

AS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Maria do Socorro Dias Pinheiro

Docente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Campus Universitário do Tocantins/Cametá, Universidade Federal do Pará (UFPA/Cametá – Pará). Líder do Grupo de Pesquisa e Extensão em Educação do Campo – GEPECART.

Regineice Franco de Sousa

Bolsista do Programa PIBIC/UFPA. Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Pará (UFPA/Cametá – Pará).

RESUMO

O texto analisa o impacto das tecnologias da comunicação e informação na educação do campo, destacando a precariedade do ensino fundamental em áreas rurais, especialmente nos anos finais (6º ao 9º ano). A pesquisa bibliográfica revela a escassez de recursos tecnológicos e infraestrutura nas escolas rurais, agravada pela ausência de formação docente e políticas públicas eficazes. A educação rural, historicamente precarizada, contrasta com o paradigma da educação do campo, que valoriza a cultura e os saberes camponeses. A falta de continuidade na oferta educacional força deslocamentos de estudantes, impactando famílias e comunidades. A inclusão digital permanece um desafio, com acesso limitado à internet e equipamentos, dificultando práticas pedagógicas inovadoras.

Palavras-chave: Educação do Campo. Tecnologias da Comunicação.

1 INTRODUÇÃO

O mundo se apresenta sob a influência dos avanços da ciência e da tecnologia. A ciência avança associada ao desenvolvimento das novas tecnologias, que crescem em todos os ramos, deixando fortes registros no contexto da comunicação e da informação.

A comunicação humana passou por diversas transformações até chegar ao cenário atual, marcado pela comunicação virtual em tempo real. Qualquer acontecimento noticiado alcança rapidamente os diversos recantos do planeta, tornando todos que têm acesso a essa tecnologia conhecedora dos fatos ocorridos com uma velocidade impressionante.

Com isso, testemunhamos a ciência e a tecnologia conquistando espaços significativos no meio social, influenciando vários setores da sociedade, como os ligados às questões econômicas, políticas, culturais e sociais. Evidentemente, também alcançaram o cenário educacional. É óbvio que as tecnologias da comunicação e da informação presentes no campo educacional não seguem um padrão de atendimento uniforme para todos que ingressam nas escolas brasileiras, sejam elas em espaços urbanos ou rurais.

Deste modo, o texto que aqui apresentamos traz evidências de um projeto de pesquisa - PIBIC - que inicialmente se propôs a realizar um estudo dos acervos bibliográficos sobre a temática em questão, com o

objetivo de demonstrar alguns estudos criteriosamente definidos e fundamentais sobre as tecnologias da comunicação e da informação desenvolvidos como temática nos territórios rurais que atendem os anos finais do ensino fundamental.

Sabemos que o ensino fundamental se constitui por dois seguimentos. Um, são os anos iniciais com atendimento do 1º a 5º ano; e o outros são os anos finais com a oferta do 6º a 9º ano e conforme a legislação da educação brasileira todos tem direito a educação. Isso significa que esse seguimento deveria ser oferta contínua nos zoneamentos rurais, assim como é garantido nos espaços urbanos. No entanto, nos territórios rurais essa oferta é escassa.

Segundo Zampirri (2014), o ensino fundamental se insere no conjunto formativo da educação básica e se classifica em duas fases: os anos iniciais, que correspondem à educação do 1º ao 5º ano; e os anos finais, que compreendem o ensino do 6º ao 9º ano. Essa divisão do ensino fundamental em duas segmentos é uma atribuição dada pelas instituições oficiais da educação brasileira, como o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP).

No entanto, existem estudos que denominam de “*segmentos* ao invés de fases ou de ensino fundamental I e ensino fundamental II” (Zampiri, 2014, p. 24). A autora afirma que, embora existam outras significações, a Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, “não separa esta etapa educacional, cuja referência é sempre ensino fundamental” (Zampiri, 2014, p. 24).

Ter uma política de direito constituída nos marcos legais, é muito importante. Mas nem tudo que estar judicializado acontece de fato e de direito na realidade brasileira. No Pará, a maioria dos estudantes, quando chegam na segunda fase do ensino fundamental precisam se deslocar de suas comunidades originais para estudarem.

São poucos adolescentes e jovens que conseguem finalizar a escolaridade em sua localidade. Parcas são as escolas com atendimento ao ensino fundamental completo. E, um território sem a continuidade da formação escolar de toda educação básica impossibilita a entrada de outras políticas, como a inclusão digital.

