



Universidade Federal da Bahia
Faculdade de Educação – Departamento de Educação II
Licenciatura em Educação do Campo
Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias (GEC)

Relatório — Tecnologias

Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores no contexto do campo: possibilidades de transformação da realidade social

Maria Helena Silveira Bonilla

Adriane Halmann

Tânia Torres

Marildes Caldeira

Salvador, maio de 2009

Sumário

Introdução.....	3
1. Disciplina Educação e Tecnologias Contemporâneas (EDC287)	6
2. Pesquisa junto às comunidades para mapear os contextos tecnológicos	14
Tratamento dos dados: preparação dos relatórios para análises.....	18
Conhecemos o lugar de onde viemos? Caracterizações dos municípios quanto às suas realidades tecnológicas.....	20
3. Ações de integração	29
3.1. Dimensão Estética da Educação	31
3.2. Didática	35
3.3. Ciências da Natureza e Matemática	37
4. Ambientes online	43
4.1. Organização em torno das dúvidas e demandas dos cursistas	45
4.2. Integração entre coordenadores, professores e bolsistas do curso	46
5. CDCR	48
6. Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo	49
7. Políticas públicas para tecnologia no contexto da educação do campo	53
Considerações finais	54
Referências	55
Relação de anexos	59

Introdução

O Brasil enfrenta um contexto de desigualdades, sendo que o campo expressa parte deste contexto, como por exemplo nos âmbitos das políticas públicas, no desenvolvimento científico e tecnológico, infra-estrutura, além da própria educação. Frente às demandas explícitas, foi criado o Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo, que integra o Ministério da Educação, Movimentos Sociais, entidades, Secretarias e Universidades, dentre elas a UFBA. Este curso, desenvolvido na UFBA, investe na formação dos professores que atuam nas escolas do campo, reconhecendo suas especificidades, e oportunizando a apropriação de saberes e recursos científicos e tecnológicos necessários para a transformação dessa realidade.

A inserção das tecnologias no currículo da Licenciatura em Educação do Campo emergiu a partir de demandas apresentadas pela própria dinâmica do curso, num primeiro momento como integrante da área Linguagens e Códigos. Com o tempo, a partir da complexidade da discussão que foi se estabelecendo, e da identificação das graves carências tecnológicas e de formação na área que os cursistas apresentavam, o grupo foi se fortalecendo e se as tecnologias se constituindo como uma área específica. Esta área funciona, potencialmente, como um articulador entre áreas, buscando a abordagem de temas mais amplos.

Como parte deste contexto, e para contemplar os objetivos e diretrizes do curso, foi elaborado e está sendo desenvolvido o projeto *Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores no contexto do campo: possibilidades de transformação da realidade social* (em anexo) e que visa investigar o trato com os ambientes e as questões tecnológicas da sociedade contemporânea no currículo de formação de professores do campo, contribuindo na elaboração de uma teoria pedagógica que proporcione a compreensão da realidade do campo e as possibilidades que a tecnologia oferece para a sua transformação. Para tanto, buscamos articular as questões referentes às tecnologias de informação e comunicação, no que diz respeito às suas relações com a Sociedade e a Ciência, às suas linguagens e códigos e às suas potencialidades para as novas formas de produção do conhecimento em rede, às demais dinâmicas curriculares, integrando ações de ensino, pesquisa e extensão. Pretendemos, através de sucessivas aproximações aos contextos específicos dos cursistas e aos saberes construídos, além de ações de ensino e intervenções nas comunidades, implementar linguagens e tecnologias como estruturantes no processo de formação de educadores para atuação na Educação Básica em escolas do campo, aptos a fazer a gestão de processos educativos e a desenvolver estratégias pedagógicas que visem a formação de sujeitos humanos autônomos e criativos, capazes de produzir soluções para questões inerentes às suas realidades, vinculadas à construção de um projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país. A partir destas ações, que perpassam todo o curso, envolvendo os cursistas e as comunidades em que atuam, buscamos, o tempo todo, provocar políticas públicas para ciência e tecnologia, levando infra-estrutura e formação para os sujeitos do campo.

Num primeiro momento, este processo foi desencadeado por ações inerentes a uma disciplina, Educação e Tecnologias Contemporâneas(EDC287), sendo que, com o passar do tempo, outras ações foram planejadas em articulação com outras disciplinas e áreas, de forma que as tecnologias se constituíssem estruturantes do processo de construção do conhecimento. Eram previstas, além das ações pontuais de ensino, por meio das disciplinas, ações de articulação entre as áreas, ações de extensão visando transformações nos contextos dos/pelos cursistas, e também ações de pesquisa. Todas elas foram/estão sendo planejadas e desenvolvidas de acordo com as

demandas apresentadas pelo curso, sendo que novas ações serão melhor delimitadas à medida que emergem as necessidades, desejos e demandas.

Este projeto vem sendo desenvolvido desde novembro de 2008, tendo sido implementadas até agora as seguintes ações:

1. Disciplina Educação e Tecnologias Contemporâneas(EDC287), com carga horária de 68h, ação de ensino.
2. Pesquisa junto às comunidades para mapear os contextos tecnológicos onde vivem e se relacionam os cursistas - o município, a escola, os alunos e as residências dos cursistas.
3. Ações de integração entre as áreas/disciplinas
 - 3.1. Dimensão Estética da Educação, com carga horária de 68h, ação de ensino.
 - 3.2. Didática, com carga horária de 68h, ação de ensino.
 - 3.3. Ciências da Natureza e Matemática, envolvendo as disciplinas de Química, Biologia e Matemática, todas com carga horária de 68h, ações de ensino.
4. Ambientes online.
 - 4.1. Organização em torno das dúvidas e demandas dos cursistas
 - 4.2. Integração entre coordenadores, professores e bolsistas do curso
5. Elaboração de projeto, em conjunto com as demais Universidades públicas bahianas e a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Inovação da Bahia (SECTI), para organização de Centros Digitais de Cidadania Rurais (CDCR), submetido à FINEP e aprovado em 2009 - em fase de implantação
6. Elaboração do projeto Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo da FAGED/UFBA, submetido ao Ministério da Educação, aprovado e em processo de implantação
7. Elaboração de projeto de pesquisa *Políticas públicas para tecnologia no contexto da educação do campo*, no âmbito do estágio de pós-doutoramento de Maria Helena Silveira Bonilla, submetido ao CNPq, aprovado e em desenvolvimento na Universidade Federal de Santa Catarina, sob a supervisão da profa. Dra. Celia Vendramini.

A metodologia de trabalho adotada foi a de sucessivas aproximações do contexto do campo, buscando identificar a presença e a ausência dos aparatos tecnológicos ali existentes, bem como compreender as relações que os sujeitos estabelecem com eles. Para tanto, os cursistas foram envolvidos como co-autores da pesquisa, relatando e analisando sua própria realidade. A partir desse levantamento de dados e dessas análises, outras ações foram elaboradas: oficinas de formação, projetos de pesquisa, projetos de organização de espaços formativos para as comunidades, sempre buscando apoio nas políticas públicas, tomando o governo como financiador, mas também como parceiro dos projetos. Ainda, perpassando todas as ações, buscamos sempre, com base em referencial teórico atualizado, analisar o papel das tecnologias na sociedade contemporânea, em especial no contexto do campo brasileiro, de forma a contribuir para a formação crítica do grupo envolvido.

O curso possui uma organização curricular em regime de alternância¹, com etapas presenciais, equivalentes aos semestres de cursos regulares (Tempo Escola), e etapas realizadas na comunidade de cada cursista (Tempo Comunidade), de forma a permitir o acesso, a permanência e a relação prática-teoria-prática, vivenciada no próprio ambiente social e cultural dos estudantes. No tempo escola os cursistas estão, a princípio, em um mesmo espaço físico, desenvolvendo atividades de apropriação teórico-prática dos conceitos das disciplinas, além de potencializar este espaço-tempo como um momento privilegiado para a organização dos coletivos. Já no tempo comunidade, cada cursista desenvolve atividades, encaminhadas durante o tempo escola, de forma articulada ao seu exercício profissional, sendo trabalhadas as dimensões da formação humana para além das salas de aula. Dessa forma, cada área do conhecimento (a partir dos fundamentos epistemológicos, filosóficos, da história da ciência/conhecimentos próprios de cada área), e na articulação entre as áreas do conhecimento, provoca o olhar para situações problemáticas concretas, em uma perspectiva espiralada onde ocorrem constatações, sistematizações, generalizações, explicações científicas, experimentações, ampliação, aprofundamento e a transformação do real pela ação coletiva. A área de tecnologia, então, trabalhou dentro dessa mesma sistemática, procurando identificar e analisar as problemáticas concretas vividas pelos cursistas em seus contextos de origem, durante os tempos comunidade, realizando estudos que contemplassem os processos históricos, políticos, sociais e educacionais que deram origem a essas problemáticas, durante os tempos escola, bem como provocando os cursistas a desenvolver ações pedagógicas e políticas que pudessem melhorar as condições de acesso e uso dessas tecnologias, durante os tempos escola e comunidade.

Uma opção feita, desde o início do processo, para o trabalho com as tecnologias, foi a adoção de softwares livres². Como, na Faculdade de Educação da UFBA, a opção política é pela abertura e democratização do conhecimento, por processos pedagógicos interativos, colaborativos, criativos, a incorporação dos sistemas livres foi a opção tecnológica utilizada em todos os cursos de formação de professores, incluindo aí o Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

A colaboração e o trabalho em rede são características fundamentais do movimento software livre e, ao mesmo tempo, são princípios necessários para a educação, podendo a escola, também ela, assumir mais efetivamente essa perspectiva colaborativa a partir da intensificação de trabalhos coletivos e em rede. (PRETTO; ASSIS, 2008, p. 75-76)

Outra opção feita foi a de, ao longo dos processos, buscar compreender o olhar e os sentidos que os interlocutores atribuem às ações e ao movimento de aproximação das tecnologias da informação e comunicação, elaborando análises e construindo com estes sujeitos espaços de

¹Regime da Alternância consiste na "articulação entre Tempo-Escola (TE) e Tempo-Comunidade (TC). No TE, os educandos permanecem de duas semanas a dois meses, dependendo do curso, no espaço da escola em regime de internato. No TC, os educandos retornam às suas propriedades familiares ou às comunidades ou aos assentamentos p'ra colocarem em prática, a partir dos problemas anteriormente levantados no TC, os conhecimentos que foram objeto de estudo no TE" (RIBEIRO, 2008).

²Os programas de computador, que funcionam de acordo com as informações contidas em seu código fonte, podem ser de código fechado, quando o usuário só tem acesso a sua forma executável e não ao código fonte, ou aberto, quando o usuário/desenvolvedor tem acesso às linhas de comando, podendo se apropriar delas, estudá-las e disseminá-las. Silveira (2001, p. 38) define software livre como aquele que confere liberdade de executar o programa para qualquer propósito; liberdade para estudar o programa e adaptá-lo às suas próprias necessidades; liberdade de redistribuir suas cópias originais ou alteradas; e a liberdade para aperfeiçoar o programa e liberá-lo para benefícios da comunidade. Em outras palavras, é aquele que podemos usar, copiar, repassar a outras pessoas, estudá-lo, modificá-lo, e repassar aos outros estas modificações. Conseqüentemente, tem-se o uso gratuito, mas, apesar de importante, esta não é a questão principal. Formaram-se grandes redes de desenvolvimento, onde os desenvolvedores estudam e aprimoram os softwares, atribuem-lhes características locais, buscam soluções conjuntas, disponibilizando novas versões, sempre em desenvolvimento, de maneira ágil e descentralizada. Assim, os sujeitos, as comunidades, os países não ficam dependentes de soluções tecnológicas produzidas pelos grandes centros tecnológicos, dos países "mais desenvolvidos", deixando de ser meros consumidores e passando a ser produtores de ciência e tecnologia. Desta forma, os softwares livre são socialmente mais justos, economicamente mais viáveis e tecnologicamente sustentáveis.

compreensão e transformação do instituído. O processo de construção deste olhar já nos deu importantes pistas na construção de uma teoria pedagógica, o que influenciou os sucessivos planejamentos, assim como será possível perceber nos relatos e análises das ações desenvolvidas. Os produtos, por sua vez, depois de um processo de tratamento de seus dados, nos permitiram construir correlações e análises importantes na compreensão da conjuntura tecnológica, fundamental na busca por políticas e atuações favoráveis para um contexto mais justo e uma educação mais efetiva para o campo.

1. Disciplina Educação e Tecnologias Contemporâneas (EDC287)

A disciplina Educação e Tecnologias Contemporâneas (EDC287), com carga horária de 68h, é oferecida pelo Departamento de Educação II da Faced, e integra o curso como um componente curricular obrigatório, do núcleo de estudos básicos pedagógicos, e se propõe discutir a utilização das novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem, a partir de um enfoque teórico-prático, as implicações pedagógicas e sociais desse uso e a produção de material audiovisual. Essa mesma disciplina também é ministrada para os cursos de pedagogia³ da UFBA, para os quais a internet é um elemento fundamental. A partir de leituras, estudos, pesquisas, debates, presenciais e online, em ambientes virtuais de aprendizagem, listas de discussão, blogs, fóruns temáticos, e a partir de oficinas e produções colaborativas em diferentes linguagens (imagens, vídeos, programas de rádio, páginas web...), procura-se, ao longo de todo o processo, estabelecer relações entre a complexidade da sociedade contemporânea, a educação e as tecnologias da informação e comunicação; capacitar os educadores em formação a dominarem procedimentos e desenvolverem habilidades básicas de uso das tecnologias da informação e comunicação, necessários para desencadear processos de inclusão digital; desencadear processos de ensino-aprendizagem voltados para a busca, análise e tratamento de informações, criação e integração em comunidades virtuais de aprendizagem e produção multimidiática; e estimular atitudes favoráveis diante do uso de tecnologias na educação como elementos estruturantes de diferentes possibilidades de práticas educativas e de formação dos cidadãos.

A disciplina EDC287 estava prevista para ter início no segundo Tempo Escola, no primeiro semestre de 2009. No entanto, no final de 2008 a coordenação do curso solicitou que fosse feita uma aproximação dos cursistas com as tecnologias digitais e com a navegação na web, sendo que, naquele momento, se apresentava uma demanda bem específica: precisavam fazer um e-mail e entrar em uma lista de discussão do grupo. Naquele momento também nos foi apresentado um perfil dos alunos, sendo que alguns provinham da zona rural, outros moravam nas cidades do interior da Bahia e trabalhavam nas escolas do campo, outros ainda moravam e trabalhavam nas cidades do interior, mas todos com renda muito baixa e pouco acesso aos elementos tecnológicos.

Frente ao exposto e solicitado pela coordenação, planejamos uma pequena oficina, a ser realizada em um laboratório de informática da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, em novembro de 2008, pretendendo que cada um abrisse uma conta de e-mail e se inserisse na lista de discussão, bem como de uma primeira familiarização dos cursistas com os computadores, a exploração de algumas de suas funcionalidades, além da navegação na web, sendo que, para isso, optamos por indicar a navegação em alguns sítios que julgamos de grande

³Para mais informações sobre como esta disciplina é ministrada nos cursos de Pedagogia da UFBA, visite: <https://twiki.ufba.br/twiki/bin/view/EDC/EDC287Bonilla>

utilidade para os alunos, tais como motores de busca, sites de previsão do tempo, de mapas online...

Este primeiro encontro com os alunos nos delineou um contexto bastante crítico: muitos nunca haviam interagido com um computador e a grande maioria nunca havia navegado na web. Frente às máquinas, alguns demonstraram um certo estranhamento, ao mesmo tempo que foi notada uma grande curiosidade. Conversando um pouco mais, fomos notando que as carências eram ainda mais graves: muitos moravam e trabalhavam em locais sem água encanada, sem energia elétrica, sem saneamento básico. Muitos deles atuam em escolas bastante pequenas, com apenas uma classe multisseriada, onde desempenham a função de professor, merendeira, serviços gerais... Os cursistas nos relataram que a infra-estrutura das escolas é bastante precária, com poucos ou inexistentes recursos didáticos. Eles também relataram que moravam em pequenos municípios no interior do estado, onde, de maneira geral, existe uma grande precariedade em serviços e infraestrutura tecnológica. Relataram ainda que, em vários municípios, a conexão à internet, quando existente, funcionava apenas na zona urbana, que a cobertura de celular era deficitária, além de uma série de problemas relacionados ao transporte da zona rural para urbana, o que dificultava ainda mais o acesso aos locais com cobertura de internet e celular. Porém, notamos que em todos os municípios existiam emissoras de rádio, com boa cobertura em todo o município.

O quadro descrito, no primeiro encontro, nos serviu para replanejarmos a dinâmica prevista para a disciplina Educação e Tecnologias Contemporâneas (EDC287), que teve início no segundo Tempo Escola (março/abril 2009). Não era possível desenvolver a disciplina da mesma forma como era feito nos cursos de Pedagogia da UFBA, uma vez que, para isto, a conexão internet era uma necessidade específica⁴, e os cursistas não possuíam recursos para conexão banda larga, assim como alguns trabalhavam em escolas que sequer luz tinham⁵. Como pensar a produção de áudios e vídeos com alunos que davam “tapinhas” nos mouses com sensores ópticos?⁶ Isto nos fez repensar a dinâmica prevista. Mantivemos a lista de discussão, por acreditar que esta é um importante veículo de comunicação, discussão e construção coletiva, e que o acesso à Internet é fundamental para a educação e as novas formas de sociabilidade, mas sabendo que, neste primeiro momento, a participação não seria tão plena quanto desejávamos (a relação dos cursistas com os ambientes online será melhor analisada no item 4. *Ambientes online*).

Então, como os professores cursistas nos descreviam um contexto tecnológico dramático no campo, mas este era traçado de forma bastante imprecisa, sentimos necessidade de conhecer

4A Universidade Federal da Bahia possui um curso de Pedagogia, além de algumas licenciaturas especiais voltadas para a formação de professores em serviço, sendo que para a primeira e a maioria destas últimas, a disciplina Educação e Tecnologias Contemporâneas é ministrada. No curso de Pedagogia, são ministradas aulas presenciais, em Salvador, sendo que ali nem todos os alunos possuem conexão de internet banda larga em suas residências, porém, a dinâmica da cidade permite o trânsito por lan houses ou locais de acesso gratuito a internet, além de que a Universidade dispõe de laboratórios de informática e locais livres de acesso. Nas Licenciaturas Especiais é necessário observar o contexto de cada uma: em Irecê, município do interior do estado da Bahia, apesar de ser um município distante da capital, atendendo também muitos professores da zona rural, pode-se notar que houve um grande avanço na disponibilização de sinal de internet, possibilitando o uso de ambientes virtuais de aprendizagem, além da exploração de vários outros ambientes web que permitem aprendizagens em rede. Já em outros municípios, como Tapiramutá, o acesso a internet ainda é bastante problemático, o que tem transformado a dinâmica do curso.

5Esta foi uma provocação que nos fez repensar a dinâmica a ser desenvolvida de imediato, apesar de continuarmos acreditando que a web é fundamental neste processo.

6Outra provocação é sobre as produções que envolvem maior familiaridade com os ambientes digitais e processos mais complexos de articulação de linguagens: faz sentido pensar em produção de vídeo com alunos que davam “tapinhas” nos mouses? Acreditamos que sim, porém, talvez não de imediato. Por conta disso, pensamos em aproximações sucessivas, não necessariamente do mais simples para o mais complexo, mas no sentido de proporcionar diferentes vivências nas diferentes linguagens e nos diferentes espaços.

melhor este contexto para nele intervir. Partindo do princípio de que os conhecimentos são construídos por meio da ação e da interação, e que “o sujeito aprende quando ele se envolve ativamente no processo de produção de conhecimentos e através da interação com o outro, mediada pela linguagem” (ANDRÉ, 2001, 353), encaminhamos uma "pesquisa didática", onde os cursistas deveriam mapear, descrever e analisar a conjuntura tecnológica em que estavam inseridos, de seus municípios e escolas (os resultados dessa pesquisa serão apresentados no item 2. *Pesquisa junto às comunidades para mapear os contextos tecnológicos*).

Para melhor compreender os processos tecnológicos contemporâneos, a relação das tecnologias com a sociedade, os sujeitos e as instituições, em especial a escola, bem como para analisar os dados coletados, fizeram-se necessárias aproximações teóricas, com leituras de autores como Pierre Lévy, Nelson Pretto, Don Tapscott, Maria Helena Bonilla, Paulo Dias, Marco Silva, e exploração/vivência das linguagens e tecnologias. Esse referencial teórico foi tecido ao longo do processo, rico de aproximações tecnológicas, como a elaboração de programas de rádio e vídeos, sendo que nenhuma atividade foi meramente técnica: a cada apropriação, eram suscitadas articulações com textos selecionados⁷ e outras referências.

A partir das leituras, realizamos seminários, onde foram levantadas e discutidas as principais características da sociedade contemporânea, e como as tecnologias se inserem nesse contexto, transformando as formas de ser, estar, produzir e conviver. Ao longo desses seminários também foram analisados conceitos ligados às tecnologias e que vêm se constituindo como elementos estruturantes das práticas pedagógicas, tais como rede (CASTELLS, 1999), inteligência coletiva (LÉVY, 1999), interatividade (SILVA, 1999), hipertextualidade (LÉVY, 1993), não-linearidade (MORIN, 1998), inclusão digital (BONILLA, 2002). Essas características e conceitos também foram incorporados e analisados nos relatórios apresentados pelo cursistas, servindo de subsídios para as análises dos contextos de vida e trabalho no campo.

Uma das grandes dificuldades encontrada pelos cursistas foi compreender a linguagem e os conceitos apresentados, por se relacionarem com um contexto ainda não familiar para a maioria deles. Tanto é difícil para um sujeito que se constitui num contexto estritamente analógico compreender e se relacionar com a lógica digital, como é difícil compreender os conceitos e a linguagem que expressam esses ambientes. Considerando que a carga horária da disciplina era de apenas 68h, esse processo foi apenas iniciado, pois demanda muito mais tempo compreender efetivamente essas dinâmicas e mais ainda incorporá-las em seu cotidiano e em suas práticas.

As primeiras linguagens envolvidas foram as imagéticas e sonoras, tecnologias digitais offline, dada a falta de conectividade dos cursistas em suas localidades, com a elaboração de programas de rádio e com o manuseio de imagens digitais estáticas (fotos em sua maioria).

