



O ensino remoto emergencial nas escolas rurais do município de Prata/MG: uma análise documental dos anos de 2020 a 2022

 Júlia da Silva Lima ¹,  Klívia de Cássia Silva Nunes ²

¹ Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Instituto de Ciências Humanas do Pontal. Rua Vinte, Tupã, Ituiutaba - MG. Brasil.

² Universidade Federal de Uberlândia - UFU.

Autor para correspondência/Author for correspondence: julialimms@gmail.com

RESUMO. O presente artigo analisa as medidas adotadas pela Secretaria Municipal de Educação de Prata/MG durante o ensino remoto emergencial implementado entre 2020 e 2022, com foco nas escolas rurais. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter documental, baseou-se em relatórios pedagógicos elaborados pelas escolas e em documentos institucionais oficiais. O objetivo principal foi compreender como se deu o processo de ensino e aprendizagem em contextos rurais durante a pandemia da COVID-19, identificando os desafios enfrentados, as estratégias adotadas e os possíveis impactos pedagógicos. Os dados evidenciam uma realidade marcada por dificuldades de acesso, escassez de recursos tecnológicos e grande dependência das famílias no acompanhamento das atividades escolares. Revelam, contudo, o esforço das equipes escolares em manter o vínculo pedagógico e oferecer alternativas viáveis para a continuidade do ensino. Conclui-se que, mesmo diante das adversidades, a escola rural se manteve como um espaço de resistência, cuidado e compromisso com a comunidade.

Palavras-chave: escola rural, pandemia da COVID-19, ensino remoto emergencial.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 10	e19933	UFNT	2025	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	-------	--------	------	------	-----------------



Este conteúdo utiliza a Licença Creative Commons Attribution 4.0 International License
Open Access. This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY

Emergency Remote Teaching in Rural Schools of Prata/MG: A Documentary Analysis from 2020 to 2022

ABSTRACT. This article analyzes the measures adopted by the Municipal Department of Education of Prata/MG during the emergency remote teaching implemented between 2020 and 2022, with a focus on rural schools. This qualitative and documentary study was based on pedagogical reports produced by the schools and official institutional documents. The main objective was to understand how the teaching and learning process unfolded in rural contexts during the COVID-19 pandemic, identifying the challenges faced, the strategies adopted, and the possible pedagogical impacts. The data reveal a reality marked by limited access, scarcity of technological resources, and a strong dependence on families to support students' educational activities. They also highlight the efforts of school teams to maintain pedagogical engagement and offer viable alternatives for the continuity of teaching. It is concluded that, despite the adversities, the rural school remained a space of resistance, care, and commitment to the community.

Keywords: rural school, COVID-19 pandemic, emergency remote teaching.

La educación remota de emergencia en las escuelas rurales del municipio de Prata/MG: un análisis documental de los años 2020 a 2022

RESUMEN. El presente artículo analiza las medidas adoptadas por la Secretaría Municipal de Educación de Prata/MG durante la educación remota de emergencia implementada entre 2020 y 2022, con énfasis en las escuelas rurales. La investigación, de enfoque cualitativo y carácter documental, se basó en informes pedagógicos elaborados por las escuelas y en documentos institucionales oficiales. El objetivo principal fue comprender cómo se desarrolló el proceso de enseñanza y aprendizaje en contextos rurales durante la pandemia de la COVID-19, identificando los desafíos enfrentados, las estrategias adoptadas y los posibles impactos pedagógicos. Los datos evidencian una realidad marcada por dificultades de acceso, escasez de recursos tecnológicos y una gran dependencia de las familias en el acompañamiento de las actividades escolares. Revelan, no obstante, el esfuerzo de los equipos escolares por mantener el vínculo pedagógico y ofrecer alternativas viables para la continuidad de la enseñanza. Se concluye que, incluso frente a las adversidades, la escuela rural se mantuvo como un espacio de resistencia, cuidado y compromiso con la comunidad.

Palabras clave: escuela rural, pandemia de la COVID-19, educación remota de emergencia.

Introdução

Este artigo analisa o Ensino Remoto Emergencial (ERE) nas escolas rurais do município de Prata, Minas Gerais, no período de 2020 a 2022, a partir de uma abordagem documental e bibliográfica. Nesse sentido, a questão central da pesquisa é: quais foram as medidas emergenciais adotadas pela Secretaria Municipal de Educação de Prata/MG durante a pandemia da COVID-19 para atender às escolas rurais? Como objetivo geral, busca-se compreender como se desenvolveu o processo de ensino-aprendizagem nesses contextos, identificando os desafios enfrentados, as estratégias implementadas e os possíveis impactos pedagógicos.