Nos referidos locais, há alguns anos, as informações externas se davam por meio de rádio e da televisão. Aos poucos entrou a telefonia e atualmente boa parte dos territórios rurais, tem acesso à internet, se utilizam de aparelho celular para comunicação virtual e acesso as informações. Esses acontecimentos têm alterado a vida das famílias camponesas, apesar de termos ainda, muitas pessoas que não podem ter acesso a esses instrumentos devido os custos e nem todos disponibilizarem de renda suficiente para este fim.

Esse pensamento nos direciona a olhar a escola do campo, com sua estrutura física precarizada e a situação organizacional fundamentada na seriação disfarçada pela política de nove anos que dispõe, de uma linhagem sequencial do 1º a 9º ano. As condições de ensino na maioria dos casos se manifestam com ínfima qualidade, as vezes os educadores se queixam de ser insuficiente os recursos pedagógicos e tecnológicos para contribuir na melhoria do processo de ensino e aprendizagem na sala de aula. Desse modo, a nossa

curiosidade se destina em saber: **como se dá o acesso as novas tecnologias da comunicação e informação na educação do campo?**

A partir da problematização apresentada, se originou as questões norteadoras que visa entender: qual a diferença entre educação rural e educação do campo? Quais são as tecnologias que a escola do campo tem acesso? Como se dá a prática docente mediante as novas tecnologias da comunicação e informação na educação?

As questões norteadoras nos inspiraram produzir os objetivos da pesquisa no qual se traçou como **objetivo geral**: Compreender os conceitos estabelecidos para definição de educação rural e educação do campo e nesse processo entender como as tecnologias da comunicação e informação na educação chegam à escola do campo e se influenciam na prática docente no contexto da sala de aula. Quanto aos **objetivos específicos**, definimos aqui apresentar com base nos estudos bibliográficos:

- ✚ Realizar uma exposição sobre educação rural e educação do campo;
- ✚ Identificar as influências das tecnologias da comunicação e informação na prática docente e sua inserção no contexto da sala de aula na educação do campo;

Dito isto, expressamos que o texto está organizado a partir dos seguintes encaminhamentos. A introdução com apresentação da problemática e os objetivos da pesquisa; na metodologia expressamos como foi sendo construído os dados da referida pesquisa e nos resultados se destacou os achados da pesquisa e finalizamos com as considerações finais do estudo.

2 METODOLOGIA

Quanto a metodologia empregada para esta pesquisa traçamos vários encaminhamentos. Mas, não custa dizer que a base principal de condução deste texto foram os referenciais teóricos que constituíram a pesquisa bibliográfica. Para o autor, “a pesquisa bibliográfica é um método essencial para fundamentar teorias e ampliar o conhecimento científico.” (Santos, 2022, p. 78). Dar acesso ao conhecimento de temáticas sobre o tema, e permite avançar no aprofundamento de um objeto.

Realizamos encontros com a participação da bolsista e de voluntários para apresentar o projeto e agendamento das primeiras formações, incluindo a participação em um evento promovido por um dos grupos de pesquisa – CAÊ – do qual fazemos parte em que se abordou temáticas ligadas a esse universo da pesquisa.

Fizemos a formação da bolsista para compreender como se faz a busca de dados de uma pesquisa para organizar o estado do conhecimento a partir das publicações sobre a temática em estudo. E, organizamos a orientação e a produção de alguns descritores, período de busca definido de 2021 a 2023. Definimos por artigos acadêmicos, provenientes

exclusivamente de periódicos disponíveis no portal da CAPES. Como critérios de busca, optamos pelos descritores utilizados para a pesquisa no site:

- ✚ Tecnologias na educação do campo/rural;
- ✚ TICs na educação do campo/rural;
- ✚ Uso das tecnologias digitais nos anos finais do Ensino Fundamental de escolas do campo/rural;
- ✚ Tecnologias da comunicação na educação na educação do campo/rural;

No entanto, essas informações sofreram alterações no momento da organização dos resultados da pesquisa, por não encontrarmos naquele momento, os descritores selecionados para a averiguação. E, como se tratava de um estudo bibliográfico, trazemos outras fontes que discorrem sobre os conceitos de educação rural e educação do campo e da relação com os anos finais do ensino fundamental.

3 DESENVOLVIMENTO

Antes de expormos os principais elementos oriundos da pesquisa bibliográfica, é necessário refletirmos sobre o contexto da educação rural e da educação do campo para se fazer análises criteriosa a respeito da presença ou ausência das tecnologias da comunicação e informação na educação do campo.