No primeiro levantamento que fizemos com os alunos, notamos que as rádios são elementos presentes na vida destes cursistas e com importante potencial para o processo educativo e de transformação social. A rádio tem demonstrado ser um espaço de expressão das comunidades, dos seus interesses, potencializando a inserção social e contribuindo na busca conjunta de soluções para problemas locais (TEIXEIRA, 2004). No Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Tecnologias/GEC, da Faced/UFBA, a rádio tem sido tema de pesquisas desde 2004, buscando compreender os potenciais do seu uso na educação e investigar ferramentas

⁷Foi produzida uma compilação de textos que dava respaldo teórico aos conceitos trabalhados. Ao todo foram 13 textos, que contemplavam temáticas como Cibercultura (LÉVY, 1999, p. 123-133, p. 157-167, p. 169-176), Interatividade (SILVA, 1999, 136-167), Comunidades de Aprendizagem (DIAS, 2001a, p. 27-44), Geração net (TAPSCOT, 1999, p. 1-13, p. 33-52), Produção do conhecimento e licenças (SIMON; VIEIRA, 2008, p. 15-30), Políticas públicas (PRETTO, 2006, p. 8-21), Inclusão digital (BONILLA, 2002, p. 43-50), Formação de professores (BARROS; BRIGHENTI, 2004, 125-144; BONILLA; PRETTO, 2007, p.73-92), Currículo (GALLO, 2000, p. 17-41; BONILLA, PICANÇO, 2005, 215-230; PRETTO, 2008, 29-31).

livres (software livre) para implantar uma rádio web (GEC, 2004-2010). Estes projetos, coordenados por Nelson Pretto, têm contribuído significativamente para a compreensão do tema, além de desenvolver soluções técnicas representativas para a implementação da Rádio Web Faced (www.radio.faced.ufba.br), toda desenvolvida em software livre. Os bolsistas destes projetos foram de fundamental importância no planejamento e desenvolvimento das atividades de ensino que articularam a produção de programas de rádio ao longo da disciplina EDC287 do curso de Licenciatura em Educação do Campo.

Em vista disso, investimos em atividades para a produção de áudio - oficinas de roteiro e de edição de áudio - sempre articuladas à realidade do campo e do curso. Optamos por desenvolver programas que abordassem os dados levantados na pesquisa em desenvolvimento, de forma a denunciar e socializar os reais problemas vividos pelas comunidades, no interior da Bahia.

Outra linha importante de trabalho foi a captação e manipulação de imagens. As fotografias são, de longa data, formas privilegiadas de ver e mostrar o mundo a partir de uma perspectiva particular. A digitalização, de maneira geral, transformou profundamente a forma como lidamos com os produtos, potencializando a manipulação dos dados (NEGROPONTE, 1995). Aliado a isto temos a miniaturização e popularização (o preço final ao consumidor diminuiu e se propagaram entre a população) dos equipamentos, tornando a captura de imagens mais acessível a muitas pessoas, com pequenas máquinas fotográficas que cabem no bolso, sem falar dos celulares, que viraram mania entre a garotada e são utilizados por 78% da população brasileira, segundo a pesquisa TIC e domicílios 2009 (CGI.br, 2010). Temos também várias opções de softwares que nos permitem fazer edições interessantes, destacando-se, dentre estes, os softwares livres. Este é um quadro que nos fez acreditar na potencialidade do trabalho com as imagens com estes cursistas, pensando neles enquanto protagonistas dos seus contextos, como produtores de culturas e conhecimentos e não meros consumidores de informação.

As edições de áudio e imagens foram trabalhadas inicialmente, na forma de oficinas, durante o primeiro ano de trabalho. Além de promover a familiarização com os equipamentos e softwares, buscaram a apropriação teórica sobre as tecnologias, assim como a construção de ambientes e estratégias propícias para a autoria, para o protagonismo e para a análise crítica dos fatos cotidianos através da produção multimídia.

Cada oficina é planejada pelo grupo de professores e bolsistas da área. Nesses planejamentos são decididos: escolha do espaço para realização de cada oficina, osicineiros, os equipamentos e softwares necessários, os conteúdos a serem trabalhados, a elaboração de roteiros e materiais de apoio, as formas de avaliação para cada produção e a solicitação de pessoal de apoio - integrantes e demais bolsistas do GEC - que se envolvem como voluntários, sempre que necessário. Durante cada planejamento são levados em consideração os processos de apropriação e produção dos conteúdos, tendo em vista que essas ações não se resumem apenas às aulas de EDC287; o que se deseja é que todo aprendizado seja utilizado em outras situações, no curso e na vida dos cursistas. Normalmente, as oficinas iniciam com a organização dos roteiros, produzidos pelos cursistas, com o auxílio dos bolsistas e voluntários, que tiram dúvidas e ensinam a melhor forma de estruturá-los, a depender da linguagem a ser utilizada - áudio, vídeo, imagem. Logo após a construção do roteiro, os mesmos dão início às produções, utilizando os equipamentos necessários para a captura dos dados, e os softwares adequados para a edição desses dados. É somente nessa oportunidade que as especificidades de cada equipamento e cada software é apresentada, pois entendemos que aprender a usar o equipamento, pelo equipamento, ou o software, pelo software, não gera aprendizagem efetiva, pois se constitui num ato mecânico, sem significação para o aprendente. Ao contrário, ao explorar um software a partir de um projeto de produção de conteúdo, o aprendente vê sentido no que está fazendo, busca as ferramentas necessárias ao efeito que quer produzir, o que torna o processo mais agradável e mais de acordo com seus desejos e necessidades. Em vista disso, o processo de avaliação não se resume à

análise do produto elaborado. Buscamos analisar todo o processo, o envolvimento do cursista no processo, detectando as dificuldades, os avanços de cada um, a apropriação feita tanto da tecnologia, quanto da linguagem, como ainda do conteúdo. Assim, podemos obter os subsídios necessários para organizar as próximas oficinas e seminários, levando em consideração as particularidades, os aspectos positivos e negativos da condução de cada oficina, para que as próximas ações possam suprir as lacunas detectadas e potencializar os avanços conseguidos por cada cursista.

As produções, em áudio, estão disponíveis no podcast da Rádio Web Faced [<http://www.radio.faced.ufba.br>].

<u>A hora do campo falar</u>	Tatiana, Raimunda, Roberta, Joalice e Luciane
<u>Fala Mutuípe</u>	Nataíde, Railda, Marli e Marisete
<u>Tecnologia no interior da Bahia</u>	Leda, Mércia, Natalícia e Valdeir
<u>Semi-árido on line</u>	Neyton, Jiclédio, Gilda e José
<u>Trenologia</u>	Eliane, Cleidiane, Jucileide e Vera Lúcia
<u>Ruralidade e tecnologias</u>	Clarice, Rosení, Deise, Cleidiane, Marlene e Raimunda
<u>Cordel</u>	Elisângela, Adilson, Elisete, Crispim e Nivalda
<u>Rádio web cruzalmense</u>	Pedro, Maria da Conceição, Leidinalva e Terezinha
<u>Conheça sua cidade</u>	Jocinéa, Simara, Lucidalva, Silvana
<u>Bate-papo com Cocoricó e Carijó</u>	Lyssandra, Lecia, Sônia e Maria

Essas produções oportunizaram aos cursistas a familiarização com equipamentos (máquinas fotográficas, celulares, computadores, pendrives, cd e dvd, microfones) e softwares (sistemas operacionais e aplicativos de captura, de edição, de gravação, de arquivamento, de navegação) e, com isso, uma melhor familiarização com os ambientes e a lógica digitais, uma maior desenvoltura no manuseio do teclado e do mouse. No início do processo, todos esses componentes causaram estranhamento e medo. Com alguns foi necessário o acompanhamento mais de perto, o passo-a-passo, segurando na mão para manusear o mouse, indicando a posição das letras no teclado, a função das teclas, a função das barras de rolagem, dos links. Com outros, o processo foi bem diferente, a partir das primeiras aproximações já conseguiam participar e compreender o contexto digital, passando inclusive a ajudar os colegas com maiores dificuldades, levantando questões, provocando o debate sobre as experiências vividas.

A pouca familiarização dos professores com as tecnologias já fez alguns autores afirmarem que os professores tendem a resistir à inovação tecnológica e demonstram dificuldade em assumir teórica e praticamente uma disposição a formação tecnológica (LIBÂNEO, 2004). Mas seriam os professores realmente "resistentes às inovações tecnológicas"? Carolina Cruz estudou o tema e chega a afirmar que "os professores são sempre acusados de dificultarem o andamento dos projetos educativos enviados à escola, por serem resistentes e até mesmo preguiçosos" (CRUZ, 2005, p. 28). Inquieta com estas afirmações, a autora foi buscar elementos que contribuíssem na compreensão das relações dos professores com as tecnologias. Um fator importante está na formação dos professores, uma vez que a grande maioria dos cursos não possibilita um acesso e familiarização plena com as tecnologias, o que também é reforçado por Gatti e Barreto (2009). Ainda quanto à formação dos professores, é importante ressaltar a relação com o conhecimento, em que a "regra", muitas vezes, é não fazer intervenções, não modificar, não transformar, sendo o professor apenas "testemunha" das transformações, estas vindas de "fora" da escola (BONILLA, 2005). Ainda é necessário observar a relação da escola com as tecnologias e as políticas públicas que promovem a inserção destas:

É muito comum as escolas inserirem novas técnicas, novos projetos sem dar o devido tempo e as condições para os professores conhecerem, participarem da tomada de decisões e se respaldarem de conhecimento prático e teórico-pedagógico para então serem utilizados em suas aulas. Em muitos casos, eles são surpreendidos com as novidades e quando exigidos não sabem o que fazer, ou fazem uma sub-utilização destes, e quando não há exigências por parte da direção, ficam indiferentes. (CRUZ, 2005, p. 28)

Quando o sistema educacional se coloca como um elemento à parte da sociedade, que reage adquirindo e inserindo equipamentos de forma não planejada, muitas vezes empenhando esforços em "tecnologias inovadoras" desnecessárias, não é difícil compreender um certo "estranhamento" por parte dos professores. A mesma autora ainda aponta outros elementos que ajudam na compreensão da problemática:

Com base no trabalho, ficou evidenciado que não se pode afirmar que os professores são resistentes a mudanças implementadas nas escolas e que por isso elas fracassam e nem que eles têm medo de serem substituídos pelas máquinas. Este diagnóstico só muda o foco para longe dos reais problemas, que provavelmente residem no conteúdo, na forma como foram planejadas e implementadas. Primeiro, o que ficou observado é que na maioria das vezes, as mudanças são arquitetadas por quem tem interesses políticos ou de pesquisas, por aqueles que têm o poder de determinar que mudanças sejam feitas, esperando que o professor apenas as aplique e acredite que darão certo e, segundo, que os professores sabem que nada substituirá a competência humana para se comunicar, para trabalhar cooperativamente e para se relacionar com outros. Como não são dadas oportunidades para que o professor diga quais são suas necessidades e preocupações, quais inovações ele acha importante que sejam implementadas e faça qualquer tipo de planejamento a respeito, ele não se sente envolvido e seguro o suficiente para trabalhar com algo que para ele é estranho, diferente do habitual na sua práxis pedagógica. (CRUZ, 2005, p. 05-06)

Desta forma, fica evidente a necessidade da familiarização com as tecnologias por sucessivas aproximações, de forma cotidiana e intrinsecamente relacionada às realidades e necessidades dos cursistas. Outro elemento notado como importante para esta familiarização foram as vivências coletivas. De forma geral, foi possível perceber a vivência da colaboração, tanto presencialmente, como online, via lista de discussão. Os cursistas procuram auxiliar um ao outro, buscando soluções para os problemas, apontando caminhos, de acordo com as necessidades de todos. Claro que este não é um processo homogêneo, sendo que cada qual foi se familiarizando a seu ritmo, a seu modo, mas que, para isso, está sendo fundamental a interação todos-todos na construção de um coletivo aprendente.

Em paralelo, visto a grande carência tecnológica no campo, nos mobilizamos no sentido de provocar políticas públicas para a oferta de infraestrutura tecnológica nos contextos dos cursistas. Para tanto, procuramos a Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação da Bahia, para o estabelecimento de parceria (o relato desta ação está no item 5. *CDCR*).

Dentre as dificuldades vividas durante o desenvolvimento da disciplina, destaca-se a (in)disponibilidade de infraestrutura para o encaminhamento das atividades. Como a UFBA não dispõe de espaços para hospedar os cursistas, nem para abrigar o curso, o mesmo acontece num espaço alugado - a Casa Kolping - que disponibiliza hospedagem, alimentação e um salão para aulas, mas sem qualquer infraestrutura tecnológica, situando-se a aproximadamente 15 km da Universidade, no lado oposto da cidade, e enfrentando todos os problemas do trânsito urbano de muitas das capitais brasileiras (não raro é gasto entre uma e duas horas neste trajeto). Algumas das oficinas demandavam o uso de laboratórios de informática e outros espaços específicos da

Faculdade de Educação da Ufba, como o estúdio de rádio, o que demandava o deslocamento dos cursistas para a Faced. No entanto, muitas vezes isso se tornou um complicador, pois, normalmente, o ônibus atrasava, ou enfrentava grandes congestionamentos, fazendo com que os tempos de aula fossem significativamente reduzidos. Outro complicador era o custo que este tipo de atividade representava ao curso. Por conta disso, passamos a desenvolver estas atividades que demandavam o transporte dos alunos sempre em dois turnos seguidos, ocupando um dia inteiro, o que acabava ficando bastante cansativo para os alunos, por permanecer 8 a 10 horas sentados frente a um computador, o que lhes era significativamente penoso, principalmente porque a maioria não possuía este hábito. Ainda, ao voltar para a Casa Kolping, eles deixavam de ter acesso a essas tecnologias, o que dificultava o processo de inserção nos ambientes, pois para que a familiarização aconteça, é necessário o uso cotidiano. Além disso, os cursistas também não vivenciavam outros espaços da Universidade, como as bibliotecas, por exemplo.

Uma solução para o problema da falta de acesso tecnológico, foi deslocar para a Casa Kolping, a cada Tempo Escola, um certo número de computadores, para que os cursistas pudessem continuar experimentando, realizando seus trabalhos e se comunicando. No entanto, o número de máquinas deslocadas, de quatro a seis, sempre foi insuficiente para atender todos os cursistas. Também o ponto de rede disponibilizado pelo espaço ficava no saguão de entrada do prédio, um espaço pequeno, sem a aclimatação necessária para o bom funcionamento das máquinas e sem móveis adequados para acomodar essas tecnologias. Como era disponibilizado um único ponto de rede, conseguíamos, a partir de um roteador, distribuí-lo para mais máquinas, mas a rede se tornava bastante lenta, dificultando a navegação. Sem falar que, a cada transporte de equipamentos, muitos destes eram danificados, precarizando a infraestrutura fixa da Faculdade. Somente no quarto Tempo Escola, depois que a disciplina havia sido encerrada, é que a direção da casa instalou um ar condicionado, pontos de rede e de energia no salão onde eram ministradas as aulas e conseguimos instalar as máquinas, deslocadas da Faced, tornando aquele um espaço um pouco mais adequado aos trabalhos dos cursistas. Mesmo assim, o número de máquinas e de pontos de rede continuou sendo insuficiente para a demanda, mais ainda porque a cada Tempo Escola, mais os cursistas estavam familiarizados com os ambientes digitais e mais procuravam e requeriam a infraestrutura necessária.

Essa problemática nos leva a questionar a gestão da Universidade Federal da Bahia, uma universidade pública, que não disponibiliza espaços para hospedar seus estudantes, nem restaurante universitário para a alimentação dos mesmos, e nem infraestrutura de salas para o desenvolvimento dos cursos que oferece, inviabilizando inclusive a vivência dos espaços universitários a esses estudantes, tais como acesso a biblioteca, convívio com os demais alunos da instituição, diálogo com o corpo docente. Concordamos com Catelino (2008), para quem a política a ser elaborada e praticada por cada universidade, deve contemplar "igualmente a conquista das condições indispensáveis à indagação científica: recursos financeiros para a pesquisa; espaço físico adequado; laboratório e equipamentos necessários; sistema de divulgação da produção científica; bibliotecas atualizadas", propiciando a todos os seus estudantes o acesso a essas condições básicas.

A disciplina se estendeu do segundo ao terceiro tempo escola. No quarto tempo escola também tivemos uma atividade referente a esta disciplina com alguns cursistas, aqueles que apresentavam maior dificuldade de familiarização com os ambientes, as linguagens e os conceitos. Nesse período, a pesquisa ocupou grande parte dos momentos destinados aos tempos comunidade relativos ao segundo e terceiro tempo escola, uma vez que os relatos e análises dos cursistas eram submetidos às análises da equipe de tecnologia do curso, em seguida debatidos com os cursistas, que voltavam ao texto para melhorar as descrições e análises. Esse processo foi realizado várias vezes, o que promoveu o estabelecimento de relações entre as articulações teóricas e o contexto do cursista, bem como o repensar da própria prática pedagógica nas escolas do campo.

A tomada de consciência foi uma das partes importantes desta trajetória. Ela só foi possível graças a atuação articulada em diferentes frentes, sempre com uma atenção redobrada para a análise, fundamentada em um denso respaldo teórico. Frente às ações desenvolvidas, foi possível vivenciar a utilização de tecnologias contemporâneas no processo de ensino-aprendizagem, promovendo a análise das implicações pedagógicas e sociais destes usos. As produções audiovisuais também foram importantes neste processo, pois aproximaram os cursistas de linguagens que lhe eram novas, descortinando novas formas de ver e expressar o mundo.

Ao mesmo tempo, os cursistas eram instigados a sair do lugar-comum da falta. Alguns, rapidamente se envolveram nesse processo, pesquisando, dialogando, analisando, produzindo, propondo ações, socializando. Para outros, o processo foi mais demorado, ainda apresentam estranhamento e não conseguem sentir-se à vontade diante das interfaces digitais, dadas as dificuldades de acesso às tecnologias e a consequente falta de familiarização com elas, dadas as dificuldades de compreensão dessas linguagens, de seus conceitos, e da importância das mesmas no mundo contemporâneo, dadas ainda as dificuldades de escrita. Com estes, foi necessário o desenvolvimento de novas atividades, que os levassem a ler mais sobre o tema, debater mais e analisar com maior rigor os contextos e os conceitos, sempre tentando expressar esse movimento em linguagem escrita.

Ou seja, esse não foi um processo homogêneo. Afinal, como já afirmamos a partir da análise dos processos de formação de outros grupos de professores, a aprendizagem, a constituição de cultura, o questionamento e a reconstrução de concepções não são fenômenos simples, nem acontecem da mesma forma para todos, nem num curto espaço de tempo (BONILLA; PRETTO, 2007).

Os resultados foram considerados suficientes para realizar o encerramento da disciplina, mas não foram suficientes para o processo de formação dos cursistas. Frente às carências vividas, às dificuldades apresentadas, a formação tecnológica de alguns ainda está num estágio inicial e precisa de um número bem maior de ações formativas, no sentido de envolvê-los cada vez mais nesse contexto, e também de ações que democratizem o acesso às tecnologia nas comunidades do campo, para que elas deixem de ser vistas como pertencentes a um outro mundo, muito distante de suas realidades.

Evidentemente, o quadro encontrado primeiramente apontou uma realidade dramática: uma generalizada precariedade de infraestrutura tecnológica nos municípios e nas escolas, escolas do campo que atuam a partir de currículos que não contemplam as necessidades daqueles sujeitos sociais, falta de professores com a formação específica necessária e políticas públicas que não priorizam a formação considerada adequada pelos movimentos sociais do campo. Porém, somente uma análise mais aprofundada poderia nos levar a compreender efetivamente a atual conjuntura tecnológica no contexto da educação do campo. Para isto, nada melhor do que compreender este contexto através dos “olhos” dos próprios cursistas, o reconhecimento que vai se reconstruindo ao passo como seu interlocutor também se transforma/reconstrói, o que possibilitou a anteriormente referida “tomada de consciência”, repercutindo em ações protagonistas para a transformação da realidade. Daí a importância da pesquisa realizada.

2. Pesquisa junto às comunidades para mapear os contextos tecnológicos

Considerando que o conhecimento da realidade onde vivem, interagem, trabalham os alunos é fundamental para a proposição de práticas educativas que tenham significado para eles, buscamos, logo no início das atividades de tecnologia mapear a disponibilidade de tecnologia presente nos contextos onde os cursistas da Licenciatura em Educação do Campo vivem: nos municípios, nas escolas, nas próprias residências, e entre os alunos. A partir desse mapeamento é que poderíamos pensar e propor atividades que levassem em consideração o que já estava disponível, e também abrissem possibilidades para a transformação daquelas realidades, seja pela reivindicação direta dos cursistas em suas instâncias de negociação, seja pela ação da Universidade junto às instâncias de governo - federal, estadual e municipais - para a proposição de políticas públicas que pudessem suprir as necessidades específicas e, assim, podermos avançar nos processos formativos desses sujeitos sociais.

Esta pesquisa também faz parte de uma pesquisa maior que está em desenvolvimento no curso, desde o seu início, e que busca conhecer a realidade do campo no que diz respeito ao trato com o conhecimento na escola e na formação dos professores, e quais as possibilidades de enfrentamento das contradições, as dificuldades e as condições objetivas de trabalho. Esta pesquisa, denominada Pesquisa Didática, leva em consideração as seguintes variáveis: infraestrutura, equipe pedagógica, projeto político pedagógico, currículo, gestão, financiamento, estudantes e utiliza como procedimentos investigativos as sucessivas aproximações da realidade, o registro contínuo e extensivo e a descrição densa. A partir desta Pesquisa Didática é que fizemos um recorte para tratar das questões tecnológicas no contexto do campo.

Como estratégia de pesquisa, propusemos uma pesquisa colaborativa, de forma que todos os cursistas passaram a participar da coleta e análise dos dados sobre o contexto tecnológico do seu entorno. Como co-autores da pesquisa, mais do que simplesmente coletar dados, se apropriando de algumas técnicas, precisavam aprender a pesquisar. Entendemos pesquisa como processo formativo, ou seja, para pesquisar é necessário aprender a

observar, a formular questões ou hipóteses de pesquisa, a selecionar dados e instrumentais que lhe permitam elucidar as questões e hipóteses formuladas e sejam capazes de expressar seus achados e suas novas dúvidas. Essa proposta apóia-se no pressuposto de que a finalidade do processo de ensino-aprendizagem não é a transmissão de conteúdos prontos, mas sim, a formação de sujeitos autônomos, capazes de compreender a realidade que os cerca e de agir sobre ela. (ANDRÉ, 2001, 354)

Dada a inexperiência dos cursistas em realizar pesquisa, foi organizado um roteiro, que os cursistas deveriam tomar como ponto de partida para o trabalho, e onde estavam explicitados o objetivo geral, a metodologia e os aspectos que deveriam ser analisados, com os elementos descritivos que deveriam ser priorizados em cada aspecto.