No que se refere aos profissionais atuantes nas escolas rurais, muitos não possuíam formação adequada para o uso dos recursos tecnológicos demandados pelo ensino remoto emergencial, tampouco contavam com condições estruturais compatíveis com as novas exigências pedagógicas mediadas pelas tecnologias. Essa lacuna formativa evidencia fragilidades nas políticas de formação inicial e continuada direcionadas à docência no campo, constituindo um aspecto central desta análise.

A opção pelo termo *ensino remoto emergencial*, em vez de *ensino não presencial*, fundamenta-se no caráter pontual, improvisado e desprovido de planejamento prévio das ações implementadas, as quais diferem substancialmente da estrutura própria da Educação a Distância (EaD). Como destaca Valente et al. (2011), a EaD pressupõe consolidada infraestrutura tecnológica e formação específica, elementos ausentes no contexto analisado.

A escolha por investigar o contexto rural também resulta do vínculo pessoal de uma das autoras, ex-aluna de uma escola rural do município de Prata/MG. Essa vivência direta com a realidade educacional do campo confere ao estudo um olhar sensível e comprometido com os desafios enfrentados por escolas, famílias e professores durante a pandemia. Ao articular experiência pessoal e investigação acadêmica, no âmbito de um Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, esta pesquisa busca dar visibilidade às ações desenvolvidas e contribuir para o debate sobre a educação rural em situações emergenciais, com ênfase na formação docente para o exercício profissional em tempos de crise sanitária.

A pandemia da COVID-19 impactou profundamente as dimensões social, econômica e educacional em escala global, resultando em milhões de mortes e na adoção de medidas restritivas severas. O fechamento de escolas e a limitação da circulação de pessoas levaram à implementação do ensino remoto emergencial como solução provisória para assegurar a

continuidade das atividades escolares. No entanto, nas escolas rurais, esse processo foi ainda mais desafiador devido à ausência de internet, à falta de equipamentos tecnológicos, à escassez de formação docente voltada ao uso de recursos digitais e ao isolamento agravado pela falta de políticas públicas efetivas.

No município de Prata/MG, essa realidade não foi diferente. A Secretaria Municipal de Educação implementou ações como a entrega de atividades impressas, denominadas “complementação pedagógica”, com o objetivo de manter o vínculo com os estudantes durante o período de isolamento social. Como já mencionado, essas ações não configuravam práticas de EaD, mas medidas emergenciais adotadas diante da impossibilidade do ensino presencial.

Outro aspecto relevante refere-se à terminologia empregada para caracterizar as escolas investigadas. Optou-se pelos termos *educação rural* e *escola rural*, pois, apesar de localizadas no campo, as instituições analisadas seguem a estrutura administrativa e curricular de escolas urbanas, sem incorporar plenamente as especificidades socioculturais e econômicas das comunidades rurais. Fernandes, Cerioli e Caldart (2004) destacam que muitas escolas rurais são organizadas com base em modelos urbanos, desconsiderando as particularidades da educação do campo.

A educação do campo, por sua vez, constitui uma abordagem pedagógica orientada para as populações rurais, valorizando suas realidades, culturas e formas de organização social. Diferentemente do modelo urbano tradicional, busca articular o conhecimento escolar às condições concretas de vida e às lutas dos trabalhadores do campo. Trata-se de um movimento pedagógico e político que visa fortalecer os sujeitos do campo como protagonistas de sua história (Caldart et al., 2003).

Considerando esses elementos, o presente trabalho está organizado em quatro seções principais, além desta introdução e das considerações finais: (1) o contexto da pandemia entre 2020 e 2022; (1.1) as medidas adotadas na educação em Minas Gerais e no município de Prata/MG; (2) o cenário educacional de Prata; (3) os anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas rurais; e (4) o ensino remoto emergencial no município, com subseções sobre o procedimento metodológico, a análise e discussão dos dados e o período pandêmico.

O contexto da pandemia da COVID-19 nos anos de 2020 e 2021

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2021) define pandemia como a disseminação

mundial de uma doença, caracterizada pelo momento em que uma epidemia, inicialmente restrita a um território, se expande para diversos países ou continentes, afetando populações em escala global. Ao longo da história, diferentes pandemias e epidemias provocaram impactos expressivos, como a Gripe Suína (H1N1), em 2009; o surto de Ebola na África Ocidental, em 2014; e, no Brasil, a epidemia do vírus Zika, associada ao aumento de casos de microcefalia e outras malformações congênitas, em 2016 (OMS, 2021).

