petrópolis: Vozes, 2007.

GRANT, Maria J; BOOTH, Andrew. A typology of reviews: an analysis of 14 reviews types and associated methodologies. *Health information and libraries journal*, v. 26, p.91-108, 2009. <<https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>>

HABOWSKI, Adilson. C.; CONTE, Elaine; JACOBI, Daniel. F. Interloquções e discursos de legitimação em EaD. *Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação*, v.28, n.106, p.178–197, 2020. <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701365>>

IBARRA-AGUIRRE, Enrique; ACEVEDO, Pedro. M. Autoconceito de professores rurais, urbanos e particulares e desempenho acadêmico de seus alunos durante a pandemia. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, v. 6, p. 1-20, 2021. <<https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e13276>>

LEITE, Sergio C. *Escola Rural: Urbanizações e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1999.

LOPES, Juliana C et al. A Docência na Educação do Campo no contexto da COVID-19. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, v. 6, p. 1-16, 2021. <<https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e12413>>

MAGALHÃES, Solange M.O; MOURA, Sílvia A. T. Educação do Campo e Formação de Educadores na Perspectiva do Ensino Desenvolvimental: Por uma educação crítica e emancipatória aos povos do campo. *Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, v. 4, n. 3, p. 643–666, 2020. <<https://doi.org/10.14393/OBv4n3.a2020-58431>>

MIANO, María M. Instrumentos pedagógicos de la alternancia y sostenimiento de la escolaridad en tiempos de COVID-19. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, v.6, p. 1-22, 2021. <<http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e13300>>

MOLINA, Mônica. C; MONTENEGRO, João. L. A; OLIVEIRA, Liliane. N. A. Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo. Brasília: Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), 2009.

Disponível em: <<http://raizes.revistas.ufcg.edu.br/index.php/raizes/article/view/311/297>>. Acesso em: 30/07/2022

MOREIRA, Antônio. D.; SANTOS, Ramofly. Educação do campo em tempos de pandemia no município de Riacho de Santana. *Roteiro*, v. 47, p. 1-21, 2022. <<https://doi.org/10.18593/r.v47.27913>>

MOREIRA, Antônio. D.; SOARES, Jamile. de S. Educação do campo e os efeitos da pandemia no trabalho docente: uma análise crítica necessária. *Emancipação*, v. 21, p. 1–18, 2022. <<https://doi.org/10.5212/Emancipacao.v21.2118144.032>>

_____. Educação do campo e educação a distância em tempos de COVID-19: O contexto do Estado da Bahia. *Ambiente: Gestão e Desenvolvimento*, v. 14, n. 1, p. 57–69, 2021. <<https://doi.org/10.24979/ambiente.v14i1.834>>

MOTA, Carla R.S. et al. Educação do Campo em tempos de pandemia: a percepção dos(as) educandos(as) da Escola Família Agrícola da Região Sul (EFASUL). *Revista Thelma*, v. 21, n.2, p.487-506, 2022. <<http://dx.doi.org/10.15536/thema.V21.2022.487-506.2546>>

NETTO, Cristiane. M. et al. Cenários da Educação brasileira no contexto da pandemia da Covid-19: Revisão Sistemática de Literatura. *Teoria e Prática da Educação*, v. 24, n.3, p.3-25, 2021. <https://doi.org/10.4025/tp.e.v24i3.59091>

NÓBREGA, Patrícia B.S; CORREIA, Deyse M. N. Uso dos temas transversais no ensino de ciências multisseriado. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unochapecó*, v. 23, p.1-25, 2021.

Disponível em:

<<https://pegasus.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/6179/3406>>.

Acesso em: 03/05/2023.

NOVAIS BRITO, Tatiane; SANTANA, Jaime J; FERNANDES, Marinalva N. Educação do Campo na conjuntura da pandemia: alcances, impactos e desafios. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, v. 5, p.1-26, 2020. <<https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e10278>>

NUNES, Elaine A; CARVALHO, Roberto F; VIZOLLI, Idemar. Direito à Educação: Gestão Democrática e Políticas Públicas em Tempo de Pandemia/Covid-19 no Estado do Tocantins. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, v. 5, p. 1-27, 2020. <<https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e10680>>

OLIVEIRA, Daniela C. de; BUFREM, Leilah. S; GEHRKE, Marcos. Impactos e mudanças causados pela pandemia de Covid-19 no fazer da biblioteconomia: cenário da biblioteca escolar do campo. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, v.6, p. 1-24, 2021. <<https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e12478>>

OLIVEIRA, Lia M. T; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012.

RIBEIRO, Luiz P. et al. Educação, povos do campo e pandemia da COVID-19: reflexões a partir de um projeto de extensão de uma universidade pública brasileira. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 86, n.1, p. 79-96, 2021. <<https://doi.org/10.35362/rie8614259>>

RIBEIRO, Luiz P; LEAL, Álida A.A; MARTINS, Maria F. A. Saúde, pandemia e povos do campo: análises a partir de um projeto de extensão. *Periferia*, v. 13, n.1, p. 297-324, 2021. <<https://doi.org/10.12957/periferia.2021.55184>>

SANTOS, Arlete. R.; NUNES, Claudio. P. *Reflexões sobre Políticas Públicas Educacionais para o Campo no contexto brasileiro*. Salvador: Editora Edufba, 2020.

RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ, Blanca. A; GALÁN JIMÉNEZ, Jaime. S. F; SERVÍN CALVILLO, Oscar. O. Representaciones de los profesores de primarias rurales y urbano-marginadas sobre su trabajo durante el confinamiento por COVID-19. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, v.6, p. 1-21, 2021. <<https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e13314>>

SANTOS, Ramofly B.; SILVA, Marizete A. Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo. *Revista Eletrônica de Educação*, v.10, n.2, p.135-144, 2016. <<https://doi.org/10.14244/198271991549>>

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; CARVALHO, Marize Souza. A extinção da SECADI: um golpe fatal nas conquistas no campo da educação. *Cadernos do GPOSSHE On-line*, v.2, n. 1, p. 84-90, 2019. <<https://doi.org/10.33241/cadernosdogposshe.v2i1.1523>>.

VALADÃO, Alberto D. A Pedagogia da Alternância do CEFFA de Ji-Paraná Frente à Covid-19: “A pandemia deu um nó no tempo-escola”. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, v. 26, n.2, p.1-15, 2021. <<http://dx.doi.org/10.18316/recc.v26i2.8029>>

VIEIRA, Márcia. F; SECO, Carlos M. S. A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, v. 28, p.1013-1021, 2020. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/10313/1/mvieira_cseco_artigo%20RBIE.pdf>. Acesso em: 03/05/2023

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autor 1 – Coleta de dados, análise de dados e escrita do texto.

Autor 2 – Supervisão, análise dos dados e revisão final.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.