Universidade Federal da Bahia

Faculdade de Educação

Licenciatura em Educação do Campo

Pesquisa didática

Foco: Tecnologia (Responsável: Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Tecnologia — GEC)

Profª. Maria Helena Bonilla

Objetivo: analisar como as tecnologias de informação e comunicação - TIC - fazem parte do cotidiano de professores, alunos da Licenciatura do Campo (UFBA/UFRB) e que atuam em escolas rurais da Bahia (espera-se que este mapeamento dê subsídios para verificar e analisar o contexto atual em que vivem e atuam os

alunos da Licenciatura do Campo, bem como, futuramente, analisar as influências do curso na construção/transformação do uso das TIC nas práticas destes professores)

Metodologia: elaborar uma descrição analítica de cada um dos aspectos abaixo relacionados, procurando atender aos critérios que foram apontados para cada um deles.

Aspecto 1: Os sujeitos

Critérios: quais são os usos atribuídos? considera estes aparelhos fundamentais para sua vida? busca acesso em outros lugares?

Elementos descritivos:

energia elétrica; água encanada/ esgoto; carro/moto/bicicleta; telefone fixo; celular; máquina de escrever; computador; pen drive; internet; rádio; geladeira; TV, vídeo, dvd; mp3/mp4; máquina fotográfica analógica/digital; filmadora; fez algum curso de capacitação em tecnologia

Aspecto 2: A escola

Critérios: o que tem, quantas unidades tem, o que é usado, quem usa, como usa, para que usa

Elementos descritivos:

energia elétrica; água encanada e esgoto; telefone; TV, vídeo, dvd; rádio; mimeógrafo e/ou fotocopadora; retroprojeter; episcópio; biblioteca; auditório; sala de professor; microfone e caixas de som/mesa de som/ estúdio de rádio; máquina fotográfica; filmadora / estúdio de TV; computador; datashow; acesso a internet (de que tipo); laboratório de informática; laboratório do Proinfo; Programa TV Escola; Outros programas do governo; Programas financiados por Fundações, ONG, empresas....; os alunos frequentam outros espaços de acesso à tecnologia?

Aspecto 3: O município

Critérios: o que tem, quantos tem, quem usa, para que usa, em que região/ local está (centro, periferia, zona rural)

Elementos descritivos:

escolas com laboratório de informática; Núcleo de Tecnologia Educacional; Sala de videoconferência - quem mantém; emissora de rádio AM/FM e comunitária; emissora de TV gerada no município; jornal local; conexão internet; centro de acesso a internet público/privado; sala de jogos eletrônicos; biblioteca pública; política de inclusão digital; universidade/faculdade; cobertura de celular (qual operadora); auditório; museu; sala de cinema; videolocadora; Programa de assistência estudantil

Aspecto 4: Os alunos (todas as turmas em que o professor leciona neste ano)

Critérios: possui? acessa em locais públicos? quais são os usos atribuídos? trazem para a escola? Incorporam elementos em sua linguagem?

Elementos descritivos:

carro/moto/bicicleta; telefone fixo; celular; computador; pen drive; acesso internet; videogame; TV; rádio; mp3/mp4, walkman; máquina fotográfica analógica/digital; filmadora; outros

Em um primeiro momento notamos que os alunos não conheciam plenamente o contexto tecnológico onde viviam e trabalhavam. Alguns também argumentavam que, como não tinham acesso a nada, não teriam o que escrever no relatório. Porém, era necessário um esforço de buscar conhecer, indo muito além do mero mapeamento, do relato do que tinha ou do que não tinha. Seria necessário transitar pelos espaços, conversar com as pessoas, investigar sobre o funcionamento (ou não) de cada elemento. Também não poderia faltar uma análise crítica de todo o contexto, no esforço de compreender o que cada elemento encontrado significava, quais políticas e intencionalidades estavam por trás das ações, tentar compreender por que alguns desses elementos, mesmo tendo verbas públicas para acesso ou manutenção, nunca chegavam ou não conseguiam ser mantidos.

A partir de então, com alguma antecedência a cada período dos Tempos Escola seguintes, quando os cursistas estariam em Salvador, encaminhavam, via e-mail, uma versão do relatório da pesquisa, os quais eram repassados para mestrandos e doutorandos do grupo de pesquisa GEC, que faziam leituras e indicavam elementos para melhorá-los, seja elementos de redação, seja elementos de descrição, ou ainda elementos de análise. Depois, quando os cursistas chegavam para o Tempo Escola, eram repassadas as considerações para os mesmos, individual ou coletivamente, com interação direta entre o cursista e o revisor, pois consideramos que é fundamental para o processo de aprendizagem do futuro professor receber as indicações, analisá-las e discutir diretamente com quem as emitiu, de forma que as dúvidas sejam esclarecidas, os

encaminhamentos para a melhora e o aprofundamento das análises sejam feitos e o conhecimento possa ser construído, colaborativamente, de forma mais significativa para cada um dos participantes do processo. Dessa forma, não apenas o cursista aprendia a fazer pesquisa, também o pós-graduando aprendia a orientar o desenvolvimento de uma pesquisa. Repetimos essa dinâmica três vezes, materializando assim a dinâmica das aproximações sucessivas, e a cada nova etapa dos tempos escola seguintes também era inserido um novo elemento no relatório, complementando-o e complexificando-o. No primeiro encaminhamento foram solicitados os três primeiros aspectos (sujeito, município e escola). Num segundo momento, junto das revisões dos materiais já escritos, foi também solicitado o quarto aspecto (alunos). Num terceiro momento, além de novas orientações provenientes das leituras, foi solicitado o aprofundamento das análises, a partir dos autores que vinham sendo estudados na disciplina EDC287, ou seja, a incorporação do referencial teórico. Notamos que, no início, muitos cursistas tinham uma grande dificuldade de escrita, o que nos pareceu uma contradição, pois os mesmos são alfabetizadores. No entanto, se olharmos para o contexto das escolas do campo, poderemos notar que a atual organização curricular não contempla, necessariamente, uma alfabetização efetiva, aquela que permite que o aluno, além de juntar letras, consiga ler o mundo e compreendê-lo. Novamente esta não é uma problemática exclusiva do campo, mas no campo a situação se agrava pelas políticas inexistentes ou inadequadas, pela infraestrutura precária, por uma formação de professores deficiente e inadequada para essa realidade, e por uma proposta pedagógica que não dá conta das necessidades do povo do campo, para o campo, para que as pessoas tenham condições de viver e trabalhar dignamente no/do campo. Caldart (2004) ressalta que

A Educação do Campo não cabe em uma escola, mas a luta pela escola tem sido um de seus traços principais: por que a negação do direito à escola é um exemplo emblemático do tipo de projeto de educação que se tenta impor aos sujeitos do campo; por que o tipo de escola que está ou nem está mais no campo tem sido um dos componentes do processo de dominação e de degradação das condições de vida dos sujeitos do campo; porque a escola tem uma tarefa educativa fundamental, especialmente na formação das novas gerações; e porque a escola pode ser um espaço efetivo de fazer acontecer a educação do campo. (CALDART, 2004, p. 156)

Isto nos faz reforçar a convicção de que é necessário lutar por melhores condições, assim como por uma formação digna, tanto dos alunos quanto dos professores do campo. Além da necessária reflexão da concepção de educação impressa nos cursos de formação de professores para a atuação nas escolas do campo, também precisamos refletir sobre as políticas públicas para a formação desses professores, um quadro que se apresenta bastante insatisfatório. No estado da Bahia, as políticas existentes não privilegiam uma formação de qualidade, de acordo com as especificidades que as escolas do campo necessitam. O próprio Plano Decenal de Educação do Estado da Bahia (BAHIA, 2006) prevê, como prioritária, a formação em nível médio destes profissionais. Isto é aparentemente uma contradição, uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação indica a gradual formação em nível superior de todos os professores. Já para as escolas das zonas urbanas, nota-se que, ao mesmo tempo que a carência de professores não é tão grande quanto das zonas rurais, o governo do estado prevê a formação em nível superior. O descaso fica mais evidente se olharmos, no mesmo Plano, que, além de prever uma formação insuficiente, não prevê quaisquer condições para que isto seja implementado.

Frente a isto, não fica difícil de compreender porque a escola do campo não atende às necessidades do campo: propostas pedagógicas incoerentes com a realidade do campo, infraestrutura insuficiente e inadequada, com professores sem formação específica, com dificuldades básicas, incluindo aí as dificuldades de escrita. Essas mesmas dificuldades foram detectadas nas demais atividades. Daí, no encaminhamento desta pesquisa, fizemos o esforço por

uma escrita cada vez melhor e mais rica de detalhes e análises, de forma que esta não fosse sucumbida por um fatalismo do não ter acesso ou do não ter condições para fazer. Isto nos impeliu a orientar os cursistas para que descrevessem e analisassem cada elemento com mais riqueza, buscando conhecer em detalhes a sua realidade, fazendo deste também um instrumento de denúncia do descaso, para que pudesse ser utilizado como referência em ações políticas para a transformação dessa realidade. Este esforço, conjugado pelos esforços realizados nas demais disciplinas, fez com que, gradualmente, os cursistas fossem se apropriando melhor das linguagens, dos códigos, dos autores, dos conceitos, construindo um discurso mais articulado, coerente, consistente, mais de acordo com o que se espera de um aluno de um curso superior, e de um professor alfabetizador.

Isto não significa dizer que não respeitamos as formas de expressão pelas quais os alunos descreviam e analisavam o seus contextos, ou seja, mesmo que as palavras não contemplassem plenamente a norma culta da escrita da língua portuguesa, valorizamos sempre a forma pela qual a realidade foi retratada e fazia sentido para seus interlocutores. Muito ainda precisamos investir nesse aspecto da formação, mas o movimento já foi desencadeado, e os resultados já podem ser notados.

Entendemos que a riqueza desse movimento se deve, em grande parte, ao histórico de articulação desses professores com os movimentos sociais organizados, típicos do campo. Possuem experiência no desenvolvimento de atividades coletivas, o que faz com que os processos de aprendizagem sejam muito mais rápidos e significativos para cada um deles, porque apoiados, auxiliados, provocados pelos demais. Constatações nesse sentido também já foram feitas por alunos de outros cursos de Licenciatura em Educação do Campo, como observamos neste relato dos alunos da UFMG:

O exercício da coletividade, apesar de ser uma prática nos movimentos, organizações e instituições ligadas às causas populares, na turma tem um significado especial, no que tange aos aprendizados: estamos percebendo a importância de cada um e cada uma. [...] A construção coletiva da organicidade da turma, do início do curso até agora, permite a cada educando e educanda praticar o diálogo, exercitar a paciência e desenvolver a crítica e a autocrítica. Foram muitas tomadas de decisões coletivas, debates, tensão, ruídos internos, todos ao final fazem parte da construção de uma nova consciência; entretanto é preciso desconstruir para construir. Neste aspecto, a coletividade, por meio dos processos de organicidade, tem nos legado experiências e aprendizados que despertam para a incrível possibilidade do “nós”, ao invés do “eu”. (TURMA, 2009, p. 164-165)

A importância da colaboração, no nosso curso, também foi percebida quando encaminhamos a primeira etapa da pesquisa: solicitamos que a coleta de dados sobre o aspecto município fosse realizada coletivamente, entre os cursistas que residiam no mesmo município. Solicitamos ainda que, após a coleta dos dados, as análises deveriam ser realizadas individualmente, pois ficamos receosos de que poderia acontecer a tradicional técnica utilizada pelos grupos de trabalhos na universidade: um faz o trabalho e os demais copiam. Mas, ao contrário do que imaginamos, pudemos notar que esta estratégia trouxe bons resultados, pois dessa forma, além de facilitar a coleta de mais dados, eles conseguiam discutir sobre os dados coletados, analisar as implicações sociais, políticas e pedagógicas da presença ou da ausência dos elementos tecnológicos no município, de forma que este é o tópico da pesquisa que mais apresenta análise dos dados nos relatórios. Em vista disso, concordamos com Marli André:

Além de um ativo envolvimento do aluno e das necessárias orientações do professor, destaco o papel fundamental das interações sociais no processo de formação do aluno-investigador. O exercício do diálogo e a partilha de saberes e

experiências devem ser exercitadas tanto na definição dos temas e problemas de interesse comum quanto na busca conjunta de alternativas para seu equacionamento. Faz parte do desenvolvimento social do indivíduo aprender a conviver e a trabalhar com o outro; aprender a ouvir e a se fazer ouvir, expressar idéias e opiniões próprias e acolher pensamentos e opiniões divergentes. (ANDRÉ, 2001, p. 355)

Essa troca, então, possibilitou um melhor e mais significativo conhecimento da própria realidade onde vivem, envolvendo aí também o conhecimento e a crítica às condições de trabalho das escolas, o conhecimento das reais condições de vida dos alunos e de si próprios.

É importante o conhecimento da realidade das escolas, de seus professores e alunos bem como da comunidade, pois, facilita avaliar a atual situação de estudo e ensino, podendo tornar a tecnologia uma ferramenta educacional de grande poder definidor e inclusivo nas políticas culturais, econômicas, sociais e educacionais. (JSO, pg. 05, l. 31-34)

Só através desse curso e dessa disciplina e, a partir da realização dessa pesquisa didática sobre o acesso e uso das tecnologias, passamos a perceber o quanto nossos direitos são negados, em especial aos moradores da zona rural, que vai das coisas básicas (saneamento básico, transporte etc) a sofisticadas, consideradas por algumas pessoas, como, por exemplo, acesso a internet no campo. (JPS, pg. 10, l. 31-41)

A seguir, será possível verificar o tratamento conferido aos relatórios e os procedimentos de tabulação, e, na sequência, as análises construídas a partir destes dados.

Tratamento dos dados: preparação dos relatórios para análises

As atividades de ensino relativas à disciplina Educação e Tecnologias Contemporâneas encerraram ao mesmo tempo em que os alunos entregavam a terceira versão do relatório. Porém, o material continuou inconcluso, uma vez que, a partir daí, os alunos passaram a incorporar as descrições e análises feitas à Pesquisa Didática mais ampla, e que se estenderá até o final do curso.

Com base nessa terceira versão do relatório de pesquisa, passamos a uma segunda fase, a de análise e sistematização da pesquisa realizada pelos cursistas. Inicialmente, os relatórios foram lidos e levantadas categorias empíricas que pudessem balizar a síntese dos dados apresentados. Segundo Minayo, a compreensão destas categorias, que emergem do próprio campo de pesquisa, a partir do ponto de vista dos atores sociais, possibilita desvendar relações específicas do grupo em questão. "Essa categoria empírica, construída a partir dos elementos dados pelo grupo social, tem todas as condições de ser colocada no quadro mais amplo de compreensão teórica da realidade, e de, ao mesmo tempo, expressá-la em sua especificidade" (MINAYO, 2004, p. 94).

Uma primeira leitura dos relatórios já nos indicou traços comuns dos contextos analisados, mas apenas a partir da identificação das categorias empíricas seria possível fazer uma análise transversal, compreendendo melhor os aspectos que caracterizam esses contextos. Assim, seguiu-se uma leitura criteriosa de todo o material, identificando as categorias, procedendo a sua tabulação e registrando-as em planilhas que, depois, possibilitaram o acesso transversal a cada uma delas, como é descrito abaixo.

Para a demarcação das categorias, adotamos alguns procedimentos, a fim de facilitar o trabalho. Todos os relatórios foram submetidos a uma formatação padrão: margens superior, inferior e direita reduzidas (0,7cm), margem esquerda aumentada (7cm) para facilitar as anotações, numeração contínua no canto direito superior desde a primeira página, letra e espaçamentos reduzidos (Times New Roman 11 e 10, espaçamento simples) e, talvez o mais importante, numeração das linhas, reiniciando a cada página. Depois de formatado desta forma, foram gerados arquivos PDF, de maneira que o conteúdo constante em uma determinada linha permanecesse sempre na mesma linha, independente do editor utilizado para sua visualização. Para facilitar o trabalho e também para não comprometer a identidade dos alunos, cada relatório passou a ser identificado com uma sigla, sendo que nos comprometemos a não revelar o nome do cursista correspondente a cada sigla.

Imprimimos o arquivo gerado nessa formatação padrão, procedemos uma leitura inicial dos relatórios, de onde elencamos as categorias que considerávamos de destaque, identificamos a página e as linhas onde ela era descrita, anotando tudo isso na margem esquerda de cada página do relatório. Várias categorias emergiram dessa leitura mais minuciosa do material, o que exigiu mais de uma leitura de cada relatório. Então, essas categorias foram registradas em uma planilha, composta pelas seguintes colunas:

Aspecto	Categoria	Página	Linhas	Cursista	Fórmula	Município	Revisor
---------	-----------	--------	--------	----------	---------	-----------	---------

Aspecto: Município, Sujeito, Escola, Alunos

Categoria: lista criada após as leituras

Página: onde se encontra tal categoria em cada relatório

Linhas: as linhas correspondentes ao trecho

Cursista: nome completo do cursista (o conteúdo desta coluna é suprimido em todas as publicações)

Fórmula: sigla atribuída a cada relatório, para identificar o cursista nos documentos a serem publicados

Município

Revisor: quem leu o relatório

Para esse registro, utilizamos o editor online do GoogleDocs, o que nos permitiu editar coletivamente, ao mesmo tempo, mesmo estando em lugares distintos. A web como plataforma tem sido incrementada com os dispositivos da web 2.0 (ROMANÍ; KUKLINSKI, 2007)⁸, uma vez que a internet está cada vez mais presente, facilitando as produções colaborativas e exigindo menos capacidade de processamento das máquinas, cada vez mais portáteis, o que, por sua vez, contribui na mobilidade das pessoas e dos produtos. Neste caso específico, facilitou e agilizou o trabalho, possibilitando o trabalho colaborativo entre sujeitos geograficamente separados, e uma vez que mais de um poderia editar ao mesmo tempo e os mesmos conteúdos eram visualizados por todos assim que eram atualizados.

Após a tabulação de todos os relatórios, e o seu registro nas planilhas, o conteúdo dessas planilhas foi agregado em uma única planilha, sendo que esta tem a possibilidade de ser organizada pela categoria que gostaríamos de analisar em cada momento. Este processo facilitou imensamente o trabalho de análise dos relatórios, pois tínhamos um volume grande de informações e, desta forma, conseguimos, transversalmente, coletar todas as informações sobre

⁸Os autores definem o que chamam de *sete princípios da web 2.0*: a própria web como plataforma; o aproveitamento da inteligência coletiva; a gestão da base de dados como competência básica – sendo este forte um valor agregador para o usuário; o fim do ciclo de atualizações de versões do software; modelos de programação rápida, buscando a simplicidade; a não-limitação do software a um único dispositivo; e as experiências enriquecedoras que surgem para os usuários.

cada categoria, presente em todos ou qualquer dos relatórios. Feito isto, fomos traçando as análises e interlocuções com os autores.

A partir da tabulação está sendo possível estabelecer novas relações e compreender diferentes aspectos da realidade. Partimos de um contexto mais global para casos mais específicos, procedendo primeiramente a caracterização dos municípios, quanto as suas realidades tecnológicas, para depois tratar das escolas, dos cursistas e de seus alunos. Estamos na fase inicial de análise dessas categorias, o que significa dizer que os resultados aqui apresentados ainda são provisórios, e não abarcam toda a riqueza do material apresentado.

Conhecemos o lugar de onde viemos? Caracterizações dos municípios quanto às suas realidades tecnológicas

Os alunos da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal da Bahia provêm de 16 cidades da Bahia, sendo elas Amargosa (6⁹) Cabaceiras do Paraguaçu(1), Cachoeira(1), Conceição do Almeida(1), Cruz das Almas (7), Euclides da Cunha(1), Milagres(1), Monte Santo(2), Muniz Ferreira(1), Mutuípe(13), Santaluz(2), Santo Antonio de Jesus(1), São Domingos(1), São Felipe(3), São Félix(8), Valente(1). A distribuição geográfica pode ser verificada nos mapas que seguem:



⁹número de alunos em cada cidade.