Em 31 de dezembro de 2019, a OMS foi informada sobre casos de pneumonia de origem desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, na China. Identificou-se, nos dias seguintes, uma nova cepa de coronavírus até então inédita em seres humanos. Até aquele momento, eram conhecidos sete tipos de coronavírus humanos (HCoV): HCoV-229E, HCoV-OC43, HCoV-NL63, HCoV-HKU1, SARS-CoV, MERS-CoV e, mais recentemente, o SARS-CoV-2. Inicialmente denominado 2019-nCoV, o vírus recebeu oficialmente o nome SARS-CoV-2 em 11 de fevereiro de 2020, tornando-se o agente etiológico da doença COVID-19.

Os efeitos da pandemia foram profundos e amplamente documentados. A Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS/OMS, 2022) estima que, entre 2020 e 2021, ocorreram aproximadamente 14,9 milhões de mortes associadas à COVID-19 em todo o mundo. No Brasil, os óbitos chegaram a 707 mil, sendo cerca de 64.895 registrados apenas no estado de Minas Gerais (G1, 2023).

Quatro anos após o início da crise sanitária, seus desdobramentos seguem presentes em diversas dimensões da vida social. Entre eles, destacam-se os sintomas da COVID-19 de longa duração, que continuam afetando sobreviventes e demandam novos avanços da medicina. As famílias das vítimas permanecem enfrentando processos de luto complexos e prolongados, acumulando impactos emocionais e psicológicos.

No campo educacional, as consequências foram igualmente significativas. Crianças e adolescentes que permaneceram afastados da escola durante longos períodos vivenciam defasagens acentuadas de aprendizagem, dificuldades de convivência e desafios de readaptação ao ambiente escolar. Os docentes, por sua vez, enfrentaram sobrecarga de trabalho, intensificação das demandas psicossociais e maior exigência de domínio tecnológico, desafios que evidenciaram a urgência de políticas de formação inicial e continuada, especialmente no contexto das escolas rurais, onde as condições de acesso e infraestrutura são tradicionalmente mais limitadas.

Do ponto de vista econômico, milhões de pessoas perderam empregos, negócios e

fontes de renda, vivenciando até hoje processos lentos e desiguais de reconstrução financeira. A pandemia revelou e aprofundou desigualdades preexistentes, tornando mais visíveis fragilidades estruturais que afetam sobretudo comunidades periféricas e rurais.

De modo geral, o período pandêmico deixou marcas duradouras na saúde, no bem-estar e na estabilidade socioeconômica das populações. O processo de recuperação permanece em andamento e revela um cenário em que cicatrizes sociais, emocionais e educacionais seguem presentes e influenciam o cotidiano das comunidades, especialmente aquelas localizadas em áreas rurais.

Medidas adotadas na educação em Minas Gerais e no município de Prata-MG

Em resposta aos desafios impostos pela pandemia de COVID-19, as instâncias estadual e municipal de gestão educacional em Minas Gerais implementaram um conjunto abrangente de medidas voltadas à continuidade do ensino. Tais ações procuraram enfrentar desigualdades acentuadas pelo ensino remoto emergencial e assegurar condições mínimas para que estudantes e professores pudessem prosseguir com suas atividades pedagógicas, mesmo diante das limitações impostas pelo isolamento social.

Ações no Estado de Minas Gerais

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), por meio da Portaria nº 182/2020 e da Resolução SEE nº 4.310/2020, instituiu o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), com a finalidade de garantir a carga horária mínima exigida pela legislação durante a suspensão das aulas presenciais. Em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), o Estado estruturou um conjunto de instrumentos de apoio pedagógico, entre os quais se destacam:

- Programa de Estudos Tutorados (PET): produção mensal de apostilas contendo conteúdos, atividades e orientações de estudo alinhadas ao Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) e à BNCC, abrangendo todas as etapas da Educação Básica.
- “Se Liga na Educação”: programa televisivo transmitido pela Rede Minas, de segunda a sexta-feira, com aulas e interações mediadas por redes sociais.
- Aplicativo “Conexão Escola”: plataforma utilizada para a disponibilização dos PETs, materiais didáticos, aulas síncronas via Google Meet e conteúdos complementares veiculados pela Rede Minas.