3.1 EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Cláudia Passador (2006), relata que as primeiras preocupações com a educação rural nascem em 1889 com a Proclamação da República, época em se instituiu a Pasta da Agricultura, Comércio e Indústria, extinta entre 1894 a 1906. Em 1909, instalaram novamente como ensino para agrônomos. No entanto, como “educação pública efetivamente nacional, nos anos 30, após a criação do Ministério da Educação”. (p.119).

Quando analisamos os estudos que deram origem ao debate da educação rural versus educação do campo identificamos que a educação direcionada para os povos de zoneamento rural, se instala timidamente mais precisamente a partir de 1930. Período no qual se intensifica a maior preocupação nacional em oferecer educação massiva para as classes populares trabalharem no mercado fabril, industrial que crescia no Brasil e provocou o êxodo rural intenso.

Um país com a maioria da população vivendo nos territórios rurais, sem direito a educação escolar, gerou em todo seu processo, alto índice de analfabetismo causado pela ausência de educação formal para classe trabalhadora. Com as exigências do mercado de trabalho capitalista, se ampliou a oferta do número de vaga para formação de professores, número de escolas e de pessoas cursando o magistério adentrando em um outro cenário na conjuntura brasileira.

As mudanças não visavam atender às políticas de direito à educação, mas foram impulsionadas por um modelo de produção dominante que exigia trabalhadores alfabetizados nas fábricas. Referimo-nos ao

sistema capitalista, que gradativamente se intensificou nos zoneamentos urbanos. Nesse contexto de exploração da mão de obra barata, havia a exigência de trabalhadores para os serviços fabris, com o mínimo domínio da leitura, escrita e de conhecimentos matemáticos.

Foi dessa forma que o Brasil iniciou o processo de massificação da formação de professores, visando atender às demandas do mercado de trabalho dominante. A educação, que antes era destinada exclusivamente às elites, passou a ser um direito de todos, especialmente a partir de 1988, estendendo-se também aos territórios rurais. No entanto, historicamente, a educação ofertada a esses povos esteve marcada pela exploração da mão de obra dos nativos e pela escravidão de negros africanos.

A Constituição de 1988, o Brasil aprova políticas de direitos educacionais significativas. Logo, foram elaboradas reformas educacionais que pautaram outros documentos oficiais como a atual Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, a 9394/96, e em seguida o Plano Nacional da Educação de 2001, e obviamente os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes curriculares nacionais etc.

Nesse cenário se amplia o ensino para os territórios rurais. No entanto, a educação **rural** atualmente empregada como um paradigma de educação, remonta época getulista e surge para delimitar em termos geográficos os espaços urbanos do rural. Mas, no que diz respeito a educação, se mantem os mesmos programas educacionais vigentes na cidade. O rural era visto como espaço de aplicação de políticas paliativas e compensatórias. Um lugar onde o modo de produção capitalista instaurava o agronegócio, as empresas madeireiras, as mineradoras, exploradoras dos recursos hídricos e de instalação de conflitos de terra (Passador, 2006).

Desde que iniciou a educação em territórios rurais nada mais é do que uma réplica daquilo que se trabalha na cidade. Esteve associada a uma oferta precarizada por entender que os povos do campo são atrasados, preguiçosos e os serviços ou trabalho por eles desenvolvidos não carece ter formação. Por isso, basta ofertar o ensino elementar de ler, contar e escrever.

Não necessitam de escola de qualidade. Ao invés disso, se oferta uma educação com recursos pedagógicos escassos, estrutura física inadequada: “A sala de aula é a sala da residência da professora. Pequena e ladeada por meia – parede de madeira que se estende até o final da casa. O teto é coberto parte por telha de cerâmica, parte por palhas”. (SILVA; 1993, p. 108). Essa ideologia dominante apresenta como pano de fundo um interior arcaico, com tímidos programas educacionais pensados e elaborados para o povo sem sua participação. (Molina, 2004).

Na contrapartida desse pensamento surge outro paradigma de educação denominado pelo movimento de educação do campo. Desse modo, a gênese das palavras **educação do campo** se apresenta a partir das demandas dos movimentos sociais organizados, na construção de políticas públicas educacionais para as áreas de assentamentos de reforma agrária.

O termo **campo**, se repercute no I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em 1997, promovido pelas entidades: MST, UNB, UNESCO, UNICEF, e CNBB, tinham como finalidade ampliar um debate nacional sobre a educação do mundo rural e como contradição focam em um olhar para o contexto do **campo** em termos de cultura específica, bem como a maneira de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço e o meio ambiente e quanto ao modo de viver, de organizar a família e trabalho. (Kollín, Nery, Molina, 1999, p.14).