Fig. XX: Visualização (modo mapa rodoviário) da distribuição geográfica dos alunos da Licenciatura em Educação do Campo/UFBA
 Mapa construído no GoogleMapas em 18 de fevereiro de 2010. Visualização disponível em <http://maps.google.com.br/maps/ms?ie=UTF8&hl=pt-BR&t=h&msa=0&msid=116861782717952205405.00047fe0cc6b0c6b4737d&z=7>
 [Salvador aparece apenas como ponto de referência]

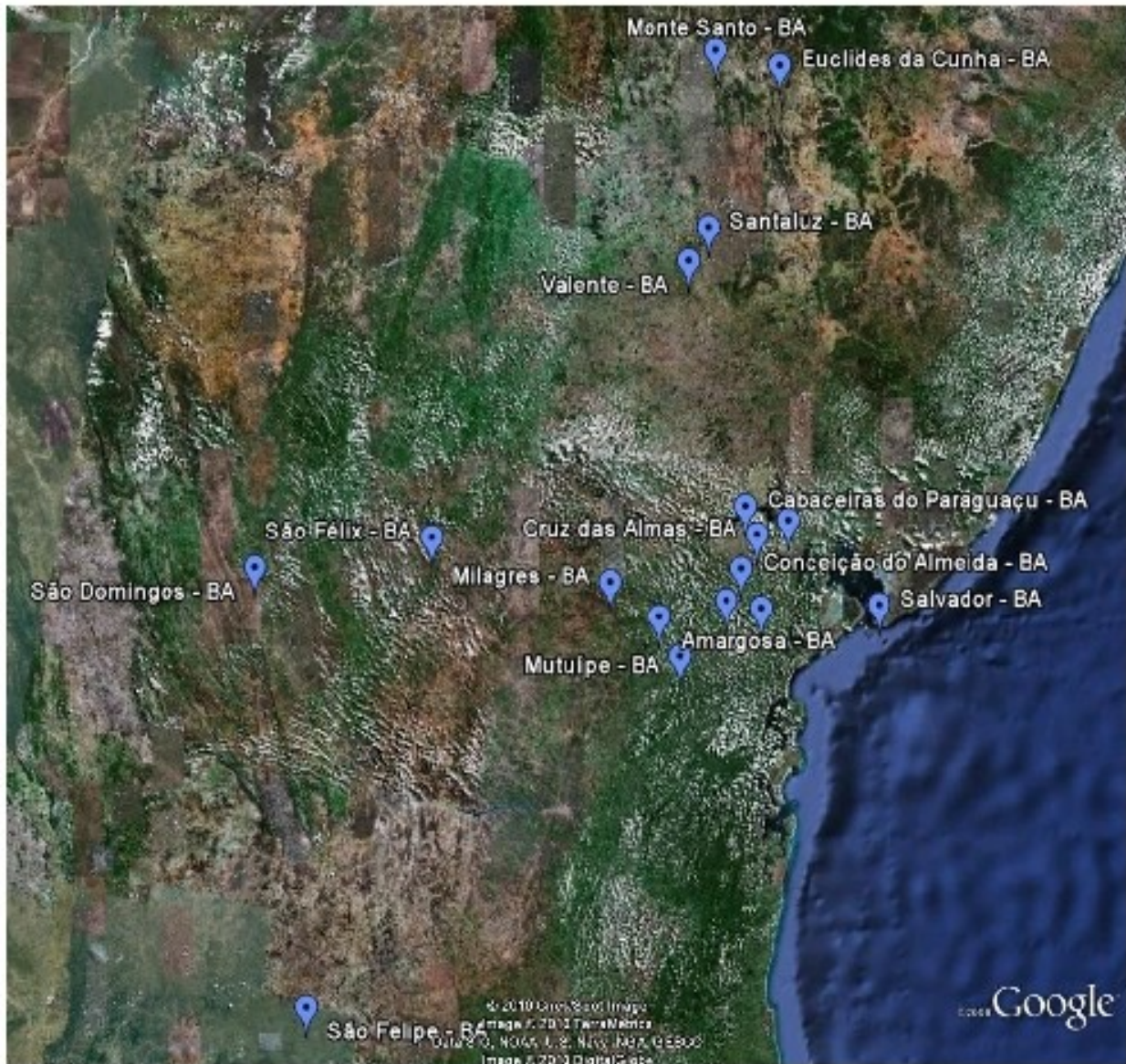


Fig. XX: Visualização (modo satélite) da distribuição geográfica dos alunos da Licenciatura em Educação do Campo/UFBA
 Mapa construído no GoogleEarth em 18 de fevereiro de 2010.
 [Salvador aparece apenas como ponto de referência]

São municípios com baixo índice de desenvolvimento humano, fazendo parte dos municípios com os piores índices de renda, longevidade e educação do Brasil. Isto fica evidente se compararmos estes municípios com outros como a capital do estado. Além disso, devemos levar

em consideração que o nordeste amarga uma situação muito pior que outras regiões, como a sul e a sudeste, o que podemos notar comparando ainda com outras cidades destas regiões.

Tabela XX: Relação dos municípios de onde provêm os alunos, com seus respectivos Índices de Desenvolvimento Humano, em comparação com outros municípios brasileiros (São Caetano do Sul, SP, com o maior IDH do Brasil; Florianópolis, SC; Bento Gonçalves, RS; Porto Alegre, RS; e Salvador, BA)

Código	Município	IDHM, 1991	IDHM, 2000	IDHM-Renda, 1991	IDHM-Renda, 2000	IDHM-Longevidade, 1991	IDHM-Longevidade, 2000	IDHM-Educação, 1991	IDHM-Educação, 2000
292740	São Caetano do Sul (SP)	0.842	0.919	0.832	0.896	0.782	0.886	0.913	0.975
292740	Florianópolis (SC)	0.824	0.875	0.803	0.867	0.771	0.797	0.898	0.96
292740	Bento Gonçalves (RS)	0.799	0.87	0.749	0.799	0.787	0.873	0.86	0.938
292740	Porto Alegre (RS)	0.824	0.865	0.818	0.869	0.748	0.775	0.907	0.951
292740	Salvador (BA)	0.751	0.805	0.719	0.746	0.679	0.744	0.856	0.924
290100	Amargosa (BA)	0.561	0.662	0.498	0.577	0.598	0.664	0.588	0.745
290485	Cabaceiras do Paraguaçu (BA)	0.466	0.592	0.384	0.469	0.544	0.631	0.47	0.676
290490	Cachoeira (BA)	0.598	0.681	0.511	0.571	0.585	0.675	0.698	0.796
290830	Conceição do Almeida (BA)	0.551	0.642	0.487	0.533	0.585	0.661	0.58	0.733
290980	Cruz das Almas (BA)	0.638	0.723	0.555	0.619	0.633	0.705	0.727	0.844
291070	Euclides da Cunha (BA)	0.453	0.596	0.429	0.502	0.505	0.589	0.424	0.698
292130	Milagres (BA)	0.539	0.624	0.483	0.542	0.553	0.577	0.582	0.753
292150	Monte Santo (BA)	0.41	0.534	0.419	0.417	0.493	0.587	0.318	0.598
292220	Muniz Ferreira (BA)	0.531	0.653	0.45	0.521	0.585	0.698	0.559	0.739
292240	Mutuípe (BA)	0.502	0.657	0.455	0.631	0.521	0.627	0.53	0.712
292800	Santaluz (BA)	0.521	0.646	0.488	0.566	0.539	0.641	0.536	0.732
292870	Santo Antônio de Jesus (BA)	0.636	0.729	0.565	0.617	0.655	0.743	0.689	0.828
292895	São Domingos (BA)	0.531	0.624	0.463	0.523	0.528	0.598	0.602	0.752
292910	São Felipe (BA)	0.554	0.669	0.462	0.544	0.638	0.725	0.562	0.737
292900	São Félix (BA)	0.556	0.657	0.497	0.559	0.55	0.637	0.62	0.774
293300	Valente (BA)	0.54	0.657	0.486	0.555	0.528	0.656	0.605	0.759

Fonte: Ranking do IDH-M dos municípios do Brasil. In.: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. PNUD: 2003. Disponível em <http://www.pnud.org.br/atlas/ranking/IDH-M%2091%2000%20Ranking%20decrecente%20%28pelos%20dados%20de%202000%29.htm>

Mas a desigualdade não está somente entre as regiões do país. Dentro de um mesmo município temos condições desiguais de acesso à saneamento básico, energia elétrica, cultura, educação, telefonia, infraestrutura, entre outros. Em pior situação estão as zonas periféricas e a zona rural, e mais ainda as da região nordeste do país. Esta situação, crítica e desigual, agravada nos pequenos municípios, distantes da metrópole, esquecidos pelas políticas públicas do estado e, por muito tempo, do país, é relatada pela aluna, residente em Milagres:

notamos que quanto menor a cidade e mais distante da capital, mais difícil é o advento de certas tecnologias, cujas empresas que as possuem olham em primeiro lugar a rentabilidade para possibilitar o acesso a determinada estrutura tecnológica. E este fato também está vinculado ao Governo Federal que administra as finanças do nosso estado e que precisa agir através de políticas públicas articuladas a favorecer condições de acesso aos recursos necessários para que estas tecnologias cheguem a locais distantes dos centros urbanos. A exemplo disso, no nosso estado encontramos o projeto do Governo do Estado

através de programas de Inclusão Digital (Infocentros, CDC), todavia esse projeto não é viabilizado a todos, principalmente pela má localização ou falta de estrutura. Aliado a isso nos deparamos com situações em que a falta de infraestrutura termina por fechar esses espaços ou até mesmo mostram a estrutura, porém não permitem que funcionem, se tornando um patrimônio inútil. Portanto, consideramos ser a tecnologia importante, e mais primordial ainda é que ela alcance a todas as classes da sociedade. (VSJ, pg. 07, l. 15-28)

Os índices que tentam aferir estas desigualdades não são muito claros, porque não temos uma delimitação bem definida do que é “zona rural”. Segundo Cornils,

No Brasil, são os municípios que definem o que são suas áreas urbanas ou rurais, de acordo com leis municipais e sempre avaliando como arrecadar mais Imposto Territorial Urbano, principal fonte de receita das prefeituras. O IBGE considera essa definição dos municípios, para fazer o Censo. Quando se considera apenas a população, pode-se dizer que este país é urbano. Nas áreas rurais moram 22% da população, ou 37,8 milhões de pessoas (de acordo com o Censo 2000). Um olhar mais profundo, no entanto, vai perceber que as áreas não urbanizadas representam 99,75% do território nacional, de acordo com pesquisa da Embrapa. (CORNILS, 2009, p. 11)

Um olhar ingênuo poderia afirmar que as condições de vida são precárias no campo, porque ali vive uma reduzida parcela da população brasileira, e, portanto, as políticas públicas devem priorizar as zonas urbanas. No entanto, mesmo que numa visão geral, essa seja a distribuição da população no Brasil, esse argumento não pode ser considerado válido, pois é direito de todos os brasileiros terem acesso a todas as políticas públicas disponíveis. Ainda mais porque, em muitas regiões do país, a relação se inverte, como nos relata o cursista:

O Município de Santa Luz fica localizado a aproximadamente 258 km da capital baiana, na região semi-árida da microrregião de Serrinha na zona fisiográfica do Norte da Bahia, incluindo o “Polígono da Seca”. Limita-se com os municípios de Queimadas, Nordestina, Cansanção, Capim Grosso, Valente, Gavião, São Domingos, Conceição do Coité, São José do Jacuípe e Araci. Sua área territorial é de 1597 Km², sua população é de aproximadamente 33.633 habitantes, segundo o censo 2007, sendo 36% na zona urbana e 64% na zona rural, segundo IBGE de 2005. (NML, pg. 05, l. 40-41; pg. 06, l. 01-06)

Outros cursistas, provenientes de outros municípios, afirmam a mesma relação, contudo ainda não levantamos os dados oficiais que quantificam as parcelas da população que vivem nas zonas rural e urbana de todos os municípios dos cursistas. Porém, mesmo ao obtermos esses dados, isto não será suficiente para traçar um perfil claro da população que vive e trabalha no campo. Silva, Grossi e Campanhola (2002) nos dizem que também não é mais possível associar rural com agrícola, visto estarmos presenciando, nos últimos anos, uma crescente urbanização do rural, com atividades novas sendo ali desenvolvidas, tais como moradias de férias e descanso, turismo, lazer e prestação de serviços, ou com atividades decorrentes da preservação do meio ambiente, além de um amplo conjunto de atividades que eram específicas das famílias, hobbies pessoais, pequenos negócios, como piscicultura, horticultura, floricultura, fruticultura de mesa, criação de pequenos animais, sendo todas transformadas em alternativas de emprego e renda no meio rural.

Muitas dessas atividades, antes pouco valorizadas e dispersas, passaram a integrar verdadeiras cadeias produtivas, envolvendo, na maioria dos casos, não apenas transformações agroindustriais, mas também serviços pessoais e produtivos relativamente complexos e sofisticados nos ramos da distribuição, comunicações e embalagens. (SILVA, GROSSI e CAMAPANHOLA, 2002, p. 40)

Ainda, não podemos desconsiderar a crescente concentração de terras¹⁰ no país e o fato de que muitas indústrias possuem um braço de sua cadeia produtiva no campo, como é o caso da indústria do álcool, do cigarro, dos sucos, dos derivados do leite, etc, fazendo com que muitos dos pequenos proprietários rurais tenham sua produção totalmente voltada para essas indústrias, ou então alguns membros das famílias trabalhem nessas indústrias. Ou seja, apesar de toda a precariedade, em muitos destes municípios, é na zona rural que está a principal fonte de trabalho e renda da população. Destacam-se ainda as aposentadorias e os programas assistenciais do governo, como nos relata a cursista:

A maneira de se vestir da turma é muito simples, acompanhando a moda de acordo com as possibilidades financeiras de cada um, levando-se em conta a falta de um emprego bem remunerado e que lhes dê melhores condições de vida. Uma parte dos alunos os pais trabalham na empresa fumageira, outros vivem da lavoura e alguns já são aposentados. (MFC, pg. 05, l. 04-09)

A problemática da terra e do trabalho é presente e evidente nos municípios de origem dos cursistas. São questões históricas, por vezes “abafadas” e reprimidas, como nos relata uma cursista:

Os primeiros habitantes foram os índios Caimbés que se instalaram inicialmente na aldeia do Massacará, e colonos vindos de Monte Santo e Tucano que aqui se fixaram com suas famílias. [...] Hoje, chama-se Euclides da Cunha, nome dado em homenagem a Euclides da Cunha, escritor do livro “Os Sertões”, quando veio fazer a cobertura do maior genocídio do país, a guerra de Canudos. Aquela gente que lutava por um pedaço de Terra para trabalhar, e dela retirar o seu sustento, tinha a lei da partilha onde tudo era de todos como os primeiros cristãos da Bíblia. As forças dominantes do país não suportaram aquela comunidade coletiva e usaram as forças das armas para exterminá-los. (NSC, pg. 03, l. 35-41; pg. 04, l. 01-03)

É também na zona rural que alguns moradores das cidades, além dos grandes proprietários de terras, vão encontrar espaço de trabalho, como é o caso de muitos professores, cursistas da Licenciatura em Educação do Campo da UFBA. Alguns destes foram obrigados a sair do campo para sua formação, passando a residir na cidade pela maior facilidade de acesso a alguns serviços. Outros são provenientes da zona urbana e encontram na zona rural um campo de trabalho.

Assim, o campo brasileiro constitui-se a partir de complexas articulações entre a terra, o trabalho, o capital e os sujeitos, apesar de aparecer, no cenário nacional, apenas como o espaço do agronegócio, das grandes plantações. As demais relações que ali se estabelecem são esquecidas, tomadas como sem importância, de onde decorrem o desinteresse pelos processos educacionais dessa parcela da população, e as teorias do fim do rural. Este “esquecimento” é notado tanto nas pesquisas quanto nas políticas governamentais, como apontam Arroyo, Caldart e Molina:

O silenciamento, esquecimento e até o desinteresse sobre o rural nas pesquisas sociais e educacionais é um dado histórico que se torna preocupante. [...] Um dado que exige explicação: somente 2% das pesquisas dizem respeito a questões do campo, não chegando a 1% as que tratam especificamente da educação escolar no meio rural. [...] O rural teria perdido consistência histórica e social? O

10O último Censo Agropecuário 2006 (BRASIL, 2006, p. 109), mostra que a concentração de terras persiste no país, sendo agravada nos últimos anos. A concentração e a desigualdade regional é comprovada pelo Índice de Gini da estrutura agrária do País. Quanto mais perto esse índice está de 1, maior a concentração. O Censo do IBGE mostrou um Gini de 0,872 para a estrutura agrária brasileira, superior aos índices apurados nos anos de 1985 (0,857) e 1995 (0,856). Na Bahia, em 2006, o índice era de 0,840.

povo do campo seria uma espécie em extinção? O fim do rural, uma consequência inevitável da modernização? (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, 08)

Seria este um “esquecimento ingênuo”? Pesquisas de grandes órgãos internacionais como a OCDE, que mensura o IDH dos seus países membros, não faz qualquer menção às diferenças gritantes entre o campo e a cidade. Mas seria estratégico dar visibilidade ao problema para buscar melhores condições de vida a esta população? Será que não é estratégico manter o campo no esquecimento para não interferir nos interesses dos que comandam o agronegócio?

As desigualdades entre o campo e a cidade são apontadas por diversas vezes pelos cursistas da Licenciatura em Educação do Campo, em seus mapeamentos dos municípios, evidenciando as precárias condições de vida na zona rural:

O Município de São Felipe vem se desenvolvendo constantemente, mas para continuidade desse processo é muito importante que avanços nas implementações tecnológicas sejam as principais ferramentas de progresso. Como sempre, os avanços no campo são diferenciados da cidade, fazem parte do seu quadro de tecnologias apenas energia elétrica e água encanada, e apenas em 75% das localidades. Essas pessoas que vivem com a falta de energia buscam alternativas como luz gerada por gasolina e enfrentam a falta de água com reservatórios construídos manualmente, outros moram à margem de rios ou ficam dependentes de seus vizinhos. Já outros moradores do campo que possuem energia elétrica e água encanada têm em suas casas tv, som, dvd, telefone fixo (a telefonia móvel não funciona bem), geladeira e mais alguns eletrônicos. Os meios de transportes utilizados são: cavalos, motos e carros, que trabalham fazendo viagens pelas localidades, e os ônibus escolares que transportam os estudantes e outros passageiros para o centro da cidade, para as escolas e outros lugares. Um grande problema que os moradores do campo enfrentam é a falta de internet que até agora não tem sinal. Já no centro da cidade a disponibilidade é melhor. [EAS, pg. 03, l. 20-35.]

Na cidade, parte da população, seja no centro ou nos bairros próximos ao centro, possuem antena parabólica que dá acesso no mínimo a 50 canais de TV, e a parcela da população que se encontra na classe média possui assinatura Sky que oferece aproximadamente 120 canais de TV. Na zona rural, por sua vez, não se percebe o mesmo acesso a essa tecnologia. A comunidade apelidada por “Iraque” não possui nem mesmo energia elétrica, ainda se faz uso de candeeiro; é uma comunidade remanescente de Quilombola, desconhecida pela maioria da população, não possui rede de esgoto, calçamento, água tratada. Dá para perceber o contraste das duas realidades: na realidade do “IRAQUE” a TV ainda é um sonho. [LLR, pg. 07, l. 33-42.]

Dentre estas desigualdades, além dos aspectos econômicos e das condições de acesso a infraestrutura tecnológica e de saneamento, também se destacam as questões educacionais. Jorge Abrahão Castro (2009), analisando a evolução e as desigualdades ainda reinantes nas condições educacionais dos brasileiros, aponta que houveram avanços significativos nos últimos 15 anos, porém persistem os fortes diferenciais regionais. O autor destaca que nos quesitos acúmulo de escolarização, contingente de analfabetos, acesso a educação infantil, desempenho para a conclusão da educação básica e acesso ao ensino superior, os piores índices são encontrados na região Nordeste (onde também estão os piores índices de renda), na zona rural, e entre a população negra.

- Sobre os anos de escolarização, o autor verificou que “a taxa média brasileira atingiu 7,3 anos, tendo como extremos as regiões Sudeste (8,0 anos) e Nordeste (6,0 anos). Desse

modo, apenas a primeira região atingiu, pelo menos em termos médios, a escolarização mínima obrigatória de 8 anos de estudos, estabelecida pela Constituição Federal de 1988” (CASTRO, 2009, p. 675).

- Sobre o analfabetismo, o autor destaca que, apesar de o nordeste ter apresentado a maior redução nesta taxa, ainda abriga 53% dos analfabetos do país. No mesmo quesito, além dos diferenciais regionais, observam-se números expressivos quando levamos em consideração a localização: “observa-se que no meio rural quase um quarto de sua população é analfabeta, já para a população urbana/metropolitana este índice é de 4,4%” (CASTRO, 2009, p. 680). Comparando o analfabetismo com a renda, nota-se que existe uma tendência de os mais ricos estarem em melhor situação que os mais pobres, porém, na região Nordeste e na área rural, estes índices se ampliam mesmo entre os mais ricos, ou seja, “as regiões menos desenvolvidas, os municípios de pequeno porte e as zonas rurais são os que apresentam os piores índices” (CASTRO, 2009, p. 683).
- Olhando o acesso a creche, percebe-se que, dentre as crianças da zona urbana, este número é de 19,6%, “porém na zona rural essa taxa é de 6,4%, ou seja, três vezes menor” (CASTRO, 2009, p. 686).
- Com o acesso ao nível médio também não é muito diferente, pois, comparando o Sudeste ao Nordeste, percebe-se que “na primeira, 58,7% dessa população frequenta o ensino médio e na segunda apenas 34,6%. [...] Da população de 15 a 17 anos da zona urbana, 56,9% frequentam o ensino médio, porém, na zona rural essa taxa é de 30,7%, ou seja, quase 25% menor” (CASTRO, 2009, p. 691). Dos alunos que freqüentam o ensino médio, a grande maioria precisa sair do campo para ter acesso à escola.
- A situação se repete novamente quanto ao ensino superior: “A diferença de acesso é pronunciada entre as regiões, especialmente entre o Sul e o Nordeste. Na primeira, 16,6% dessa população frequentam o ensino superior e no Nordeste apenas 7,5%. Da população de 18 a 24 anos da zona urbana metropolitana, 17,5% frequentam o ensino superior, porém na zona rural essa taxa é de apenas 3,2%, ou seja, quase seis vezes menor. (CASTRO, 2009, p. 694).

Todos estes dados refletem a precariedade da educação no campo. Além da falta de acesso demonstrada pelos índices acima, é correto afirmar que as escolas do campo, quando existentes, não dão conta das necessidades da população local. Boa parte deste quadro deve-se à falta de políticas públicas, ou da inadequação das existentes à este contexto. Segundo Arroyo, Caldart e Molina:

As políticas educacionais no Brasil padecem de uma indefinição de rumos. E as políticas para o campo ainda mais. A escola no meio rural passou a ser tratada como resíduo do sistema educacional brasileiro e, conseqüentemente, à população do campo foi negado o acesso aos avanços havidos nas duas últimas décadas no reconhecimento e garantia do direito à educação básica. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 10)

Em decorrência, os jovens do campo estão perdendo sua identidade, o sentido de pertencimento àquele contexto. E a escola, por sua vez, não tem condições para lidar com essas situações. Vejamos, como esses processos se materializam nas escolas onde os cursistas trabalham, a partir do relato de uma delas:

Esta unidade escolar funciona no distrito do Onha, zona rural de Muniz Ferreira-BA, porém a comunidade perdeu consideravelmente sua identidade camponesa, requerendo assim dos educadores projetos que viabilizem sentimentos de pertencimento, pois, é nítida a rejeição de tudo que venha lembrar o campo e suas raízes. A comunidade se considera uma comunidade urbana, talvez por a mesma se localizar às margens da BA 028. As pessoas se sentem como se morassem na cidade, pelo fato de existir na localidade uma pizzaria, um cyber,

um cartório, um cemitério e uma igreja católica. Principalmente os jovens e crianças perderam as características originais da comunidade, eles falam muito em roupas de marcas e pagodes, quase não trabalham mais na lavoura e também não gostam de participar de manifestações locais, falam que é coisa de antigamente. Infelizmente, nesta comunidade, a droga já faz parte também do cotidiano dos jovens, e é comum dentro da própria escola eles falarem sobre crack, maconha... A relação com as drogas aumenta o índice de violência nas famílias, e, em meio aos jovens, afetando conseqüentemente o município, elevando o índice de violência nesta localidade. (MMR, pg. 07, 26-39).