- Documentos orientadores do REANP: materiais produzidos pela SEE-MG para apoiar gestores e docentes, como o *Guia Prático para o Início do Ano Letivo de 2021*, *Documentos Orientadores do REANP* (2020 e 2021) e orientações sobre acolhimento emocional e recuperação da aprendizagem.
- Se Liga na Libras: série de vídeos em Língua Brasileira de Sinais (Libras) abordando conteúdos curriculares e aspectos da cultura surda.
- Projeto “Vamos Aprender”: iniciativa desenvolvida em parceria com a Fundação Roberto Marinho, Fundação Lemann e Itaú Social, oferecendo programas televisivos educativos articulados à BNCC.
- Central de Informações: repositório digital contendo legislações, respostas a dúvidas frequentes e canais de suporte pedagógico e administrativo para as redes escolares (SEE-MG, 2020).

Ações no Município de Prata-MG

No dia 28 de abril de 2020, a Prefeitura Municipal de Prata instituiu um Comitê Técnico-Científico destinado a subsidiar decisões, apresentar recomendações e estabelecer diretrizes para o enfrentamento da COVID-19. De acordo com o Boletim Epidemiológico de Minas Gerais, até 31 de dezembro de 2022 o município registrou 6.682 casos confirmados e 114 óbitos pela doença. Considerando a população estimada de 28.342 habitantes (IBGE, 2022), aproximadamente 23,58% da população local foi diretamente afetada.

Esse cenário evidenciou desafios não apenas sanitários, mas também sociais, emocionais, econômicos e educacionais. No campo da educação, a principal estratégia adotada pela Secretaria Municipal de Educação foi a elaboração e distribuição de atividades impressas, denominadas “complementação pedagógica”, para garantir o vínculo escolar e possibilitar algum nível de continuidade dos estudos durante o período de isolamento social. A ausência de conectividade e de equipamentos tecnológicos em parte expressiva da zona rural justificou a adoção desse formato.

Cenário da educação em Prata: uma análise sobre a oferta do ensino fundamental

O município de Prata, localizado no estado de Minas Gerais, possui uma população estimada de 28.342 habitantes (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2022). Dados do Censo Demográfico de 2010 indicavam que aproximadamente 75% da população

residia na zona urbana, ao passo que os demais 25% estavam distribuídos na zona rural. Essa configuração demográfica influencia diretamente a organização e o funcionamento da rede educacional do município.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2022), Prata conta atualmente com 25 unidades educacionais, sendo 17 públicas, distribuídas entre 13 urbanas e quatro rurais. Para preservar a identidade institucional, as escolas rurais são identificadas neste estudo como E1, E2, E3 e E4. Juntas, essas unidades atendem aproximadamente 459 estudantes, desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental II, conforme informações fornecidas pela Prefeitura Municipal de Prata (novembro de 2023).

Historicamente, a rede rural incluía uma quinta escola, que teve suas atividades encerradas em dezembro de 2016, sob justificativa de baixa demanda de matrículas. O fechamento dessa unidade evidencia preocupações relacionadas à continuidade e à sustentabilidade da oferta educacional no campo.

Com base nos dados de novembro de 2023, a distribuição das matrículas nas escolas rurais era a seguinte: a E1 atendia 122 alunos (18 da Educação Infantil e 104 do Ensino Fundamental); a E2 possuía 93 estudantes (19 da Educação Infantil e 74 do Ensino Fundamental); a E3 concentrava o maior número de matrículas, totalizando 135 alunos (20 da Educação Infantil e 115 do Ensino Fundamental); e a E4 registrava 109 estudantes (16 da Educação Infantil e 93 do Ensino Fundamental).

Embora numericamente inferiores quando comparadas às escolas urbanas, essas unidades desempenham papel fundamental na garantia do direito à educação das populações do campo. Além disso, são essenciais na preservação da identidade cultural rural e na manutenção dos vínculos comunitários.

Para além dos indicadores quantitativos, é necessário reconhecer os desafios históricos enfrentados pela educação rural, muitos deles acentuados durante e após a pandemia de COVID-19. Entre as dificuldades mais recorrentes estão limitações de infraestrutura, distâncias geográficas significativas, insuficiências na formação específica de docentes para atuação no campo, escassez de materiais pedagógicos adequados e a ausência de políticas públicas que contemplem as especificidades da educação rural.

Nesse sentido, Almeida (2005) destaca:

Muitas são as adversidades que acompanham a educação rural. Poucas e precárias escolas, distantes umas das outras, dificuldades de comunicação, ausência de orientação metodológica e didática, falta de verbas públicas na escolarização, deficiência na formação de professores, currículos por vezes inadequados, poucos materiais pedagógicos, falta de livros, entre outros.... (Almeida, 2005, p. 286).