Com a **I Conferência Nacional de Educação do Campo** realizada em 1998 criou-se o “movimento por uma Educação Básica do Campo” envolvendo os movimentos sociais do campo, pesquisadores de várias instituições federais com alguns representantes dos governos estaduais e federal do país, se comprometem em realizar uma articulação nacional que contribuísse para o melhoramento do ensino nos territórios camponeses.

Na ocasião a frase **educação do campo**, tornou-se mais do que palavras, é um novo paradigma de educação e se apresenta com uma nova conotação. Caldart (2004) afirma em seus estudos “ser esse o momento do **batismo coletivo** de um novo jeito de lutar e pensar a educação para o povo brasileiro que vive e trabalha **no e do campo**”. E continua:

Educação do campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural. A proposta é pensar a educação do campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores do campo gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de lutas de suas organizações (Caldart, 2004, p. 13).

Em concordância com Miguel Arroyo (2004), trata-se de um paradigma educacional que carrega consigo as marcas de uma dívida histórica para os povos do campo, mas que, por outro lado, é sustentado pelas raízes profundas da diversidade cultural, bem como pelos saberes e conhecimentos ancestrais e tradicionais relacionados ao saber viver, às práticas agrícolas sustentáveis e à integração de tudo e todos no contexto geral do planeta Terra.

Em meio a este cenário, o modelo de educação bancária dominante se perpetua, gerando desigualdades sociais ao oferecer escolarização aos camponeses sem investimentos financeiros adequados, com ausência de professores qualificados e sem acesso a recursos didáticos e tecnológicos. Além desses desafios, os estudantes de escolas do campo frequentemente enfrentam dificuldades logísticas, como longas distâncias até as escolas, falta de transporte escolar adequado e ausência de merenda escolar.

Para Pinheiro (2021) adiciona-se a isto, o fechamento de escolas do campo, ou a oferta apenas dos anos iniciais do ensino fundamental. A não oferta dos anos finais do ensino fundamental, de imediato provoca mudanças na vida familiar de quem reside em territórios rurais. Isto é perceptível nas informações abaixo elencadas:

A ausência dos anos finais do ensino fundamental nos territórios rurais provoca, cotidianamente, grandes deslocamentos da juventude do campo para cidade, ou a migração de toda família para a sede do município, ocasionando esvaziamento demográfico rural e o crescimento populacional urbano, além de outras consequências que interferem diretamente na vida de famílias camponesas. (Pinheiro, 2021, p. 23).

Deixar de estudar, próximo a residência, muda a rotina dos adolescentes e jovens dos anos finais do ensino fundamental. Muitos utilizam o transporte escolar para chegar na escola. No caso trazido por Pinheiro (2021). Uns chegam à escola de motocicleta. O condutor dos veículos são os estudantes que aprendem muito cedo conduzir esse transporte. Outros se dirigem a escola via embarcações contratadas pelo serviço público para transporte escolar. Os que residem longe da escola onde estudam, saem de casa cedo e chegam tarde em casa. Uma rotina bem difícil. No prosseguimento de análise do referido estudo, infere a autora:

A extinção de uma escola do campo é uma agressão à política de direito à educação, pois obriga a família camponesa a procurar escolas fora do seu território, ou a realizar migração imediata para vilas ou cidades. Sair da terra para morar em vilas e cidades, de imediato, provoca desestruturação da família, que precisa adquirir uma nova moradia e se acostumar com o novo ritmo de vida, inclusive, sem direcionamento certo do que fazer para ter renda para se sustentar, visto que, em outros espaços, muitas vezes, terá que trabalhar para os outros. Vender a terra é uma situação arriscada para uma família camponesa. (Pinheiro, 2021, p. 25)

A educação como política pública de direitos constitucionais precisa sair das páginas da legislação brasileira para se materializar de fato e de direito nos diversos contextos sociais existentes em nosso país. Não é possível investir ou apoiar a educação pública e gratuita e esquecer que a demanda precisa ser de qualidade tanto para os povos de territórios urbanos quanto para os que se encontram nos zoneamentos rurais. E qualidade de ensino requer acesso aos recursos e materiais didáticos pedagógicos e tecnológicos atuais para usufrutos dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

3.2 UM OLHAR SOBRE AS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO/RURAL

O olhar para as tecnologia da comunicação e informação na educação do campo se constituiu por meio do diagnóstico dos dados bibliográficos trazidos na pesquisa, e estes produtos apresentam evidências de que as escolas do campo em nosso país são eminentemente opostas à realidade urbana, em relação a questões estruturais, alguns prédios funcionam em barracões comunitários, feitos de madeira, com apenas uma ou duas salas de aula, piso de chão batido, quadro de madeira ou branco etc. as vezes com livros didáticos insuficientes para todos. Uma escola com ausência do básico para se desenvolver o processo de ensino e aprendizagem, é que se justifica não acesso as tecnologias da comunicação e informação na educação.