É possível notar a inquietação dessa professora sobre a realidade vivida no campo. De acordo com o texto preparatório da Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”, “um primeiro desafio que temos é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nesta oferta” (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2004, p. 23). No entanto, é difícil pensar uma Educação do Campo, que abarque a totalidade dessa categoria, se o campo é formado por contextos específicos, com nuances que ora se interpenetram, ora se distanciam, ora constituem nichos específicos, de onde emergem novas características, novas relações, novas demandas educacionais, e que fazem do campo uma realidade complexa, característica própria da sociedade contemporânea. Como nos aponta Maffesoli,

[...] podemos dizer que estamos diante de um oxímoro: uma “atmosfera tangível”. E, como todos os contraditórios em ação, esse aqui possui o mérito de exprimir bem a diversidade e a polissemia das sociedades complexas, em que cada coisa e seu contrário podem existir simultaneamente” (MAFFESOLI, 2003, p. 172)

Estas são características da sociedade contemporânea, e não poderia deixar de o ser no campo. No nosso caso, os olhares que vão traçando as realidades são os olhares dos sujeitos do campo, que vão desvendando, analisando e transformando os seus contextos. O campo é portanto uma criação, produção que se faz na interação entre as diferentes instituições e os diferentes sujeitos que ali vivem, produzem e se relacionam, “interação com o ambiente natural e com o seu ambiente social: interação que faz com que o conjunto seja algo mais do que as partes que o compõem” (Maffesoli, 2003, 172). Ou seja, ao mesmo tempo que este sujeito, imerso no contexto, o retrata, também o transforma e o recria, e para isso, é fundamental a sua interação com esse meio. O mesmo autor, apoiando-se na idéia de fractalidade, destaca que a caracterização de cada contexto depende do tempo e espaço de “leitura” dos sujeitos que lhe pertencem, o que, por sua vez, determina as criações ali construídas, sendo que a “leitura” deste contexto, em comunidade, vai muito além da soma das distintas leituras; se dá a partir da relação entre todos os elementos que o compõe e daqueles que emergem dessas mesmas relações.

Em todos os casos, é o contexto do tempo e do lugar que vai determinar a atividade e a criação. “Aquilo que é evidente”, e com o que se “compõe”, constitui comunidade. O contexto é bem matricial. Claro, existem momentos em que obcecado pelo “fazer”, pelo aspecto racional das coisas, pelo ativismo social, vai-se minimizar essa contextualização “ambiental”. A partir de então, tudo aquilo que não se conta, que não se chega a medir, tudo aquilo que é da ordem do fugidio e do imaterial, é considerado como quantidade negligenciável. A arte clássica, os grandes sistemas de pensamento e as construções dos Estados-nações centralizados fazem parte disso. Bem diferente é o fractal, que se apóia mais sobre uma colocação em jogo sobre uma organização metódica dos pedaços de um mundo partido do que sobre um ajuste de linhas sólidas e intangíveis. (MAFFESOLI, 2003, p. 175)

Assim, é importante marcar que o campo é sim diferente da cidade, e que em ambos os contextos pode-se ver uma mescla de características, contaminadas e contaminantes. Porém, o que se nota, pelos relatos dos cursistas, é que o campo é ainda uma realidade mais contaminada do que contaminante. Tanto os discursos que consideram o campo como "atrasado", "pré-moderno", quanto para muitos daqueles que lá vivem, o desenvolvimento do campo só se dará quando este incorporar plenamente as características, os modos de vida das cidades. Daí o esforço para "estarem atualizados", para consumir o que é veiculado nos meios de comunicação, como a moda, a linguagem, ou seja, uma corrida para conseguir algo que não se tem, embora a posse/acesso não se dê, em muitos casos, por uma necessidade fundamental, mas pelo anseio de consumir/ter/ser aquilo que lhes é apresentado como útil e necessário para a vida na sociedade contemporânea, urbana. É o que acontece com os recursos tecnológicos. Para quem não tem acesso, este se constitui um grande avanço, a possibilidade de superação dos problemas sociais, como se a sua simples presença tivesse esse poder.

Ter a disposição da comunidade todos estes recursos, hoje em dia, já é significativo, se compararmos com tempos passados em que nossas crianças e jovens não tiveram a oportunidade que a nova geração está tendo atualmente. Estes dariam mais oportunidades aos cidadãos, em especial aos jovens, que muitas vezes, por falta de coisas para fazer, acabam tomando outros rumos que não os favorecem em suas vidas. Também trariam um acesso mais amplo à cultura e um maior desenvolvimento ao município. Não é impossível que possamos um dia desfrutar de tudo isso dentro do nosso município. Será um avanço maior para as gerações vindouras. (VSJ, pg. 05, l. 08-18)

Evidentemente, o acesso aos recursos tecnológicos, é condição necessária, mas insuficiente ao bem-estar das pessoas, aos processos de produção, aprendizagem, socialização. Mais do que acesso, é necessário compreender como essas tecnologias são gestadas, geridas e usadas na sociedade, apropriando-se delas, não para se adequar ao sistema que as impõe, e sim para, com elas, organizar e organizar-se em busca da sociedade que se deseja. Ainda é muito presente o discurso da falta, seja pelo esquecimento deste espaço pelas políticas públicas, seja pelas culturas estabelecidas. A falta necessita sim ser denunciada, evidenciada, e assim o fazem nossos cursistas.

Em relação ao município de Milagres, há à disposição da comunidade uma rádio FM, conexão com a internet, centro de acesso à internet pública e privada, biblioteca pública, programas de inclusão digital, faculdade, cobertura de celular (operadora CLARO), vídeo locadora e escola com laboratório de informática. Dentre esses elementos descritos encontramos em funcionamento apenas uma unidade de cada um desses espaços, além disso, **esses espaços na são disponibilizados na zona rural**, todos estão encontrados no centro do município. Os serviços de acesso à internet pública e o centro de inclusão digital já estão ativos no município, mas ainda assim há aqueles que preferem acessar em lan house e outros em suas próprias residências. (VSJ, pg. 04, l. 18-27) [grifo nosso]

Podemos identificar um avanço para a cidade de Amargosa, no que diz respeito à inserção dos recursos, que continuam sendo direcionadas para as áreas urbanas, enquanto que **a zona rural permanece no descaso e com atrasos consideráveis quanto ao acesso** da população a esses recursos. Até o serviço básico de energia elétrica ainda é uma situação problemática. Nas escolas nossos alunos da zona rural nunca tiveram a oportunidade de acessar um computador, MP3, dentre outros aparelhos. (MRS, pg. 04, l. 03-08) [grifo nosso]

Após análise dos dados coletados na pesquisa no Município de Mutuípe, ficou evidente que as tecnologias da informação e comunicação, como a internet,

ainda estão distante da realidade das pessoas que vivem no campo. (CAS, pg. 04, l. 19-21) [grifo nosso]

É justo uma pequena parte da população ter acesso as tecnologias contemporâneas e a maioria não ter? (JPM, pg. 01, l. 17-18)

Nossos cursistas denunciam a falta, mas avançam. Relacionam a questão do acesso com a dos direitos básicos do homem do campo, e buscam a compreensão das contradições, das implicações, dos processos que estão presentes na sociedade, delegando à educação o papel de fazer a formação dos sujeitos para a crítica, para o uso consciente e propositivo das tecnologias.

Compreender as contradições, as desigualdades geradas pela crescente evolução das tecnologias contemporâneas, visto que no campo isso se dá de forma mais intensiva ainda é o grande desafio da nossa educação do campo. (JPM, pg. 01, l. 35-37)

Diante do que foi detectado, percebe-se uma grande desigualdade dos camponeses em relação ao acesso as tecnologias: O que deveria ser “direito” de todos ainda é para uma pequena parcela da população. (JPM, pg. 06, l. 40-42)

O uso pleno das tecnologias de informação compõe os direitos humanos, a cidadania e a dinâmica de geração de “novos direitos” na contemporaneidade, fazem parte das condições de auto-organização, colaboração e dos processos horizontais que estruturam as bases para a constituição de uma nova organização social. Esta tarefa social requer abordagens políticas transformadoras, articuladas e focadas em suas múltiplas dimensões, o que vai além do acesso.

No âmbito da pesquisa, esta é uma atividade em desenvolvimento. Os relatórios construídos pelos cursistas traçam um contexto com elementos que extrapolam estas discussões aqui apresentadas e que ainda estão em fase de tratamento e análise. Além disso, como a pesquisa não acontece desvinculada das outras atividades do curso, a melhor compreensão dos contextos dos cursistas fundamentam práticas mais coerentes que, ao mesmo tempo, nos demonstram que estas realidades vão se transformando. Para tanto, os relatórios construídos pelos cursistas estabelecem-se como um dos pontos de partida da pesquisa, ao passo que outros instrumentos de coleta de dados se fazem necessários para captar e analisar a realidade em transformação. Outros elementos destas realidades e suas transformações poderão ser apresentados nos próximos relatórios da pesquisa.

3. Ações de integração

Considerando que entendemos que as tecnologias de informação e comunicação devem ser incorporadas à proposta pedagógica de um curso de formação de professores como elemento estruturante das dinâmicas, "como um elemento carregado de conteúdo, como representantes de novas formas de pensar, sentir e agir que vem constituindo-se na sociedade contemporânea, o que desloca o seu uso de uma racionalidade operativa para uma racionalidade complexa, aberta, polifônica" (BONILLA, 2005, p. 208), neste curso, para além da disciplina EDC287, que trata diretamente da relação entre educação e tecnologias, as tecnologias digitais foram incorporadas como elementos transversais, como suporte de outras disciplinas. Nesta primeira etapa buscamos dialogar com todas as áreas de conhecimento, provocando dinâmicas que incorporem as

tecnologias digitais nas mais diferentes práticas pedagógicas realizadas ao longo do curso. No entanto, conseguimos uma efetiva aproximação com apenas alguns professores. No nosso entender, isso se deve ao fato de que ainda não existe uma compreensão, do conjunto de professores, de qual é a proposta do curso, e nem de qual o papel das tecnologias no mesmo. Por sua vez, esta falta de compreensão é decorrente do fato de não haver um corpo docente específico para a Licenciatura do Campo na UFBA. A cada Tempo Escola, os diferentes departamentos, dos diferentes Institutos e Faculdades da UFBA designam professores do seu quadro docente para atuar no curso, professores que desconhecem a proposta do curso e que procuram desenvolver sua disciplina utilizando a mesma metodologia que utilizam nos cursos regulares da UFBA.

Portanto, se faz primaz a discussão sobre a proposta pedagógica das disciplinas e sobre as atividades encaminhadas por cada uma .

Um primeiro desafio que temos é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nesta oferta. Ter isto claro ajuda na forma de expressão e implementação da nossa proposta. A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que contrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a humanidade mais plena e feliz. (FERNANDES; CERIOLI; CARDART, 2004, pg. 23)

Esta é uma discussão viva no curso, que se fez presente em vários momentos, mas que não envolve todos os professores. Daí, a dificuldade de um trabalho conjunto entre todas as áreas do conhecimento e, especificamente, entre todas as disciplinas. Por isso, é fundamental buscar meios para superar essas dificuldades. Porém, como promover estas articulações com disciplinas que, já pela episteme de seus conceitos, têm todo um processo de construção da ciência pautado em um modelo de sociedade que contribuiu para a atual situação do campo? Na maioria dos casos, o modelo pedagógico adotado é o da transmissão de informações, sem qualquer envolvimento dos alunos como produtores, autores e co-autores de conhecimentos e sem qualquer perspectiva de intervenção direta na realidade. No caso específico das tecnologias, tínhamos a clareza de que este não poderia ser mais um cursinho que ensinasse a manusear um ou outro editor, este era um momento privilegiado para discutir políticas, práticas, construir propostas, um momento de apropriação científica e tecnológica para a compreensão e atuação plena no mundo, um momento de socialização das potencialidades das tecnologias para proposição de outras práticas pedagógicas, mais participativas, e em sintonia com o contexto contemporâneo. Os próprios alunos reconhecem, em seus relatórios, a limitação daquelas práticas, bastante disseminadas em seus contextos:

Visto que, os professores não são preparados para utilizar a tecnologia na dinâmica pedagógica, (BONILLA, 2002) pois só temos no município os cursos técnicos e limitados oferecidos nos centros de informática particulares, que além de ter uma mensalidade alta, não trabalha com essa perspectiva de utilizar a tecnologia digital para ampliar todos os tipos de conhecimentos. E isso, mostra a necessidade de uma formação continuada para os professores, ter uma outra concepção das tecnologias contemporâneas, visando compreender as potencialidades e se apropriar desse conhecimento para lutar por transformação social. (JSR, p. 04, l. 08-15)

Diante do que foi detectado percebe-se uma grande desigualdade dos camponeses em relação ao acesso as tecnologias: O que deveria ser “direito” de todos ainda é para uma pequena parcela da população. Também para essa pequena parcela que acessa as tecnologias, estas têm sido usadas como uma

ferramenta de alienação, muitos ficam refém dela em vez de se apropriar delas para usá-las como instrumento de libertação, de produção de conhecimento, continuam passivos sendo meros consumidores, fortalecendo assim o sistema capitalista perverso que impera em quase todo o mundo. (JPM, p 06 a 07, l. 40 a 42 e 01 a 05)

A tecnologia não é pensada tendo como primazia o desenvolvimento dos sujeitos, ao contrario, os sujeitos têm como desafio, adequar-se à demanda do mercado, ou ficar à margem, na periferia do capitalismo. É o que iremos perceber no decorrer dessa pesquisa didática, onde os acessos são menores e de menor qualidade nas camadas mais carentes, e na zona rural . (LLR, p. 05, l. 22-27)

Esta é uma questão que inquieta os cursistas e também alguns professores e toda a equipe ligada ao curso. Como promover uma construção curricular que atenda às reais necessidades dos sujeitos do campo? Como construir isto no diálogo entre áreas que não compartilham conceitos comuns? Apesar dessas dificuldades, conseguimos aproximação e a realização de atividades conjuntas em algumas disciplinas do curso.

3.1. Dimensão Estética da Educação

Durante a 2ª etapa do terceiro Tempo Escola, realizada no mês de setembro de 2009, a disciplina Dimensão Estética, com uma carga horária de 68 horas, realizou suas atividades de ensino articuladas com as atividades da disciplina EDC287, tomando as diferentes linguagens, dentre elas as digitais, como estruturantes das dinâmicas. Isto se deveu ao fato de que os professores dessas disciplinas já vêm trabalhando em conjunto há bastante tempo, pois fazem parte do mesmo grupo de pesquisa - GEC.

A disciplina foi ministrada pelos professores Edvaldo Couto e Julio Cesar, este já havia sido orientando de Edvaldo na pós-graduação, ficando cada um responsável por um grupo de cursistas, tendo em vista que o número de cursista demandou uma divisão em dois grupos. Conforme a ementa, buscou-se discutir o significado do lúdico e do estético no processo de transmissão e produção do saber e do conhecimento em contextos pluriculturais; a conjunção do técnico e do estético à arte, a educação e as formas de comunicação nas culturas de participação, como forma de repensar a educação sob a perspectiva da estética. A metodologia utilizada foi leitura e discussão de textos, sessões de vídeo, teatro, dança, música, visitas a galerias, monumentos e museus. As avaliações foram feitas através de estudos, debates, e trabalhos práticos individuais e grupais, além da produção de um relatório, articulando dados da realidade com a crítica de um dos textos básicos do curso.

Para o planejamento das atividades da disciplina foram realizadas reuniões entre os professores e os bolsistas da área. O objetivo era inserir as tecnologias nas dinâmicas pedagógicas como estruturantes dos processos de aprendizagem e produção do conhecimento e da cultura, de forma a potencializar a interdisciplinaridade entre Educação e Tecnologias Contemporâneas e Dimensão Estética da Educação. Tomamos aqui interdisciplinaridade como

interação entre duas ou mais disciplinas para superar a fragmentação, a compartimentalização, de conhecimentos, implicando uma troca entre especialistas de vários campos do conhecimento na discussão de um assunto, na resolução de um problema, tendo em vista uma compreensão melhor da realidade. (LIBÂNEO, 2004, p.13)

Através de constantes diálogos tentou-se organizar e articular as atividades entre as duas disciplinas, EDC287 e Dimensão Estética, para que as aprendizagens elaboradas em uma pudessem ajudar os cursistas nas análises, interpretações e produções das atividades da outra, afim de levar os cursistas a pensar, compreender, criticar e incorporar os diversos conceitos, habilidades e linguagens, e possibilitar a construção dos conhecimentos específicos de cada disciplina. Assim, as duas disciplinas organizaram sua carga horária de maneira que em um dia ambas tivessem seus horários intercalados, articularam seus conteúdos para que um complementasse a compreensão e produção do outro, sempre levando em conta o conhecimento e a experiência dos cursistas. Trazer para as discussões e análises as vivências e realidades dos mesmos foi fundamental para aproximar as duas disciplinas e também os cursistas dos temas abordados, tendo em vista que, segundo Zabala (1998), as formas de intervenção devem levar em conta a diversidade dos alunos, identificando suas necessidades, a fim de que se sintam estimulados em seu trabalho.

Neste planejamento também foram decididos os textos que seriam trabalhados na disciplina Dimensão Estética da Educação, as atividades a serem desenvolvidas, a metodologia de trabalho, além dos recursos tecnológicos e os espaços adequados para a realização das aulas, tendo em vista que a Casa Kolping, local onde os alunos ficam hospedados e desenvolvem a maior parte das atividades do curso, não oferecia a estrutura adequada para a realização das aulas dessa disciplina, que requeriam laboratório de informática e acesso a outros espaços culturais do centro da cidade. Então, grande parte das aulas foram realizadas na FACED/UFBA. Considerando que os 50 alunos não caberiam em apenas um laboratório, pois o número de máquinas não seria suficiente para todos, os alunos foram divididos em dois grupos, ocupando os laboratórios I e II da Faculdade.

As aulas de Dimensão Estética tiveram início no dia 18 de setembro no auditório II da FACED/UFBA, com uma aula de apresentação da disciplina. Nesse mesmo dia, no turno da noite, os alunos, acompanhados dos professores e bolsistas da área tiveram como atividade uma visita ao teatro Vila Velha, onde assistiram ao espetáculo internacional de dança contemporânea PID (Plataforma Internacional de Dança), com apresentação de dois grupos: A Lupa (BA), Em El Principio (Equador).

Entendendo as atividades culturais como caminho para a compreensão da cultura e da diversidade cultural, a visita ao teatro, a fim de contemplar um espetáculo internacional, propiciou o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana. Assim, "o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas" (BRASIL, 1997, p.14).

É importante destacar que a maioria deles nunca tinha vivenciado uma experiência desse tipo, o que demonstra o distanciamento dos espetáculos culturais da maioria dos sujeitos do campo. Era notório o fascínio e a alegria dos cursistas pela oportunidade de acesso à arte, como linguagem expressiva e forma de conhecimento.

No dia 19 de setembro foram feitas análises e discussões sobre os elementos observados na atividade cultural no teatro Vila Velha, com base em Sontag (1987). Ainda, utilizando a navegação em rede, com a busca por elementos estéticos, como obras de arte, artefatos tecnológicos, imagens dos mais variados tipos, foram trabalhados os conceitos básicos de Filosofia, Estética, Arte entre outros.

Nesta atividade o professor incorporou o computador em rede para que os alunos navegassem trazendo elementos para as discussões de maneira autônoma. Neste processo conseguimos

perceber os avanços desses cursistas no que diz respeito à familiaridade com os ambientes digitais, se comparados aos primeiros contatos com as máquinas, em 2008, quando demonstravam pouca ou até rara habilidade com o mouse, o teclado, os links. Nessa oportunidade foi possível notar como os cursistas já conseguiam navegar entre diversos sites, escolher os conteúdos que lhe interessavam, fazer leituras de forma não linear com os recursos do hipertexto, efetivamente se apropriando das TIC em seu processo de aprendizagem, estabelecendo relações entre os dados coletados, o texto em análise e as suas vidas, as práticas sociais nas comunidades de origem.

Na noite desse mesmo dia os cursistas, devidamente acompanhados dos professores e bolsistas, participaram da peça teatral *Alvorço*, no teatro Castro Alves. A peça tem o formato interativo, o que faz com que o roteiro da peça seja decidido pelo público, na hora do espetáculo. O espectador tem o poder de decidir o que vai assistir, de interferir na cena e até de subir no palco e participar do espetáculo. Foi o que aconteceu com uma de nossas cursistas, que em um clima festivo e descontraído participou da peça o que acabou por motivar os demais colegas a interagir junto com o elenco durante todos os momentos.

Contudo, as discussões sobre as vivências estéticas revelou certa inquietação dos cursistas quanto a não linearidade dos espetáculos. Na dança eram buscados elementos de uma história, ao passo que o espetáculo trazia uma leitura visceral da realidade, com movimentos, cores e cenários que traduziam uma forma de ver parte da realidade. Neste momento, Sontag (1987) foi crucial na discussão, apontando que a vivência estética nem sempre remete à uma forma linear de leitura da realidade, além de que existem diferentes formas de expressar ou exaltar um ou outro elemento da visão de realidade construída pela arte. A partir disso, fica mais perceptível que a leitura da realidade sempre é perpassada pelo sujeito que faz esta leitura, sendo que este a olha de acordo com as suas vivências construídas.

As atividades realizadas nos dia 20 de setembro foram de EDC287 e Dimensão Estética, que ficou com as primeiras horas da manhã para uma discussão com os alunos sobre o espetáculo teatral *Alvorço*. Nesta discussão percebemos o quanto as vivências culturais estão atreladas a um forte agente de identificação social e pessoal, pois a cada participação dos cursistas nesses espetáculos artísticos, notamos como estão distante desse importante processo de formação do indivíduo através da arte. Em seus depoimentos, o destaque era para a ausência desse tipo de atividades em suas comunidades e o quanto seria importante a participação e o desenvolvimento dos seus educandos nesses espaços, através dessas linguagens e estéticas.