Diante desse cenário, torna-se evidente a necessidade de estudos que aprofundem a compreensão sobre a dinâmica educacional nas zonas rurais, especialmente no período pós-pandêmico. É urgente analisar as novas demandas das escolas do campo, tanto no que diz respeito às condições de aprendizagem dos estudantes quanto às necessidades de formação continuada dos professores. Assim, espera-se contribuir para o fortalecimento de políticas públicas sensíveis às especificidades das comunidades rurais e comprometidas com a garantia do direito à educação de qualidade para todos.

Os anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas rurais e o município de Prata

O Ensino Fundamental constitui uma etapa da educação básica destinada a crianças de 6 a 14 anos, conforme previsto no art. 211, § 2º, da Constituição Federal (Brasil, 1988) e regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/1996. De acordo com a LDB, compete aos municípios oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas e, prioritariamente, o Ensino Fundamental (Brasil, 1996).

O art. 11 da LDB estabelece que os municípios devem:

- I – organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos estados;
- II – exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
- III – baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- IV – autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
- V – oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o ensino fundamental, sendo permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando plenamente atendidas as necessidades de sua área de competência, e desde que disponham de recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal;
- VI – assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal;
- VII – instituir, na forma da lei referida no art. 14, Conselhos Escolares e Fóruns dos Conselhos Escolares (Brasil, 1996).

Embora a responsabilidade prioritária pela oferta do Ensino Fundamental seja dos municípios, a LDB determina que ele deve ser atendido tanto pelos sistemas municipais quanto pelos estaduais, em regime de colaboração (Brasil, 1996). Assim, cabe aos estados

complementarem a oferta, especialmente no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), sempre que necessário para garantir atendimento adequado à demanda local.

No município de Prata/MG, esse regime de colaboração também se aplica. As escolas que ofertam os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) estão sob responsabilidade direta do poder público municipal, que deve assegurar infraestrutura adequada, recursos pedagógicos e corpo docente qualificado (Brasil, 1996). Essa etapa tem como finalidade promover a formação básica dos estudantes, contemplando componentes curriculares como língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia, artes e educação física, organizados em duas fases: Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano).

No caso das escolas rurais do município de Prata, a oferta do Ensino Fundamental se estende até o 9º ano. Entretanto, para a continuidade dos estudos no Ensino Médio, os jovens residentes em áreas rurais precisam deslocar-se para a sede municipal. As escolas E1 e E2 situam-se na zona rural, enquanto as escolas E3 e E4 estão localizadas em distritos do município.

A respeito da nomenclatura “distrito”, no Brasil, trata-se de uma subdivisão administrativa dos municípios. Cada distrito pode ser composto por bairros, contar com cartórios de registro civil e, em municípios maiores, abrigar subprefeituras ou administrações regionais. Um município pode ter um ou vários distritos; a sede do distrito principal corresponde à cidade do município, enquanto as sedes dos demais distritos são denominadas vilas. Em geral, a divisão distrital ocorre quando existem povoados com relevância populacional situados a distâncias significativas do núcleo urbano principal. Embora parte desses distritos aspire à emancipação política, a legislação brasileira contemporânea impõe restrições rigorosas para a criação de novos municípios (Brasil, 1988).

O ensino remoto emergencial no município de Prata: evidências da pesquisa

Considerando esse cenário, a análise das evidências obtidas permite identificar como diferentes dimensões pedagógicas, organizacionais, tecnológicas e sociais, influenciaram diretamente o desenvolvimento do Ensino Remoto Emergencial no município. A partir dos dados coletados nas escolas rurais e distritais de Prata-MG, torna-se possível compreender não apenas as estratégias adotadas pelos profissionais da educação, mas também as condições reais de acesso dos estudantes, a participação das famílias e os limites estruturais que

marcaram o período. Os tópicos a seguir detalham esses aspectos, destacando as particularidades observadas e os elementos que contribuíram para o êxito ou dificultaram o processo de ensino e aprendizagem durante o ERE.

Procedimentos metodológicos

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter documental, desenvolvida no âmbito de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Pedagogia. Foram analisados documentos oficiais emitidos pela Secretaria Municipal de Educação de Prata/MG, relatórios pedagógicos produzidos pelas escolas rurais do município durante o período pandêmico, além de legislações referentes ao ensino remoto emergencial.