Ao avançarmos diante dos limites e possibilidades da pesquisa, estamos convictas de que novas evidências surgirão com o fechamento do estudo. Entretanto, explicitamos que definir os descritores foi um processo complexo, pois descobrimos, durante a busca, que se tratava de uma temática com poucos estudos, levando a constantes alterações na escolha dos descritores previamente definidos. Inicialmente, optamos por quatro descritores, reduzimos para três e finalizamos com dois, conforme demonstrado nas informações elencadas sobre cada descritor:

3.2.1 Tecnologias educacionais na educação do campo/rural

Para esse descritor, encontramos vinte e oito artigos que discutem tecnologias educacionais na produção nacional revisada por pares, envolvendo a área de ciências humanas. No entanto, desse quantitativo, apenas três artigos fazem referência à temática da educação do campo ou rural. Mas aqui nos detemos em comentar um estudo.

Um artigo, se reporta ao: **Ensino remoto nas escolas do campo: um olhar para as tecnologias digitais nas escolas e domicílios rurais do Brasil**. É um texto de autoria de Santana; Filho; Dos Reis, (2021), que retrata sobre o uso das tecnologias digitais e da atuação dos professores e alunos na realidade da educação do campo se utilizando de ferramentas digitais para o trabalho pedagógico via ensino remoto em 2020, quando os governantes aprovam o retorno as aulas.

Com a pandemia se destacam como segue a educação em escolas do campo, com a suspensão das atividades presenciais e o distanciamento social, a situação se complica. Frente a um quadro de inúmeras famílias sem acesso as tecnologias digitais, no qual os dados se revelam que o ensino remoto gerou mais exclusão digital. Nisto se coloca o caso dos professores que tiveram altos custos com a compra de equipamentos digitais para uso educacional e a qualquer custo dar seu jeito para ensinar e aprender a usar as TICs de forma remota.

3.2.2 TICs na educação do campo/rural

Ao realizarmos a busca deste descritor conforme o formato mencionado anteriormente, constatamos apenas duas produções relacionadas à temática em questão. Dessa forma, verificamos que há um quantitativo ínfimo de publicações nessa plataforma com essa referência.

Realizar a leitura dos produtos encontrados nos permite compreender as discussões sobre o tema, como no texto intitulado *Trilhando Caminhos: Práticas Pedagógicas na Educação do Campo com Tecnologias* e no artigo *Tecnologias no Processo Educacional: Transformações Pedagógicas e Desafios ao Ensino*. Ambos abordam os desafios e as transformações pedagógicas dos contextos rurais sob a ótica das TICs no processo educacional.

Os autores do primeiro texto, Andreina, Gabrielle Santiago da Silva, Lucas da Silva Schwarzbach, Liliane Silva de Antiqueira e Elaine Corrêa Pereira, realizam uma análise das práticas pedagógicas na educação básica do campo, com foco no uso de tecnologias digitais nesse contexto no período da pandemia.

E nesta análise foca que muitos educadores se apropriaram dos recursos digitais para organizar suas aulas e programar a formação educacional de seus alunos. Na visão do autor: “Uma produção comunicativa a partir das características dos sujeitos. não dos conteúdos nem dos meios, é um dos desafios principais para os comunicadores do século XXI”. (Gósmes, 1999, p. 68).

Notamos com isso, que o uso das tecnologias da comunicação é um desafio na educação do campo. E neste caso, a produção comunicativa se deu mais da parte do professor. O artigo esclarece que houve encontro do professor com o alunado via google meet, trabalho por blog, mas sabemos que muitas famílias sem acesso à internet ficavam inviável os encontros. Devido oscilação da internet, fica difícil a conexão. Com isso, aquela comunicação virtual não ocorrerá. E o maior prejudicado é o estudante. Assim, se constata que essa realidade apresentada pelos estudos, é comum em muitas escolas do campo no Brasil e particularmente, nos territórios dos povos do campo, das águas e das florestas da Amazônia paraense.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não conseguimos, durante o período da pesquisa, encontrar dados sobre o uso de ferramentas tecnológicas nos anos finais do ensino fundamental, sobre as tecnologias da comunicação na educação ou sobre as tecnologias da comunicação no contexto social do campo/rural. Os dados encontrados abordam essas temáticas apenas em contextos sociais urbanos.