Aceitar que o fazer artístico e a fruição estética contribuem para o desenvolvimento de crianças e de jovens é ter a certeza da capacidade que eles tem de ampliar o seu potencial cognitivo e assim conceber e olhar o mundo de modos diferentes. Esta postura deve estar internalizada nos educadores, a fim de que a prática pedagógica tenha coerência, possibilitando ao educando conhecer o seu repertório cultural e entrar em contato com outras referências, sem que haja a imposição de uma forma de conhecimento sobre outra, sem dicotomia entre reflexão e prática. (LEÃO, 2000)

Na sequência, os cursistas trabalharam com atividades da disciplina EDC287, realizando a produção de um relatório imagético, com base nos relatórios da pesquisa didática, contando, através de imagens, a realidade tecnológica do campo. Nesta atividade foi utilizado o editor de apresentação Impress, do pacote BOffice para a organização das imagens em slides.

Então, na aula de Dimensão Estética, no dia 25 de setembro, os cursistas realizaram as apresentações dos relatórios imagéticos construídos na disciplina EDC287. Nessa oportunidade foi possível "ver" efetivamente os aparatos tecnológicos presentes nas escolas onde os cursistas

lecionam e nas suas residências. O debate sobre as produções realizadas envolveu tanto a realidade tecnológica do campo, quanto as questões estéticas presentes nessa realidade e no produto apresentado.

A tarde foi feita análise estética da arquitetura dos pontos turísticos e comerciais encontrados durante o deslocamento (a pé) da Faculdade de Educação ao museu de Arte Sacra, no centro de Salvador. Também foi feita observação e análise das obras presentes no interior do museu, por meio de uma visita guiada. No dia seguinte, ainda com base em Sontag (1987), foi realizada mais uma atividade de análise estética das obras observadas no Museu de Arte Sacra, e, através de exploração em diversos sites, foram realizadas análises e comparações dos diversos tipos de arte (Barroco, Rococó, Contemporâneo entre outros).

Tendo como base as visitas feitas pelos cursistas nos diversos espaços culturais, o professor Edvaldo encaminhou como atividade para ser realizada durante o tempo comunidade, um levantamento de fatos/eventos de suas realidades, tais como feira, o circo, uma festa, um casamento, um jogo de futebol, onde pudessem ser analisados elementos estéticos. Nesse contexto, os cursistas deveriam levar seus alunos para uma vivência estética em um espaço cultural, estas por sua vez deveriam ser fotografadas para construção de um relatório imagético apresentando o que foi encontrado, nos mesmos moldes daquele realizado na disciplina EDC287. Esta atividade não teve como objetivo apenas trazer para os cursistas a importância dos espaços culturais como ambientes propulsores de novas formas de aprendizado mas, também, fazer mais uma aproximação dos cursistas com a linguagem imagética e com os ambientes digitais, além de fazê-los voltar-se para a sua realidade, analisando os elementos estéticos ali presentes e como eles podem ser explorados na educação.

Para tanto os cursistas usaram a criatividade e exploraram os espaços e atividades que compreenderam como cultura e que pudessem abordar os conteúdos solicitados, trazendo para seus alunos um pouco do que vivenciaram durante as visitas que fizeram na disciplina de Dimensão Estética. Assim, durante o III Tempo comunidade, que aconteceu em dezembro de 2009, na casa Kolping, com o apoio dos bolsistas de tecnologia, os cursistas produziram seus relatórios imagéticos. Alguns demonstraram um maior envolvimento com as TIC chegando a gravar, com auxílio de uma câmera digital, uma peça teatral que foi encenada junto com seus educandos. É importante pontuar que nesse tempo comunidade foram realizadas várias oficinas com os alunos para auxiliar nas atividades que os mesmos apresentavam dificuldades. Os alunos foram divididos em grupos e os professores e bolsistas separados em espaços diferentes da casa Kolping, de forma que em cada local uma oficina correspondente a uma necessidade específica, com 2:30hs de duração. Através de um rodízio entre os grupos de alunos, todos participaram de todas as oficinas: Oficina de fichamentos e resumos de textos e sistematizações das aulas, a cargo do grupo de Linguagens e códigos e Ciências Humanas; oficina de produção de ensaio e resenha crítica, a cargo da equipe de Sociologia Rural; oficina de produção dos slides, a cargo da equipe de tecnologia, oportunidade em que os cursistas foram auxiliados na produção do relatório imagético solicitado na disciplina Dimensão Estética da Educação; oficina sobre a Pesquisa Didática, a cargo da coordenação do curso.

Os relatórios apresentados continham como temas visitas a museu, feira de ciências na escola, apresentação de dança, festa de bonecas e visita a um espaço cultura construído em um antigo pátio de uma penitenciária. Conforme relato dos cursistas, durante a realização das atividades, era grande a euforia entre os alunos, além dos momentos de grande interação entre eles e os professores, com a inserção de novas dinâmicas na sala de aula. Os alunos, quando fora das salas de aula ou fora das atividades rotineiras de assimilação dos conteúdos e execução de exercícios, se sentem atraídos por novas formas de ensino e aprendizagem. Para tanto, as experiências culturais são de grande importância, não só para os educandos, mas também para a comunidade

onde está inserida a escola. Faz-se necessário que a arte proporcione a implicação dos sujeitos com as dinâmicas que estão sendo apresentadas, e ajude-os a refletir sobre sua própria realidade.

3.2. Didática

No III Tempo Escola, foi ministrada a disciplina de Didática, pelo professor Cleverton Suzart. Como não tivemos acesso ao planejamento desta disciplina, apesar de incansáveis solicitações ao professor, não temos como relatar as especificidades da mesma. No entanto, quando soubemos da inserção dessa disciplina, nesse Tempo Escola, tentamos articular alguma atividade de tecnologia, ainda integrada à disciplina EDC287, mas pouco avançamos nessa direção. A sugestão do professor de Didática foi que a Rádio FACED transmitisse uma aula, onde aconteceria um debate entre os alunos sobre as tendências pedagógicas, após o estudo que seria feito sobre as mesmas. No dia previsto para o evento, o que presenciamos não foi um debate, e sim apresentações dos cursistas, em grupos, sobre as diferentes tendências pedagógicas, sem qualquer debate. A aula também não foi transmitida pela Rádio Faced, tendo em vista a falta de energia elétrica no período. Frente a isso, a aula foi gravada e será editada para posterior disponibilização.

Consideramos a Rádio Faced como um espaço capaz de criar um canal de comunicação, divulgação e produção cultural, desenvolvendo a capacidade de escrita e a oralidade. Analisando a forma como a mesma foi utilizada, apenas como transmissor de um debate que não aconteceu, percebemos a falta de compreensão do real potencial das TIC na educação, assim como a necessidade de uma abordagem que viabilize a comunicação entre as diferentes áreas do conhecimento, apesar de, em todos os Tempos Escolas, tentarmos estabelecer um diálogo com as disciplinas que estavam atuando naquele período. Precisamos superar a velha perspectiva educacional, onde os saberes são abordados de forma isolada, e avançar para uma perspectiva onde "os métodos de ensino e os conteúdos não podem ser dispostos em compartimentos separados como mercadorias nas prateleiras de um Supermercado de modo que possam ser escolhidos aleatoriamente pelo professor" (FIORENTINI, 1994, p. 38).

Analisar o processo de articulação existente entre as disciplinas no curso da Licenciatura em Educação do Campo nos leva a perceber a ausência deste envolvimento, assim como a pouca disponibilidade dos profissionais em promover este processo de aproximação. O que temos são planos de cursos que, quando disponibilizados, demonstram que não se comunicam, onde cada disciplina cuida do seu conteúdo, de maneira fechada, evitando o diálogo com as diferentes perspectivas de análise dos contextos, que poderia ser proporcionado pelas demais disciplinas.

Outro ponto que nos chama atenção é o fato da falta de acesso ao plano de curso da disciplina. Evidentemente, no projeto político-pedagógico do curso, existe uma proposta da disciplina, mas, sempre que um professor vai colocá-la em ação, necessita fazer adaptações/atualizações, de acordo com o espaço-tempo de sua inserção, ou seja, precisa atualizar a proposta, pois,

o plano de curso é a sistematização da proposta geral de trabalho do professor naquela determinada disciplina ou área de estudo, numa dada realidade. Pode ser anual ou semestral, dependendo da modalidade em que a disciplina é oferecida. (VASCONCELLOS, 1995, p.117 apud Padilha, 2003, p.41)

Assim entendemos que o plano de curso é de grande importância na execução de uma disciplina tendo em vista ser neste documento que estão ou deveriam estar organizados os planejamentos e ações da mesma, facilitando o trabalho do professor e da equipe.

Qualquer atividade, para ter sucesso, necessita ser planejada. O planejamento é uma espécie de garantia dos resultados. E sendo a educação, especialmente a educação escolar, uma atividade sistemática, uma organização da situação de aprendizagem, ela necessita evidentemente de planejamento muito sério. Não se pode improvisar a educação, seja ela qual for o seu nível. (SCHMITZ, 2000, p. 101)

O planejamento é um organizador e norteador do trabalho do professor, auxiliando na tomada de decisões, nas resoluções de problemas e na escolhas dos caminhos a serem percorridos. Por isso mesmo, a socialização desse planejamento é fundamental, e mais ainda no contexto da Licenciatura em Educação do Campo, porque é através dele que cada professor pode se aproximar das demais disciplinas, tornando-o um mapa inicial para traçar o caminho e os entrecaminhos a serem percorridos por todos, ao longo do curso.

3.3. Ciências da Natureza e Matemática

No IV Tempo escola, iniciado no dia 06 de janeiro de 2010, foi dado início ao trabalho com a área de Ciências da Natureza e Matemática. Como o curso está organizado por áreas do conhecimento, por sistema de complexos temáticos, busca-se estudar os fenômenos sociais, enfatizando sua possibilidade transformadora.

Trata-se de penetrar nessa realidade e vivê-la – daí a necessidade da escola educar os jovens conforme a realidade do momento histórico, compreendendo-a e, por sua vez, transformando-a. Ou seja, no Sistema de Complexos, a educação é também uma forma de ação político-social que não se limita a interpretar o mundo, mas que procura, pela prática educativa, desenvolver uma ação transformadora do real. (FACED, 2008, p. 32)

Foi com essa visão que a equipe de tecnologias propôs uma articulação com a área de Ciências da Natureza e Matemática nesse IV tempo escola, momento em que seriam trabalhadas as disciplinas de Química, Biologia e Matemática. As tecnologias seriam um meio propulsor para esse diálogo, favorecendo a construção de um trabalho coletivo/colaborativo, que desse maior unidade ao grupo, elevando dessa forma o aspecto diferencial do currículo do curso, e, especialmente, possibilitando aos alunos perceber a relação entre os conteúdos e entre as áreas do conhecimento, as possibilidades de diálogo e complementações entre eles, e como as tecnologias estão presentes em todas as áreas e podem ser incorporadas nas dinâmicas pedagógicas de todas elas, sendo fator importante na produção e divulgação do conhecimento.

O computador, o rádio, a tevê, a internet e as mídias digitais precisam estar presentes na escola, concorrendo para que essa deixe de ser mera consumidora de informações produzidas alhures e passe a se transformar cada escola, cada professor e cada criança em produtores de culturas e conhecimentos. (PRETTO; ASSIS, 2008, p. 75)

No final de 2009, em reuniões de planejamento, os professores e bolsistas da disciplina Química propuseram como atividade uma visita “técnica” a Embasa (Empresa Baiana de Águas e Saneamento), tendo em vista que um dos conteúdos trabalhados na disciplina seria a água, com destaque para a questão do tratamento da água. Como é prática nessa área, após uma visita ou um experimento, os alunos deveriam produzir um relatório sobre a atividade, e assim seria feito também na Licenciatura do Campo. Com base nessa informação, foi proposto, pelo grupo de tecnologias, que esses relatórios fossem construídos nas diversas linguagens (texto, imagem, áudio, vídeo), como forma de proceder mais uma aproximação dos cursistas com as linguagens da escrita, da imagem e do áudio, com as quais já vinham trabalhando desde o início do curso, e

de inserir mais uma linguagem no processo de formação dos mesmos: o vídeo. Foi proposto ainda que a Biologia e a Matemática, ambas com disciplinas neste Tempo Escola, também participassem dessa produção, incorporando suas discussões, conceitos e conteúdos específicos no estudo sobre a água e seus tratamentos, de forma a efetivamente vivenciar a proposta dos complexos temáticos. Esses relatórios também seriam utilizados no processo de avaliação das três disciplinas da área, provocando a compreensão do tema com seus conceitos que perpassam as diversas disciplinas.

A proposta foi aceita e desenvolvida pelas coordenações das áreas de Ciências da Natureza e Matemática, e Linguagens e Códigos, de forma que mesmo aquelas áreas que não desenvolveriam atividades diretas nesse tempo escola, poderiam atuar no desenvolvimento dessa proposta. A área de Ciências da Natureza e Matemática atuaria no sentido de orientar os cursistas em aspectos relacionados aos conceitos, conteúdos e relações diretamente ligadas às disciplinas em curso, e a área de Linguagens e Códigos atuaria orientando os alunos na elaboração dos roteiros dos relatórios, nas diferentes linguagens, na captura dos dados e na edição do material para as produções, sendo fundamental a participação dos bolsistas de todas as áreas, em todos os momentos, a fim de propiciar uma produção que se aproximasse dos sistemas de complexos (PISTRAK, 2000). Além disso, a participação dos bolsistas de todas as áreas faria deste um momento de formação da própria equipe para o uso das diferentes linguagens, pois não é possível dissociar forma de conteúdo, no trato com o conhecimento.

No entanto, historicamente, no imaginário escolar ocidental, está presente o entendimento de conteúdo reduzido à conceito e/ou temática e a forma reduzida à técnica. Tal compreensão leva a uma hierarquização: conceito e/ou temática é superior e distinto da técnica. As formas, nesses casos, são utilizadas, apenas, como instrumento e/ou pré-texto de veiculação de conteúdos. Na tentativa de superar essa dicotomia, contemporaneamente, como nota-se na legislação educacional vigente no país, ressignifica-se o conceito de conteúdo. Os PCNs, por exemplo, estabelecem os conteúdos conceituais, conteúdos atitudinais e conteúdos comportamentais. Neste sentido, a práxis é conteúdo e conteúdo não existe separado da forma. Cada forma adotada, em qualquer atividade, tem um conteúdo que independe e ao mesmo tempo direciona o conteúdo conceitual que se quer veicular (FACED, 2003).

Considerando esse pressuposto, propusemos então a realização de duas oficinas, uma de aproximação e manuseio dos equipamentos que seriam utilizados para a captura dos dados, como máquina digital fotográfica, câmera filmadora, gravadores de áudio, mp3; outra de edição desses dados capturados, através de programas específicos de edição de imagem, áudio e vídeo, em software livre (Br.Office, Audacity, Kino).

No dia 11/01/2010 foi realizada, pelo grupo de tecnologias, a primeira oficina de familiarização com os equipamentos que seriam utilizados na visita técnica, momento em que os cursistas puderam manusear esses equipamentos, aprender sobre seu funcionamento, suas potencialidades, o que gerou bastante entusiasmo, principalmente com a câmera filmadora, que estavam em contato pela primeira vez. Os alunos gostaram muito de aprender a usar esses equipamentos, de ter a possibilidade de aprender a capturar e editar os dados obtidos, pois assim poderiam dar o retorno dessas aprendizagens nas suas escolas e comunidades, propondo lá também atividades utilizando essas linguagens.

No dia 12/01/2010 aconteceu o estudo sobre a produção de roteiros, momento em que não houve a presença de todos os bolsistas da área de Ciências Naturais e Matemática. Em vista disso, os cursistas tiveram dificuldades para elaborar os roteiros, pois não tinham clareza de quais conteúdos os relatórios deveriam contemplar, nem de quais eram os reais objetivos da visita a Embasa. Nesse momento, foi possível perceber que os professores da área não haviam encaminhado a atividade da visita, havendo, portanto, uma falta de sintonia entre as áreas para a

condução da mesma, e evidenciando-se, mais uma vez, a necessidade de articulação entre forma e conteúdo no trato com o conhecimento. Diante disso, foi solicitado que eles entrassem no site da Embasa, para terem uma idéia do que poderiam encontrar na visita e tentasse associar com os assuntos estudados nas disciplinas. É importante ressaltar ainda a falta de articulação entre os membros da área de Linguagens e Códigos. Via e-mail foi solicitado a todos que encaminhassem modelos e ideias para a produção de roteiros, nas diferentes linguagens, mas apenas a equipe de tecnologia se envolveu nessa atividade, produzindo esquemas de como esses roteiros deveriam ser construídos, e discutindo essas possibilidades com os cursistas. Nesse mesmo dia, os alunos foram divididos em 8 grupos, através de sorteio, sendo atribuídas a cada 3 grupos uma das linguagens previstas (três grupos fariam seus relatórios utilizando áudio, 3 fotografias/imagens, 3 vídeo, 3 escrito).

No dia 22/01/2010 ocorreu a visita à Embasa. A equipe de tecnologias acompanhou todo o processo da visita, que se constituiu numa palestra do técnico da empresa e, depois, uma visita aos espaços de tratamento da água.

Os alunos se mostraram animados com a possibilidade de conhecer de perto o processo de tratamento da água, procedimento que para alguns difere muito da forma como têm acesso à água no lugar onde vivem, expondo assim a falta de água encanada e saneamento básico que ainda é uma triste realidade no nosso país.

Eles se preocuparam em registrar tudo, cada detalhe, cada informação dada pelo técnico, praticamente filmaram toda a palestra. Ficou claro que manusear a câmera filmadora foi algo instigante, todos das equipes de vídeo quiseram ter seu momento "câmera man". Após a palestra, acompanharam o técnico na visita às instalações de tratamento da água, onde tiveram oportunidade de registrar todas as etapas do processo, focando os detalhes que mais chamavam a atenção. Como estavam muito preocupados com a produção dos relatórios, queriam ter dados, conteúdos, assim ficaram atentos a tudo, a cada fala, a cada equipamento que encontravam, fizeram perguntas aos funcionários e ao técnico. Os cursistas registraram os dados que consideraram relevantes, de acordo com o roteiro elaborado - fizeram entrevistas em áudio, filmaram, tiraram fotos e registraram também por escrito - para que assim pudessem construir os relatórios.

Notou-se, contudo, que o ímpeto de registrar tudo lhes deixou sem algumas possibilidades. Por exemplo, as equipes que estavam filmando, apesar de saber que a bateria só tinha autonomia de uma hora, tentaram filmar toda a palestra, ao invés de fazer pequenas tomas em alguns dos momentos, o que fez com que a bateria acabasse antes mesmo do término da palestra. As equipes que faziam o registro por fotos, tentaram fotografar todos os slides projetados, deixando de registrar outros elementos, mas só depois notaram que aquelas fotos não ficavam visíveis. As equipes que trabalharam com áudio não tiveram problema com espaço de disco ou baterias, mas, por outro lado, ficaram com algumas horas de material gravado, mas sem saber ao certo o que faziam com aquilo. Como não sabiam ao certo o que encontrariam na Embasa, o roteiro que haviam feito anteriormente não os deu subsídios para selecionar o que realmente era importante de ser registrado para uma produção de, no máximo, dez minutos.

Entre os dias 26 e 29 de janeiro de 2010, no período noturno, trabalhamos em conjunto com os cursistas na construção dos relatórios, com alguma ajuda de alguns bolsistas das áreas, mas de forma insuficiente. Nesses períodos, os cursistas se encontravam bastantes cansados, devido ao excesso de trabalho durante o período diurno, o que dificultou esse processo. Os relatórios com imagens foram os mais simples de serem produzidos, pois eles já tinham familiaridade com o editor, que utilizaram algumas vezes nas disciplinas EDC287 e Dimensão Estética da Educação, evidenciando que o processo de sucessivas aproximações é fundamental para a familiarização com as tecnologias e para a produção do conhecimento. Com um pouco mais de auxílio, o

mesmo aconteceu com os grupos que utilizavam o áudio como linguagem para produção dos relatórios. Os grupos que mais necessitaram de auxílio foram os que estavam trabalhando com vídeo, tendo em vista esta ter sido a primeira aproximação com essa linguagem. Seja pela novidade, seja pelo encantamento com as imagens em movimento, todos os componentes se envolveram bastante na produção, demonstrando entusiasmo e vontade de aprender a tratar esse material. Nesta equipe, especificamente, os curistas se envolveram bastante, trabalharam com bastante empenho e, mesmo o editor de vídeo sendo mais complexo, conseguiram concluir plenamente. Algumas equipes de áudio demonstraram também dificuldades, mas a maior delas foi em relação à definição dos roteiros, ou seja, a estrutura do produto, ou de como abordar o conteúdo das disciplinas nele.

Mais uma vez, todos os cursistas demonstraram insegurança a respeito dos conteúdos que deveriam ser abordados nos relatórios. Em vista dessa falta de sintonia entre as áreas, as equipes que deveriam realizar o relatório por escrito resolveram reunir-se e produzir um único relatório, explicitando todos os problemas vividos nesse processo, com destaque para a falta de discussão sobre as implicações sociais, políticas e econômicas da forma como a água é gerenciada e tratada no Estado da Bahia, e para a falta de envolvimento das disciplinas Matemática e Biologia no projeto.

A articulação entre as áreas foi se demonstrando frágil. A disciplina de Química estava um pouco mais próxima da produção, mas, mesmo assim, ainda sem uma articulação plena com a produção. Já as disciplinas de Biologia (no momento sem bolsista) e de Matemática, tiveram dificuldades de se articular com a produção, assim como as articulações dos conteúdos também apresentavam-se bastante frágeis. Notou-se também que, enquanto atividade avaliativa, cada professor solicitou as suas, assim como é feito nestas disciplinas quando ministradas aos demais cursos da UFBA, desconsiderando a proposta coletiva.

No dia 30 de janeiro de 2010 ocorreram as apresentações dos relatórios pelos grupos, sendo inicialmente feita uma explanação pela professora Maria Helena Bonilla sobre a importância dessa atividade para a integração entre as áreas, para que os cursistas percebessem as tecnologias não como simples ferramentas, mas como uma possibilidade de expressão, como uma linguagem, uma forma de produzir e socializar os conhecimentos.