A análise dos dados foi orientada por leitura sistemática dos documentos institucionais e identificação de padrões e estratégias comuns entre as escolas investigadas. Quatro escolas rurais participaram do estudo, identificadas como E1, E2, E3 e E4, de modo a preservar o anonimato institucional. Foram considerados documentos como Projetos Político-Pedagógicos (PPPs), kits pedagógicos, blocos de atividades e materiais de orientação às famílias, cedidos pela Secretaria Municipal de Educação mediante assinatura de termo de livre esclarecimento pela gestora responsável.

A escolha pela análise documental permitiu examinar os processos administrativos e pedagógicos adotados durante o ensino remoto emergencial, evidenciando as adaptações realizadas pela secretaria municipal. Observa-se que as escolas rurais receberam o mesmo conjunto de orientações aplicadas às escolas urbanas. Entretanto, tal padronização não contemplou as particularidades e desafios próprios do contexto escolar rural, revelando a necessidade de políticas educacionais mais sensíveis às condições locais, principalmente em situações de vulnerabilidade tecnológica e geográfica.

Análise e discussão dos dados

Os documentos analisados indicam que o ensino remoto emergencial nas escolas rurais de Prata/MG foi implementado, predominantemente, por meio de kits pedagógicos impressos, também chamados de “blocos de atividades”, durante a pandemia de COVID-19. Esses materiais eram produzidos pelos professores, organizados por ano de escolaridade e entregues às famílias com apoio do transporte escolar.

No PPP da escola E1 consta um questionário aplicado a pais e responsáveis, que

forneceu informações relevantes sobre o contexto familiar naquele período. Apenas 18% dos responsáveis possuíam ensino médio completo, evidenciando um obstáculo significativo para a mediação das atividades escolares, sobretudo nos anos iniciais, marcados pelo processo de alfabetização e que demandam acompanhamento mais direto.

O questionário também apontou que 70% das famílias declararam ter acesso à internet. Todavia, esse percentual não assegura estabilidade, continuidade ou qualidade de uso. Além disso, 15% dos responsáveis relataram não utilizar internet, ampliando sua vulnerabilidade tanto do ponto de vista educacional quanto em termos de inclusão digital e oportunidades futuras (Nunes & Souza, 2024).

Assim, a estratégia centrada na entrega de kits pedagógicos, embora necessária diante das limitações de infraestrutura, não foi suficiente para mitigar as desigualdades educacionais. A baixa escolaridade dos responsáveis, somada à exclusão digital, fragilizou o processo de ensino-aprendizagem, gerando impactos diretos no desenvolvimento das crianças.

Contexto da pandemia e suas implicações educativas

As aulas presenciais foram suspensas no município de Prata/MG em 18 de março de 2020, com previsão inicial de retorno por meio de atividades não presenciais a partir de 14 de maio do mesmo ano. Entretanto, os documentos oficiais que regulamentam essas decisões foram assinados apenas em março de 2021, o que indica que as ações educativas foram implementadas antes de sua formalização administrativa, característica comum em períodos emergenciais.

Durante o contexto pandêmico, as escolas rurais organizaram atividades pedagógicas não presenciais, registradas em documentos como relatórios de Complementação da Proposta Pedagógica, Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) e blocos de atividades destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esses registros evidenciam o esforço das equipes escolares para manter o vínculo com estudantes e famílias, mesmo diante de condições adversas.

A principal estratégia utilizada foi a entrega de kits pedagógicos impressos, organizados por componente curricular. A distribuição era realizada pelos motoristas do transporte escolar diretamente nas comunidades rurais. Para complementar essa estratégia, foram criados grupos de WhatsApp® com o intuito de facilitar a comunicação entre professores, alunos e responsáveis. Ainda que o aplicativo tenha contribuído para aproximar os sujeitos escolares, suas limitações pedagógicas ficam evidentes, sobretudo com crianças

pequenas que necessitam de acompanhamento direto e contínuo.

O WhatsApp® é um aplicativo multiplataforma que permite troca de mensagens de texto, áudios, vídeos e criação de grupos com até 256 participantes (Pereira et al., 2021). Contudo, seu uso para fins de ensino apresenta fragilidades, como ruídos comunicacionais, baixa participação e dificuldade em promover aprendizagens ativas. Tais limitações tornam-se ainda mais expressivas no contexto rural, onde o acesso à internet é frequentemente instável ou inexistente.

Com a suspensão das aulas presenciais, a mediação pedagógica passou a depender majoritariamente das famílias, o que representou um desafio significativo. Relatos da equipe escolar indicam que muitas famílias enfrentavam dificuldades de acesso à internet, falta de tempo para acompanhar as crianças e baixa escolaridade. Os professores, por sua vez, também vivenciaram obstáculos importantes, incluindo precariedade de acesso à rede, intensificação da jornada de trabalho e uso emergencial de tecnologias digitais sem formação prévia adequada.