Contudo, as tecnologias da comunicação e da informação estão presentes na vida dos povos do campo e aparecem no contexto da educação rural de forma precarizada, enfrentando inúmeros desafios. Esses desafios incluem a falta de acesso a equipamentos digitais para uso de estudantes e professores dos territórios rurais, além da ausência de infraestrutura adequada e da formação continuada de professores para o uso dessas ferramentas.

Adicionalmente, a inclusão digital é necessária e tardia, posto que, a desigualdade digital segue e se torna um obstáculo significativo na vida dos povos do campo, pois todos os produtos advindos da atual revolução digital envolvem custos que, infelizmente, nem todos podem arcar. E a política de educação destinada para as populações do campo é precarizada na oferta, pois não atende toda educação básica.

Na segunda fase do ensino fundamental, adolescentes e jovens saem para estudarem em outras localidades. Uma escola com apenas os anos iniciais do ensino fundamental, sem prédio próprio funcionando em residências ou em barracão comunitário aberto, não tem como organizar um laboratório de informática.

Estudos narram que em algumas localidades rurais há uma antena para captar os sinais de internet. Contudo, ter acesso à internet não é garantia de que professores e estudantes do campo se utilizam dessa ferramenta comunicativa para melhorar o ensino ou que possibilite o uso das tecnologias da comunicação e da informação em outras atividades escolares, ou seja, os estudos trazem evidências de que, parte significativa das escolas do campo, não possuem equipamentos tecnológicos para utilizar nas práticas de ensino e aprendizagem na sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. S.; SOUZA, L. D.; SANTOS, K. P.; SANTOS, R. C. A educação remota no contexto pandêmico: a quem será que se destina? *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 24, n. 44, p. 456–475, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/eef.v24i44.5891>. Acesso em: 26 mar. 2025.
- ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. A. Educação básica e o movimento social do campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 2).
- BATISTA, M. E.; SANTOS, W. S. O uso de ferramentas tecnológicas no ensino fundamental: um mapeamento das publicações da plataforma Periódicos CAPES (2020 a 2023). *Periagoge*, Brasília, v. 6, n. 1, 2023. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/periagoge/article/view/14858>. Acesso em: 26 mar. 2025.
- BENJAMIN, C.; CALDART, R. S. Projeto popular e escolas do campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2000. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 3).
- BRASIL. CAPES lança edital para difundir tecnologias educacionais. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-lanca-edital-para-difundir-tecnologias-educacionais>. Acesso em: 26 mar. 2025.
- CARLI, A. A.; SANTOS, D. C. R. M.; BRASIL, F. C.; MAGALHÃES, L. M. S. O uso das tecnologias da informação e comunicação como instrumentos metodológicos de ensino da educação ambiental em escolas na microrregião do Vale do Paraíba Fluminense. [S.l.]: EduCAPES, [s.d.]. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/763920>. Acesso em: 26 mar. 2025.
- FORMIGOSA, M. M. Abordagem das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas disciplinas dos cursos de Educação do Campo do Estado do Pará. *Revista Cocar*, Belém, v. 15, n. 32, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3789>. Acesso em: 26 mar. 2025.
- GÓMEZ, G. O. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. *Comunicação & Educação*, São Paulo, n. 23, p. 57-70, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i23p57-70>. Acesso em: 26 mar. 2025.
- KOLLING, E. J. (org.). Por uma educação básica no campo. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.
- MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. A. Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.
- PASSADOR, C. S. A educação rural no Brasil: o caso da escola do campo do Paraná. São Paulo: Annablume, 2006.
- PINHEIRO, M. S. D. Os anos finais do ensino fundamental em territórios rurais da Amazônia paraense, um estudo sobre a organização do ensino e as práticas curriculares em movimento. 2021. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2021.

SANTANA, M. S.; LIMA FILHO, R. A. F.; REIS, D. A. Ensino remoto nas escolas do campo: um olhar para as tecnologias digitais escolas e domicílios rurais do Brasil. *Research, Society and Development*, [S.l.], v. 10, n. 10, p. e497101018765, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/18765>. Acesso em: 26 mar. 2025.