Diante do descontentamento de alguns em relação ao resultado do relatório, a professora Bonilla procurou deixar claro que se trata de um processo de sucessivas aproximações, que os produtos estavam inacabados, o que era natural, devido a falta de tempo, de habilidade com os softwares, e de compreensão das lógicas de cada linguagem. Deixou claro ainda que o objetivo era que os cursistas, aos poucos e periodicamente, fossem explorando essas linguagens e se familiarizando cada vez mais com elas. Informou ainda que, nos próximos tempos escola, voltarão a trabalhar nesses produtos, melhorando, organizando melhor as informações, complementando as lacunas que ficaram. Foi ressaltado que os alunos já manifestam certa tranquilidade em usar os aparatos tecnológicos, diferente de quando iniciou o curso, que o medo está sendo superado e eles já demonstram familiaridade com os ambientes digitais.

As apresentações foram organizadas da seguinte forma: no período da manhã as equipes de imagem, uma discussão em torno das apresentações, depois as de áudio, e novamente outro debate. No período da tarde, as equipes de vídeo, outro debate e, por fim, o relatório escrito, seguido de um debate final.

No momento desses debates foi levantada pelos alunos a questão do pouco tempo que foi disponibilizado para a produção desses relatórios, o que tornou o trabalho cansativo e diminuiu a

qualidade do produto. E também a preocupação que eles tiveram em buscar as informações, os conteúdos que iriam trabalhar, sendo declarado que os objetivos da visita ficaram muito soltos.

Uma das alunas salientou que não percebeu a disciplina de Matemática articulada com a atividade: “Se era para ser um trabalho coletivo, tinha que estar todo mundo junto, a bolsista da matemática acompanhou, mas a gente não percebeu de forma clara os conteúdos da Matemática.”

Na ficha de avaliação da visita técnica preenchida individualmente por cada um dos alunos, a maioria declarou que houve uma articulação parcial. Eles perceberam de forma muito superficial alguns conteúdos de Química, Biologia e Matemática associados, mas nada que fosse trabalhado em conjunto, discutido de forma a favorecer uma compreensão mais ampla e profunda dos fenômenos apresentados, nada que favorecesse o estudo da realidade de maneira dialética. Uma das alunas afirmou que: “[...] considere tudo muito solto, sem articulação que possibilitasse uma verdadeira compreensão entre os conteúdos das diferentes disciplinas.” Outra argumentou que: “[...] Não houve um trabalho e acompanhamento dos professores direcionados a essa visita, principalmente Biologia [...]”.

Ficou evidente que, para os cursistas, os conteúdos mais presentes foram aqueles trabalhados pela Química, justamente o grupo que solicitou inicialmente essa visita técnica à Embasa. “Foi percebido que apenas a disciplina de Química estava de fato organizada para a visita, ficando as demais disciplinas envolvidas nesse Tempo Escola a desejar”, evidenciou outra cursista.

Quanto à presença das tecnologias nessa atividade, alguns afirmaram ter sido proveitoso, pois segundo eles é uma forma mais segura de coletar os dados da entrevista, através de fotografias, do áudio e do vídeo. Ressaltaram também a importância do trabalho organizado em grupos e a presença dos bolsistas no desenvolvimento da atividade. Segundo uma cursista, “a utilização dos aparelhos técnicos foi de fundamental importância para o registro da visita. O trabalho em grupo foi bastante interativo para a realização do trabalho. A presença dos profissionais da área foi um grande suporte para os esclarecimentos das dúvidas”.

Outros foram mais críticos em relação aos usos das tecnologias, percebendo não somente como uma ferramenta de aquisição de dados, mas de alcance e produção do conhecimento. “A visita técnica a partir da utilização de diferentes recursos tecnológicos possibilitou uma melhor apropriação dos conhecimentos adquiridos, que na minha formação contribuirá para um olhar mais crítico sobre os dados discutidos”, afirmou uma cursista.

A primeira dificuldade que encontramos nesse processo de integração entre as áreas foi exatamente a fragilidade do diálogo; quando este existia, era truncado, os objetivos não eram comuns. A atividade não foi vista como comum para todas as disciplinas, como um processo e um produto a ser tomado no processo de avaliação das disciplinas, como uma forma de aproximar as diferentes áreas e disciplinas. Os cursistas perceberam essa falta de sintonia e em várias ocasiões explicitaram as diferentes formas como a atividade foi tratada por cada professor e equipe, evidenciando que a proposta do curso, de trabalhar a partir de sistemas de complexos, está encontrando muitas dificuldades para ser operacionalizada.

[...] o objetivo do esquema de programa oficial é ajudar o aluno a compreender a realidade atual de um ponto de vista marxista, isto é, estudá-la do ponto de vista dinâmico e não estático. Estuda-se a realidade atual pelo conhecimento dos fenômenos e dos objetos em suas relações recíprocas existentes entre os aspectos diferentes das coisas, esclarecendo-se a transformação de certos fenômenos em outros, ou seja, o estudo da realidade atual deve utilizar o método dialético. (PISTRAK, 2000, p. 134)

Como os alunos iriam possuir clareza na existência de um dialogo entre os conteúdos, da aplicação destes na sua prática, na sua realidade, percebendo o contexto dos fenômenos, se estes são estudados e apresentados isoladamente, com práticas pedagógicas onde as disciplinas não se relacionam? O curso, com base na filosofia marxista, visando sua estruturação através da organização de coletivos, do trabalho como princípio educativo, busca a auto-organização dos estudantes, numa perspectiva colaborativa, autônoma, criativa e participativa. De fato, percebemos essas características entre os alunos, mas as mesmas não se refletem na estrutura do curso como um todo. Consequentemente, tivemos dificuldades, assim como os alunos, de entender a proposta da visita à Embasa, os propósitos das disciplinas de Biologia, Química e Matemática, a forma como se articulavam nessa atividade, o que deveria conter nos aspectos teóricos dos relatórios para dar conta dos seus programas de ensino. O grupo de tecnologias ficou sobrecarregado, pelo fato de ter que desenvolver sozinho a atividade, como se tivéssemos imposto algo, portanto sendo somente de nossa responsabilidade a realização do trabalho.

Outro problema foi a questão do tempo disponibilizado para a construção dos relatórios, que foi insuficiente para o desenvolvimento da atividade, haja vista a complexidade da mesma. Isso fez com que vários grupos trabalhassem até de madrugada, deixando, tanto a equipe de tecnologias, quanto os cursistas, fatigados. Essas produções não foram incorporadas nas aulas das disciplinas da área de Ciências da Natureza e Matemática, ocorrendo como algo a parte, o que tornou mais difícil o seu desenvolvimento.

Ainda tivemos dificuldades em relação aos equipamentos disponíveis. Foram deslocados, dos laboratórios de informática da Faculdade, 6 computadores, porém, estes não eram próprios para a produção multimídia. Estes computadores, sob a manutenção do setor de Suporte da Faculdade, também não possuíam softwares atualizados, os que demandou um esforço maior. Além destes, o Gec disponibilizou 3 computadores para serem utilizados como ilhas de edição. Para estes, foi solicitado que o curso adquirisse uma placa de vídeo, a qual não foi adquirida. Também foi solicitado a aquisição de headfones/headset, os quais tiveram a compra encaminhada mas não chegaram a tempo. Também eram necessárias 3 máquinas fotográficas, 3 filmadoras e 3 gravadores de áudio, dos quais o curso pôde contribuir com apenas 2 gravadores de áudio. Novamente o GEC entrou dando aporte de equipamentos, estes adquiridos através de outros projetos e em pleno uso neles. O deslocamento destes equipamentos para esta atividade fez com que as outras atividades do grupo fossem interrompidas. Além disso, houve o desgaste dos equipamentos. Recomendamos fortemente a aquisição dos equipamentos pelo curso, principalmente porque a familiarização dos alunos com eles só se dá pelo trato cotidiano.

Ao final, após as apresentações, o trabalho foi criticado por uma das professoras de Química, argumentando que se soubesse que o mesmo ocuparia tanto tempo, que não teria concordado com a sua realização, e que um relatório escrito poderia ser mais proveitoso. Essa percepção da professora causou frustração na equipe de tecnologias, que dedicou-se enormemente para que os cursistas pudessem se apropriar um pouco mais dessas linguagens, incorporando à equipe vários integrantes do Grupo de Pesquisa GEC, para auxiliar nas atividades. E aqui cabe mais uma análise: o trabalho com tecnologias demanda uma vasta equipe, com integrantes que tenham habilidade no trato com as mais diferentes linguagens, para que possam atender, às vezes, até individualmente os cursistas, de forma a que eles se sintam seguros para ousar, futucar, criar, produzir. E é dessa forma que temos agido ao longo de todas as atividades de formação tecnológica, neste curso; sempre com uma grande equipe de apoio, de ajuda, de suporte, equipe esta formada pelos integrantes do GEC.

A equipe de tecnologia também se sentiu frustrada pelo fato do trabalho não ter possibilitado um efetivo diálogo, aberto, interativo, nem a colaboração entre todos, fatores importantes para que se tenha uma produção consistente, que evidencie os conhecimentos produzidos pelo grupo. Ainda,

se sentiu frustrada pela falta de percepção de muitos dos integrantes das áreas de conhecimento sobre a importância das tecnologias nesse processo de construção coletiva/colaborativa, aspectos fundamentais para a participação na sociedade contemporânea, uma sociedade em que as redes constituem sua marca (CASTELLS, 1999).

O resultado obtido com essa atividade levou-nos a realizar várias reflexões sobre os processos vividos, os motivos que poderiam ter desencadeado os desencontros e a falta de implicação esperada. Primeiramente, percebemos que as reuniões de planejamento da atividade deveriam ter se realizado em conjunto com a coordenação do curso, de forma que os encaminhamentos fossem feitos com bastante antecedência, que os objetivos e as dinâmicas estivessem claros para todos, que a relação desse projeto com a proposta do curso pudesse ser bem delineada, que houvesse uma melhor explicitação do papel das tecnologias no curso. Evidentemente que essas discussões já foram realizadas, várias vezes, mas não envolvendo todos os integrantes das áreas envolvidas nesta atividade - vários bolsistas são novos, vários professores também só ingressaram no curso para desenvolver essas disciplinas, neste tempo escola.

A descontinuidade dos trabalhos dos bolsistas tem sido uma problemática do curso como um todo. Como o curso oferece uma bolsa com um valor relativamente baixo, solicitando preferencialmente bolsistas formados, exigindo uma grande dedicação, muitos deles se afastam em pouco tempo. Notou-se isto tanto na nossa própria equipe quanto em outras, como Ciências da Natureza e Matemática e Linguagens e Códigos.

Outro elemento que nos pareceu crucial para o desenvolvimento de atividades conjuntas é a formação conjunta. Nesta atividade, na maior parte do tempo, as tecnologias foram tratadas como algo se articulação com as ciências, ou pior, com uma articulação proposta por um grupo que não era "de nenhuma disciplina". Se todos os bolsistas tivessem uma formação, ao menos elementar, sobre as potencialidades das tecnologias, poderiam apontar sugestões de articulação "vindas de dentro" das áreas. A formação conjunta também é um momento em que podem iniciar planejamentos conjuntos e trocas entre as áreas.

O planejamento conjunto se mostrou necessário também quanto aos aspectos avaliativos da atividade, pois, apesar de ter sido feito o planejamento conjunto, este não se refletiu nas demais atividades encaminhadas, tampouco nos critérios avaliativos de cada disciplina.

Ainda referente a este Tempo Escola, era prevista a disciplina Educação Sócio Ambiental, que também entraria na proposta. Porém, como a grande maioria dos cursistas não poderia ficar até o final, optou-se por reduzir o Tempo Escola e trazer todos a Salvador em outro momento para as atividades desta disciplina. Neste momento, ao contrário do que havia sido anunciado no dia da apresentação dos produtos (na hora apresentados como parciais, inconclusos), estes não foram retomados.

Portanto, discussões sobre os pressupostos que embasam o trabalho com as tecnologias, no curso, se fazem necessárias, constantemente, de forma a aprofundar a compreensão entre aqueles que estão no processo desde o início, e integrar aqueles que estão chegando, a cada tempo escola. Como na contemporaneidade praticamente tudo está articulado em rede, e vivemos um processo acelerado de convergências de mídias, onde o avanço das tecnologias de informação e comunicação vem redefinindo o modo de produzir e divulgar o conhecimento, não podemos mais nos furtar desse debate; é fundamental que nos processos de formação dos professores essas discussões sejam apropriadas pelos formadores, pois são sujeitos que vão tratar da formação de outros sujeitos, e que, portanto, precisam estar conscientes das novas formas de produzir, se comunicar, aprender que estão sendo gestadas a partir dessas tecnologias. Portanto,

professores e bolsistas de todas as áreas precisariam estar conscientes desse papel, de modo que as tecnologias passem a fazer parte efetiva dos processos pedagógicos.

4. Ambientes online

Com a necessidade de um espaço onde houvesse comunicação entre coordenação, professores, bolsistas e cursistas, assim como para atender as demandas das disciplinas de forma rápida e eficaz, utilizamos uma lista de discussão como espaço de dialogo constante entre esses sujeitos durante o tempo escola e também no tempo comunidade. Neste ambiente online de comunicação, encontramos uma forma para manter contato, um meio de organização e articulação entre os próprios alunos, além de um espaço estratégico para divulgação de informações, esclarecimento de dúvidas e de avisos importantes sobre o andamento do curso, tendo em vista a participação de todos os componentes da Licenciatura em Educação do campo na lista de discussão.

Na primeira oficina que tivemos com os cursistas, em novembro de 2008, todos abriram uma conta de e-mails e inscreveram-se na lista de discussão. Porém, assim como era previsto, este não foi um momento fácil, assim como também não garantiria, sozinho, a interação dos cursistas neste espaço. Em um primeiro momento, houve um estranhamento com as máquinas, sendo que a isto, foi necessário fazer uma familiarização sobre o funcionamento dos computadores e as partes que o compunham. Neste momento alguns alunos relataram sobre a importância da ação, pois, em algumas escolas, existiam computadores em caixas fechadas que não haviam sido instalados porque ninguém ali tinha familiaridade suficiente para abrir as caixas, ligar os cabos e colocar para funcionar os computadores.

Ainda no mesmo momento, foi notada uma dificuldade grande quanto a navegação e quanto a lógica de estruturação dos sites. Houveram várias confusões entre as diferenças do endereço da URL do servidor de e-mails e o endereço da lista (o que digitar na barra de endereço) ou ainda entre o endereço da lista e o login de cada um (o que digitar no espaço para login para entrar no seu e-mail). Estas são dificuldades encontradas com frequência nos cursos de formação de professores em serviço das Licenciaturas Especiais desta Faculdade, nos quais também temos atuado.

Porém, ao contrário dos outros cursos, uma dificuldade que imaginamos encontrar e não foi tão importante quanto nos outros casos, foi a compreensão do funcionamento da lista. Enquanto que em outros cursos os cursistas tendem a enviar e-mails individuais com assuntos do curso, dentre estes foi muito bem recebida a possibilidade de falar com todos a partir de um único e-mail, assim como também foi muito bem recebida a possibilidade de dar acesso a todos a tudo quanto material circulado. Nos pareceu que este processo perpassa outra compreensão do que é coletividade.

Naquele momento também notamos a necessidade de outros momentos que privilegiassem a familiarização com o funcionamento do e-mail, a partir de questionamentos feitos tais como: "onde eu clico para escrever uma mensagem?", "preciso clicar na mensagem para abri-la?", "como faço para saber qual mensagem já foi lida ou não?"

Durante as aulas de EDC287, os cursistas, por estarem em contato com computadores conectados à rede, tinham a oportunidade de acessarem suas caixas de email, lendo os e-mails recebidos, respondendo aqueles que lhe diziam respeito, enviando outros, ou seja, fazendo a comunicação fluir intensamente, o que não acontecia da mesma forma nos Tempos Comunidade, devido a falta de conexão de muitos dos cursistas em suas comunidades, a falta de condições para se deslocarem até os locais onde essa conexão existia, e também devido a ainda não

constituída cultura digital e a falta de habilidade para interagirem com o ambiente. Não havia o hábito por parte dos cursistas de frequentemente acessarem seus e-mails, assim como de fazerem visitas a sites importantes para sua formação, e nem o reconhecimento da importância dessas práticas. Com isso, esqueciam login e senha de acesso, muitos chegavam a possuir mais de 1000 mensagens não lidas em suas caixas de e-mails. Com intuito de amenizar essa situação e influenciar os cursistas no hábito de navegar em rede, assim como de ler e responder seus e-mails, criamos um material impresso, que continha a url do servidor de e-mails, o endereço da lista da turma, algumas dicas de como escrever e responder e-mails, um espaço para que cada um anotasse seu login e senha (opcional), além de uma relação com alguns sites importantes.

Quando notamos que os cursistas tinham um acesso muito menor no tempo comunidade do que durante o tempo escola, e que coisas importantes circulavam pela lista mas que a maioria não estava vendo, pensamos em alternativas para incentivar o acesso. Naquele momento, ainda não nos era familiar o contexto dos alunos, assim como as precariedades que depois eles nos relataram. Conseguimos, com a secretaria do curso, uma relação de números de telefones celulares dos cursistas e, com esta, montamos uma estratégia paralela para incentivar o acesso: mensagens SMS. Foram mandadas, em determinados períodos, mensagens para todos os cursistas. Depois fomos notando que eles estabeleciam estratégias para superar suas dificuldades: como alguns se viam com frequência, eles trocavam informações sobre o que um ou outro via nos seus e-mails, assim como também avisavam sobre o que era repassado via SMS.

Notamos que, depois destas ações, articuladas com os momentos de familiarização nos tempo escola, o uso do e-mail e da lista de discussão foi melhorando, embora a questão de conectividade em alguns municípios (ou partes de alguns municípios) ainda se coloca como uma frente muito problemática.

Com o passar do tempo, mais envolvidos com as questões tecnológicas e com o próprio ambiente virtual, notamos que os cursistas começaram a se apropriar mais ativamente da lista de discussão. Estes passaram a se organizar coletivamente através da lista, a indagar suas dúvidas para os professores e bolsistas, divulgar informações, tanto sobre o curso, como sobre outras questões que achavam relevantes, encaminhando os trabalhos aos professores, efetivando dessa forma um processo de comunicação horizontalizado, de acordo com a proposta do grupo de tecnologias.

Portanto, os ambientes online foram portadores de mutações culturais (LÉVY, 1999, p. 63), à medida que possibilitaram transformações no modelo de construção do conhecimento e de comunicação entre os cursistas. No entanto, não foram determinantes dessas mutações. A curiosidade, o desejo, a formação e a ação dos participantes foram fundamentais no sentido de desencadear a tessitura de uma rede onde processos de inteligência coletiva, ou seja, de valorização, utilização e criação de sinergia entre as competências, as imaginações e as energias intelectuais (LÉVY, 1999, p. 167), pudessem se alastrar.

Em paralelo a este movimento com os cursistas, na medida em que as áreas do conhecimento do curso iam constituindo e consolidando suas equipes, foi montada uma lista com os pesquisadores, coordenadores e bolsistas do curso. O objetivo desta lista era que esta contribuísse na veiculação de materiais do curso, na discussão sobre os planejamentos, nas construções teóricas, na comunicação de informes e também para decidir coletivamente as ações do curso.

Para o estabelecimento desta lista, foram adicionados os bolsistas da secretaria/coordenação e os coordenadores de área. A ideia era que, a partir disso, cada coordenador de área poderia indicar, presencialmente ou pela própria lista, os e-mails dos bolsistas e dos demais membros da equipe.

4.1. Organização em torno das dúvidas e demandas dos cursistas

Com a apropriação da lista de discussão pelos cursistas, com o passar do tempo, o número de e-mails enviados começou a aumentar e com isso a necessidade de responder aos questionamentos de maneira rápida. A coordenação e os bolsistas sempre estão atentos para prontamente solucionar ou propor soluções aos problemas e angústias traduzidos na lista. Contudo, nem sempre é necessária a interferência destes. Grande parte dos nossos cursistas possuem um senso de coletivo bastante forte, o que faz com que muitas questões sejam discutidas apenas entre eles, a fim de chegarem a um consenso sobre a melhor forma de encaminhamento. Um exemplo da auto-organização dos cursistas, foi em torno da escolha de quais alunos iriam receber o primeiro lote de notebooks, tendo em vista que a verba liberada não foi suficiente para aquisição de máquinas para todos. O critério de escolha, construído pelos cursistas, foi contemplar primeiro os que possuíam mais dificuldades de acesso às tecnologias, e, com base nesse critério, construíram a lista de nomes. Outro exemplo foi quando da divisão das 15 bolsas PIBID disponíveis. Foi decidido entre eles que o valor referente às bolsas seria dividido entre todos e uma parte seria destinado a um fundo para realização da formatura dos mesmos. Nesses momentos percebemos a autonomia, a auto-organização e o senso de coletivo dos cursistas, e como isso pode ser potencializado em rede, pois ali encontram um ambiente onde podem discutir, desenvolver e compreender argumentos, tomar decisões sobre suas demandas, o que, muitas vezes, também provocam transformações em seus cotidianos.

Em relação à participação dos professores na lista, essa se destaca durante a participação de cada um nos Tempos Escola ou na solicitação das atividades referentes a sua disciplina, ao longo dos Tempos Comunidade. Conforme mencionamos anteriormente, a articulação e interação entre as diferentes disciplinas, também via lista de discussão, é fraca, de forma que cada professor responde ou solicita aquilo que se refere aos interesses da sua disciplina, sem interferência nas ações proposta pelos demais.

Assim, entendemos que a positividade da lista de discussão no curso da Licenciatura em Educação do Campo depende principalmente da participação ativa dos cursistas e demais envolvidos, ao promoverem o diálogo e a troca de conhecimentos e informações. Na apropriação desse espaço começaram a estruturar uma comunidade de aprendizagem e de conhecimento, um ambiente de partilha e de produção colaborativa. Nesse ambiente virtual de partilha, os cursistas passaram a refletir sobre quem eles são, sobre seu mundo, suas realidades, seus cotidianos (DIAS, 2001a). Com isso, descentralizou-se a posse do conhecimento, passando este a ser gerado dentro da comunidade.