Essa realidade corrobora o que argumentam Souza et al. (2022), ao apontar que o uso emergencial de plataformas digitais frequentemente ofertadas por grandes empresas em parcerias “gratuitas” intensificou a precarização do trabalho docente e *gerou* riscos associados à proteção de dados.

Na escola E1, os critérios de avaliação incluíam a entrega dos kits dentro do prazo, a participação nas aulas online (quando possível), a conservação do material e a previsão de uma avaliação diagnóstica presencial no retorno das atividades. Entretanto, ao comparar tais critérios com as informações coletadas na escola E4, verifica-se que a maioria das famílias possuía apenas ensino fundamental incompleto. Grande parte das mães se declarava dona de casa, e apenas uma fração das famílias relatava ter acesso à internet, sem garantia de estabilidade ou continuidade.

Esses dados evidenciam que, apesar do empenho das equipes escolares, o processo educativo permaneceu fragilizado. A ausência do contato direto entre professor e aluno, somada às condições socioeconômicas e tecnológicas das famílias, comprometeu significativamente a aprendizagem. Como destaca Libâneo (2004), a mediação docente é fundamental nos anos iniciais da escolarização, especialmente no processo de alfabetização.

A análise dos documentos mostra ainda que os professores vivenciaram intensificação do trabalho, dificuldades estruturais e uso compulsório de tecnologias digitais sem suporte formativo adequado. Assim, ficaram evidentes as limitações das políticas educacionais para

atender às especificidades do campo durante a pandemia.

No caso das turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente aquelas em processo de alfabetização, os impactos foram ainda mais intensos. A alfabetização demanda presença, interações frequentes e mediação pedagógica contínua. Como argumenta Mainardes (2021), “o impacto sobre os estudantes em fase de alfabetização foi mais forte. A aprendizagem da leitura e escrita demanda mediações sociais e pedagógicas mais intensas, e isso não era possível no ensino remoto”.

Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo analisar as medidas emergenciais adotadas pela Secretaria Municipal de Educação de Prata/MG para viabilizar o ensino remoto nas escolas rurais durante a pandemia da COVID-19, no período de 2020 a 2022. A investigação evidenciou que o ensino remoto em áreas rurais enfrentou desafios específicos, especialmente no que se refere ao acesso limitado às tecnologias, à precariedade da infraestrutura e às dificuldades para manter vínculos pedagógicos a distância.

A análise dos kits pedagógicos e das estratégias organizadas pelas escolas revelou que, em grande medida, o ensino remoto constituiu uma adaptação emergencial das práticas do ensino presencial, sem avanços significativos no campo metodológico ou na incorporação de inovações pedagógicas. O predomínio de materiais impressos, a transferência da responsabilidade para as famílias, muitas delas com baixa escolarização, e as limitações de acesso à internet comprometeram a efetividade do processo de ensino-aprendizagem. Diante desse cenário, emerge uma questão central: teria havido aprendizagem significativa ou apenas a manutenção de um protocolo formal de escolarização?

Apesar da relevância do tema, os documentos analisados apresentam lacunas quanto ao impacto direto da pandemia na aprendizagem dos estudantes. A ausência de dados quantitativos e qualitativos reforça a necessidade de avaliações diagnósticas sensíveis às especificidades rurais, bem como de pesquisas que contemplem a escuta dos sujeitos envolvidos. Avaliações de larga escala, frequentemente utilizadas como parâmetro de desempenho, mostram-se insuficientes para captar a complexidade das experiências vividas por alunos e professores das escolas do campo.

O desenvolvimento deste estudo também evidenciou desafios relacionados ao trabalho de campo, sobretudo no que se refere à coleta de dados primários. A exigência de aprovação

prévia pelo Comitê de Ética em Pesquisa inviabilizou, dentro do prazo disponível, a realização de entrevistas com alunos, docentes e gestores, o que teria possibilitado uma compreensão mais aprofundada da realidade investigada. Essa limitação retrata uma situação comum entre pesquisadores que, embora desejem avançar na análise, deparam-se com entraves institucionais e temporais que dificultam a execução de estudos mais amplos.

Por outro lado, essas restrições apontam caminhos para a continuidade da pesquisa em etapas posteriores de formação. Investigações futuras poderão contemplar a escuta qualificada dos sujeitos escolares, permitindo análises mais detalhadas sobre os efeitos do ensino remoto emergencial na aprendizagem e no desenvolvimento socioemocional dos estudantes, especialmente daqueles que vivenciaram esse processo nos anos iniciais da alfabetização e que agora se encontram na adolescência.

Ressalta-se, ainda, a importância de fortalecer as escolas rurais não apenas como espaços de ensino, mas também como centros de cultura, identidade e resistência comunitária. A pandemia evidenciou fragilidades históricas da educação do campo, mas revelou igualmente a resiliência de professores, alunos e famílias. Embora os documentos analisados tenham sido fundamentais para assegurar alguma continuidade das atividades escolares, as limitações estruturais e metodológicas enfrentadas impediram a plena garantia do direito à aprendizagem.

A experiência pandêmica reforça, portanto, a urgência de investir na formação docente voltada às especificidades do campo, na apropriação crítica das tecnologias, na elaboração de práticas pedagógicas contextualizadas e na formulação de políticas públicas que reconheçam e respeitem as realidades rurais.

Conclui-se que a defesa da educação do campo deve estar articulada à luta por justiça social, soberania tecnológica e garantia dos direitos humanos. As escolas rurais de Prata/MG não devem apenas resistir, mas se fortalecer como territórios educativos de transformação social, nos quais professores, estudantes e comunidades possam construir, de forma coletiva, uma educação crítica, emancipadora e enraizada nas dinâmicas e necessidades locais.

Referências

Almeida, R. R. (2005). Educação do campo e escola rural: Uma abordagem crítica. *Revista Brasileira de Educação*, 30, 281–296. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000100018>

Caldart, R. S., Fernandes, B. M., & Molina, M. C. (2003). A escola do campo em movimento.

Currículo sem Fronteiras, 3(1), 60–81. Recuperado de https://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf

Fernandes, B. M., Cerioli, P. R., & Caldart, R. S. (2004). *Por uma educação do campo: Trajetória e compromissos de um movimento social*. Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”.

G1. (2023, 14 de janeiro). Brasil registra mais de 700 mil mortes por Covid, mostram dados das secretarias estaduais de Saúde. *G1*. Recuperado de <https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2023/01/14/brasil-registra-mais-de-700-mil-mortes-por-covid.ghhtml>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). *Estimativas populacionais municipais 2022*. Recuperado de <https://www.ibge.gov.br>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2022). *Censo Escolar da Educação Básica 2022*. Recuperado de <http://inep.gov.br>

Libâneo, J. C. (2004). *Didática* (10ª ed.). Cortez.

Mainardes, J. (2021). Políticas e práticas de alfabetização: Perspectivas autorais e contextuais. In. Fórum Estadual de Alfabetização do Rio de Janeiro & VW Editora (Orgs.), *Alfabetização em tempos de pandemia* [Livro eletrônico]. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/354173008_Alfabetizacao_em_tempos_de_pandemia

Organização Mundial da Saúde. (2020). *Declaração de pandemia de COVID-19*. Recuperado de <https://www.who.int>

Organização Mundial da Saúde. (2021). *COVID-19: Linha do tempo da resposta da OMS*. Recuperado de <https://www.who.int/pt/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/interactive-timeline>

Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial da Saúde. (2022). *OMS estima que 14,9 milhões de mortes foram causadas direta ou indiretamente pela pandemia de COVID-19*. Recuperado de <https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2022-oms-estima-que-149-milhoes-mortes-foram-causadas-direta-ou-indiretamente-pela>

Pereira, M. C., Silva, A. L., & Santos, F. R. (2021). Uso de aplicativos de mensagens instantâneas no contexto educacional: Potencialidades e limitações. *Revista Brasileira de Educação*, 26, 265–280. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260015>

Prefeitura Municipal de Prata/MG. (2023). *Dados da rede municipal de ensino* [Documento interno].

Souza, L. F., Moraes, M. C., & Nunes, R. A. (2022). Precarização docente e uso emergencial de tecnologias digitais durante a pandemia: Desafios e limites. *Revista Educação em Questão*, 59(44), 115–135. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2022v59n44ID29328>

Valente, J. A., Moran, J. M., & Arantes, V. A. (Orgs.). (2011). *Educação a distância: Pontos e contrapontos*. Summus.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 29/06/2025
Aprovado em: 10/10/2025
Publicado em: 23/12/2025

Received on June 29th, 2025
Accepted on October 10th, 2025
Published on December, 23th, 2025

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Lima, J. S., & Nunes, K. C. S. (2025). O ensino remoto emergencial nas escolas rurais do município de Prata/MG: uma análise documental dos anos de 2020 a 2022. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19933.