A dimensão virtual deste tipo de comunidade constitui o meio para a promoção dos processos distribuídos na construção colaborativa do conhecimento. Mais do que a formação de uma rede de conhecimento, potencialmente estática enquanto serviço de disponibilização de informação, esta comunidade representa a possibilidade de envolver de forma dinâmica e intensa todos os seus membros na transformação da informação em conhecimento através da definição do percurso da aprendizagem e no desenvolvimento conjunto do novo conhecimento. (DIAS, 2001b, p. 5)

À medida que mais os cursistas se comunicam e interagem, mais vão se organizando em torno de objetivos comuns e com isso dando forma às atividades organizacionais do grupo, criando uma cultura de participação coletiva. Nesse processo auto-organizativo, se ampliam e ressignificam os horizontes de sentido, desde o significado que cada sujeito atribui a si mesmo, até o significado de sua própria cultura, e das relações sociais, políticas, econômicas que atravessam seu cotidiano.

4.2. Integração entre coordenadores, professores e bolsistas do curso

Com o objetivo de potencializar a integração entre coordenação, bolsistas e professores do curso, e tratar de questões referentes ao planejamento e organização do mesmo, foi criada também uma lista de discussão, esta sem a participação dos cursistas. Verificamos que nesta lista a circulação de e-mails é bem menor do que na lista dos cursistas. Verificamos que isso se deve ao fato de que a cultura das disciplinas isoladas, própria das universidades, ainda é muito forte. As reuniões e planejamentos são sempre realizadas entre os sujeitos que compõem a área ou disciplina, presencialmente, sendo, normalmente, apenas comunicadas as decisões nas reuniões das áreas, apesar do esforço da coordenação do curso para que haja uma efetiva articulação entre todos. Os bolsistas ainda não apresentam grande autonomia, limitando-se a cumprir as tarefas demandadas, fazendo com que não haja muito envolvimento por parte desses fora do contexto da sua própria área.

Nesta lista de discussão, chamada de lista interna, circulam informes, agendamento de reuniões presenciais. Em torno das dinâmicas desencadeadas por essa lista, algumas dificuldades foram encontradas:

- as equipes foram se constituindo em tempos próprios, sendo que as discussões feitas pela lista não eram acompanhadas por todos, uma vez que nem todas as equipes possuíam seus bolsistas;
- notou-se um fluxo de bolsistas: pelo baixo valor da bolsa, ou por oportunidades melhores aos bolsistas (em sua maioria formados), estes deixavam o curso. Sempre que um bolsista, da secretaria ou das áreas, saía, a função ficava com uma janela até que o próximo assumisse, prejudicando o andamento das ações. Da mesma forma, na maioria das vezes que um bolsista saía, era necessário trabalhar com este os elementos de formação que o anterior já desenvolvia com tranquilidade;
- a lista utilizada foi do YahooGrupos, sendo que esta, em determinado momento, passou por uma reestruturação, o que gerou vários "bugs" temporários. Estes problemas, apesar de serem passageiros, prejudicavam a interação, pois, no momento em que uma pessoa tentava enviar uma mensagem, a lista não funcionava. Outro problema foi com os anexos: no momento da desativação do YahooPortaArquivos, o sistema de anexos deixou de funcionar como funcionava na lista, obrigando o leitor a buscar seus anexos diretamente na página do grupo. Estes se estabeleceram como problemas complicadores do processo de estabelecimento da interação entre o grupo, que, apesar de não impedirem a interação, dificultaram em alguns momentos e contribuíram para um sentimento coletivo de que a lista não funciona e, conseqüentemente, que não adiantaria proceder a comunicação por ali;
- outro problema verificado quanto ao funcionamento do servidor foi na inserção de e-mails novos: em alguns momentos, os bolsistas da secretaria relataram que, ao inserir um e-mail novo, o servidor não "salvava" as alterações, fazendo com que fosse necessário inserir várias vezes o mesmo endereço. Apesar de não verificarmos também este problema, observamos como os bolsistas procediam na inclusão de e-mails novos, e não vimos nada diferente do procedimento padrão. A partir de então nos foi solicitado que as inclusões fossem feitas pela equipe de tecnologias. Passamos a fazer as inclusões, porém, esta não é a solução ideal, pois a gerência do grupo não deveria estar na mão de um ou alguns "especialistas", mas sim ser uma prática corriqueira da maioria;
- quando temos a articulação das pessoas com as mais diferentes formações, é previsível o enfrentamento com culturas diferentes. Por várias vezes, alguns integrantes da lista relataram que

não tinham o hábito de utilizar e-mail/lista de discussão e que preferiam que os diálogos acontecessem em momentos presenciais. Contudo, como esta é uma equipe grande, com pessoas de diferentes unidades da Universidade e até de fora dela, os momentos presenciais são reduzidos. Estes poucos momentos, as reuniões de áreas do conhecimento, em um sábado por mês, não são suficientes para o diálogo sobre todos os elementos necessários, além de que se perde a comunicação durante o processo.

- percebemos que muitos e-mails não são lidos por todos os participantes, tendo em vista que muitos entendem que o volume de mensagens é muito grande e não conseguem administrar suas contas. Isso nos leva a deduzir que muitos nem lêem os e-mails que circulam por esse ambiente. A equipe de tecnologia, em reuniões presenciais, já esclareceu dúvidas e deu sugestões de como gerenciar os ambientes online.

- outro limitante, provavelmente relacionado à cultura e aos hábitos das pessoas envolvidas, está relacionado ao tempo de resposta. Muitos e-mails enviados para esta lista ficam sem resposta ou demoram muito para serem respondidos. Conversando com os envolvidos, notamos que, muitas vezes, alguns bolsistas da secretaria, notando que o e-mail se refere a assuntos da secretaria, preferem ligar para a pessoa e resolver diretamente. Contudo, esta não é a dinâmica própria da lista, uma vez que, em alguns casos, a dúvida de um também era uma dúvida de outros elementos. Em consequência da não resposta ou da demora na resposta, muitos deixaram de se articular pela lista e buscaram outras formas de articulação/comunicação, como o próprio telefone.

Estes fatores fizeram com que a lista fosse pouco utilizada e não se constituísse como efetivo espaço de diálogo, planejamento, resolução de prolemas e articulação teórica, assim como era pretendido. Apesar disso, acreditamos que este é potencialmente um meio que atende às necessidades da equipe, e que avanços já foram alcançados. Frente a isto, são necessárias ações cotidianas de formação.

Em alguns momentos, utilizamos o próprio momento da reunião de área para esclarecer dúvidas, o que tem se mostrado eficaz com os que estão presentes. O complicador desta ação é o fato de que a equipe tem apresentado um grande fluxo de pessoas, exigindo que esta seja uma ação contínua. Outro complicador é que, com a complexificação do curso, a reunião de áreas tem sido insuficiente para a discussão de todos os elementos necessários, sendo que este momento limitado para percebermos as dificuldades e encaminharmos esclarecimentos.

Outra ação que já tentamos neste sentido, foi a elaboração de tutoriais com um passo-a-passo de como proceder em determinada situação. Um exemplo disso foi quando, em uma reunião, uma professora se queixou do volume de mensagens da lista dos alunos e que, a isto, outra professora sinalizou a possibilidade da organização dos e-mails em resumos diários. Frente a isto, foi feito um Tutorial Resumo Diário Yahoo Grupos que pode ser acessado em <http://cirandas.net/licenciatura-do-campo/tutorial.pdf>. Além disso, também, enviamos várias mensagens para a lista, explicando, passo-a-passo, como proceder frente a uma dificuldade, o que aconteceu várias vezes com o problema do acesso aos anexos. Porém, apesar de explicar em detalhes como enfrentar a dificuldade, notamos que este é um movimento unilateral, pois não temos o retorno dos envolvidos sobre a solução dada ao problema, sequer sabemos se a pessoa que estava com o problema viu efetivamente o tutorial ou explicação e tentou seguir as instruções.

Nota-se que, a isto, fazem-se necessárias estratégias conjuntas, além de situações que demandem realmente o uso mais intensivo desta lista, uma vez que as comunicações ali são estabelecidas entre todos os envolvidos, além de ficarem registradas e possibilitarem consultas posteriores.

Também, uma formação mais efetiva para o trato com as tecnologias precisa ser realizada com a equipe de coordenação, bolsistas e professores do curso, de forma a transformar algumas práticas, aproximar esses sujeitos dos ambientes online, desmistificando algumas ideias e evidenciando as potencialidades dos mesmos para os processos pedagógicos.

Segundo Moran (2004), "o professor, em qualquer curso presencial, precisa hoje aprender a gerenciar vários espaços e a integrá-los de forma aberta, equilibrada e inovadora" em suas dinâmicas. Portanto, otimizar o uso desse ambiente online é de grande importância para o diálogo, a integração e a efetividade da proposta do curso da Licenciatura em Educação do Campo, contudo se faz necessária a apropriação do mesmo, por todos, e a adoção deste espaço como potencializador da comunicação e articulação entre coordenação, professores e bolsistas, construindo assim uma nova perspectiva formativa, em um "novo" ambiente.

5. CDCR

Elaboração de projeto, em conjunto com as demais Universidades públicas bahianas e a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Inovação da Bahia (SECTI), para organização de Centros Digitais de Cidadania Rurais, submetidos à FINEP e aprovado em 2009 - em fase de implantação

No dia 08 de abril de 2009 foi realizada uma reunião entre a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Inovação da Bahia e a Faculdade de Educação da UFBA, na SECTI, contando com a presença do Sr. Secretário, Ildes Ferreira, da Diretora da Faced, Profa. Celi Taffarel, e membros das duas equipes, com o objetivo de estreitar laços institucionais e desenvolver ações conjuntas, parcerias entre a SECTI e a Faced para o desenvolvimento de políticas de tecnologia nas comunidades e instituições onde a Faced atua, de forma que essas políticas cheguem ao interior do Estado e possam ir além das fronteiras do meio acadêmico e empresarial. Destaque foi dado a ações de apoio tecnológico para o desenvolvimento dos projetos e programas de formação de professores dos municípios baianos, em especial os professores do campo; apoio tecnológico para consolidar a iniciativa dos Tabuleiros Digitais, projeto de inclusão digital da FAGED; e apoio ao desenvolvimento da Semana de Ciência e Tecnologia, juntamente com escolas públicas, a partir da FAGED/UFBA. O posicionamento da SECTI foi no sentido de enfatizar que, apesar das dificuldades de acessibilidade às tecnologias da informação e da comunicação no interior do Estado, pretendiam ampliar as ações que já vêm desenvolvendo, com destaque para os CDC - Centros Digitais de Cidadania e os Centros Vocacionais e Tecnológicos. Ficou acordado o estabelecimento de um termo de convênio e cooperação entre a Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação e a FAGED.

Entendemos que o diálogo, a articulação e o trabalho conjunto entre a Universidade, as instâncias governamentais, as escolas e a sociedade, são fundamentais para favorecer a montagem de uma grande conexão em rede, criando-se com isso redes científicas, políticas, educacionais e culturais de sustentação e fortalecimento do tecido social (PRETTO; BONILLA, 2001).

Materializando esse processo, ainda no mês de abril de 2009, a equipe da SECTI entrou em contato para a elaboração de projeto conjunto, entre a SECTI e as universidades públicas bahianas, em atendimento à chamada pública MCT/FINEP/Ação Transversal - Tecnologias para o desenvolvimento social, 1/2009, que tinha como objetivo selecionar propostas visando ao

apoio financeiro para a execução de projetos de tecnologias para o desenvolvimento social, sendo que uma de suas linhas temáticas contemplavam a "implantação de Centros de Inclusão Digital em territórios rurais, que contribuam para a democratização do acesso às tecnologias de informação e comunicação" (FINEP, 2009).

Reunidos, membros das universidades e da SECTI, dentre outros projetos, elaboraram o projeto Centro Digital de Cidadania Rural - CDCR, com o objetivo de implantar centros de inclusão digital em territórios rurais do Estado da Bahia, visando a inclusão sociodigital e econômica do cidadão do campo. Com o projeto, pretende-se também promover o acesso qualificado aos recursos da tecnologia da comunicação e informação, que possibilite a troca de conhecimento, transferência de tecnologias e a formação de redes e cadeias entre os empreendimentos baianos de economia solidária. Submetido à FINEP, o projeto foi aprovado em dezembro de 2009 e agora encontra-se em fase de organização das equipes, definição dos territórios onde cada CDCR será instalado, a instituição que ficará responsável por cada um deles, e as atribuições que competem a cada equipe. Em 2010 foram realizadas duas reuniões para organizar esses encaminhamentos, onde ficou definido que caberá à Faced a responsabilidade por dois CDCR - em Irecê e em Valente, municípios onde a Faced já atua com a formação de professores. Sobre os demais pontos, ainda não temos as definições sobre os processos.

O destaque deste projeto é o fato de não ter sido gestado num gabinete, por técnicos do governo, e sim a partir das experiências de professores que atuam e formam os sujeitos sociais e que, por isso, conhecem com maior propriedade as características, as necessidades e os desejos das comunidades de onde eles são oriundos. Ou seja, conseguimos aqui implementar o que Nelson Pretto já requeria em 2002: "o que precisamos é de projetos diferenciados e não de projetos gestados em gabinetes e distribuídos para serem seguidos Brasil afora. E adentro!" (PRETTO, 2002). O grande desafio, a partir de agora, é constituir um equipe que consiga dar conta das diferentes perspectivas teóricas, das diferentes expectativas e dos diferentes modos de desenvolver ações presentes nessas universidades e nas instâncias de governo.

6. Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo

A fim de propiciar o desenvolvimento/execução dos programas de formação de professores do campo, ampliar e qualificar os processos de formação de professores da educação do campo por meio da incorporação de novas tecnologias, a FAGED/UFBA submeteu, em agosto de 2009, ao MEC, o projeto **Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo**. Em novembro de 2009, o MEC, através da SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, secretaria que abriga a Educação do Campo, aprovou o projeto, liberando a verba de R\$ 260.000,00 (duzentos e sessenta mil reais), para serem desenvolvidas ações, até dezembro de 2010, de formação das equipes que atuam nos diferentes projetos de educação do campo na UFBA, formação das comunidades, articulação entre sociedade e universidade, e aquisição de materiais permanentes, necessários a essa formação e articulação.

Dos R\$260.000,00, R\$60.000,00 (sessenta mil reais) foram destinados à compra de materiais permanentes. A opção foi pela aquisição de notebooks aos professores cursistas do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, por constatarmos a precariedade da maioria no acesso a essas tecnologias, e por considerarmos que esse acesso é estratégico para os processos de formação - só é possível estudar, analisar, criticar, propor ações e políticas públicas quando se

vivencia plenamente os ambientes e as potencialidades do digital. Os cursistas, de posse desses computadores, poderão ainda desenvolver ações em suas comunidades, de modo que haja um alargamento dos processos formativos junto à sociedade. Sabemos que um único computador gera pouca mobilização, ainda mais porque a maioria das comunidades não dispõem de acesso à internet; no entanto, a sua simples presença e uso pode desencadear outros processos, tanto subjetivos, quanto políticos para a mobilização em busca de mais infraestrutura e formação.

No entanto, a verba não foi suficiente para contemplar todos os cursistas com uma máquina, haja visto a compra ter sido elaborada pelo pregão da universidade, e neste estarem disponíveis poucas opções de computadores, todas incluindo uma licença de software proprietário, o que elevou os preços. Com isso, ao invés de 50, foi possível adquirir apenas 30 notebooks. Sem o pagamento dessas licenças, maior número de cursistas poderiam ter sido contemplados com os equipamentos. Além disso, não foi possível atender plenamente às especificações técnicas necessárias para a configuração dos equipamentos com softwares livres, política tecnológica adotada no curso e na Faculdade de Educação da UFBA. Os componentes utilizados na arquitetura das máquinas compradas, por serem específicos para os programas proprietários, criaram dificuldades para a instalação do Linux Educacional 3.0, sistema operacional livre, baseado no Ubuntu Linux 8.04, programa adotado pelo MEC para o uso nas escolas públicas brasileiras, e de alguns aplicativos necessários aos processos de formação de professores desencadeados no curso, pois essa versão do programa não tem o suporte adequado ao hardware dos notebooks comprados. Após um estudo mais aprofundado do hardware, conseguiu-se fazer a instalação do Ubuntu Linux 9.10, porém, com várias configurações manuais. Infelizmente, esta opção excluiu os aprimoramentos desenvolvidos pelo MEC para o Linux Educacional 3.0, tais como os jogos educativos e um repositório de conteúdos do sítio Domínio Público e programas do TV Escola. Tentamos contornar esta carência instalando um repositório local em cada máquina com alguns dos conteúdos disponibilizados na distribuição desenvolvida pelo MEC. A instalação deste repositório era extremamente pertinente, uma vez que o mapeamento de acesso à internet, realizado anteriormente, nos apontava para a dificuldade de conexão nos municípios de origem da maioria dos cursistas.

Em vista disso, questionamos o processo de aquisição de hardware no setor público, pois, apesar de haver uma política nacional, desde 2003, de incentivo e uso de software livre nas esferas públicas - destaque para o portal Software Público, a iniciativa de Governo Eletrônico, o Instituto Nacional de Tecnologia da Informação (ITI), os programas de inclusão digital, além do próprio desenvolvimento do Linux Educacional -, os processos de compra de equipamentos, em especial na UFBA, uma Universidade Federal, não se adequou a essas diretrizes, e os equipamentos indicados e comprados não são plenamente compatíveis com o software livre. Mais, a compra de licença de software proprietário é totalmente desnecessária, considerando a variedade de opções em software livre disponíveis hoje. Além de implicar desperdício de dinheiro público, praticamente impõe a toda uma instituição o uso dos softwares proprietários, tornando cada vez mais forte a cultura do consumo e da dependência que está atrelada a essa opção tecnológica.

É interessante notar o processo auto-organizado dos cursistas. Quando lhes foi explicado o processo de compra dos computadores e que, ao invés de 50 notebooks, havia sido possível adquirir apenas 30, eles começaram a buscar alternativas que privilegiassem o desenvolvimento coletivo, mesmo que, neste momento, nem todos fossem contemplados. Durante o IV Tempo Escola (janeiro a fevereiro de 2010), eles fizeram um mapeamento do acesso às tecnologias por todos, levando em consideração elementos como o acesso a computador em casa, acesso a computador na casa de familiares, acesso a computador na escola, as condições destes equipamentos, se possuíam acesso a internet, entre outros. Também foi analisada a possibilidade de compartilhamento de equipamentos, agregando cursistas que trabalham na mesma escola ou que moram próximos. Feito isto, eles convocaram uma assembléia estudantil, em que foram

apresentados os dados deste mapeamento e, conjuntamente, levando em consideração os casos de maior necessidade/carência, decidiram com quem, dos 50 cursistas, ficariam os 30 notebooks. Eles entregaram à coordenação do curso a listagem de nomes, sem que algum professor ou coordenador precisasse intervir nesta articulação.

Enquanto isto, na Faced, um conjunto de bolsistas e voluntários trabalhavam na instalação dos softwares nos notebooks. O estudo, instalação e configuração dos softwares demorou aproximadamente dois meses e meio. Como as máquinas foram adquiridas com a licença do software proprietário, este não foi desinstalado, sendo que optou-se pela instalação dos sistemas operacionais em dual boot.

Por ocasião da segunda etapa do IV Tempo Escola, os notebooks foram entregues aos cursistas, em uma solenidade. Para a realização da mesma, foram feitos alguns preparativos como: criação de vinheta, utilizando o software audacity, com chamada para o evento e para a transmissão do mesmo pela rádio FACED - para a produção do texto da chamada, foi realizada a síntese das atividades desenvolvidas pelos cursistas em diferentes momentos do curso, em oficinas articuladas às disciplinas, como no segundo Tempo Escola, quando eles produziram programas de rádio sobre o contexto tecnológico do campo, resultando numa articulação das falas do coletivo dos cursistas, as quais foram identificadas por eles, quando do uso da vinheta durante a abertura do evento, de forma a compor um discurso que apresentava e justificava o mesmo; produção de um convite/imagem para divulgar o evento nos blogs; produção de release, para divulgação do evento, no site do UFBA em pauta; produção de etiquetas para identificação dos notebooks, com o nome do cursista responsável pela máquina e o número de tomo e série da mesma, personalizando assim cada máquina, o que facilita a identificação da mesma; elaboração de termo de responsabilidade e termo de saída dos notebooks com o número de tomo e série das máquinas, nome e endereço de cada cursista e as cláusulas de uso e responsabilidade sobre elas; e, por fim, checagem das máquinas antes da entrega para identificar possíveis problemas nos hardware,s a presença dos equipamentos que acompanham as mesmas, como bolsa, mouse, cabo, bateria, etc;

No dia 09 de abril de 2010, por ocasião da segunda etapa do IV Tempo Escola, os notebooks foram entregues aos cursistas, em uma solenidade que contou com a presença do Reitor da UFBA, do diretor da Faculdade de Educação, do coordenador do PróCampo, dos bolsistas dos projetos relacionados, além de participantes externos. Os Secretários Municipais de Educação dos municípios de origem dos cursistas foram convidados, mas não se fizeram presentes. A presença dos secretários, enquanto representantes do interesse público nas relações educacionais e culturais em cada município, em específico aqui responsáveis pelas dinâmicas políticas necessárias para a incorporação dos meios tecnológicos nas escolas municipais, era fundamental para a articulação universidade/governos municipais. O objetivo era iniciar, nessa oportunidade, um processo de negociação para a implantação dos Centros Digitais Pedagógicos - CDP, que serão organizados nos municípios de origem dos cursistas, com equipamentos para produção de conteúdos em áudio, vídeo e imagem, e conexão internet, que possam atender as escolas do campo. A participação dos municípios na organização desses CDP é fundamental, pois cabe às prefeituras ceder e manter o espaço funcionando, com a disponibilidade de um monitor para atender os professores.

A solenidade de entrega dos notebooks foi um momento muito importante para os cursistas e também para os professores e bolsistas do curso, pois foi mais um momento de socialização da proposta do curso de Licenciatura em Educação do Campo e do Pólo de Referência, e também de concretização de um dos objetivos do projeto, o de facilitar o acesso dos professores do campo às tecnologias, e principalmente, favorecer que estes não sejam meros consumidores, mas sujeitos autônomos, criativos e produtores de conhecimento. O Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Tecnologias - GEC, da Faced/UFBA, que coordena os processos de formação

tecnológica, nesse curso, tem nesse objetivo sua base de ação, e, durante a solenidade, apresentou as justificativas políticas, sociais e educacionais por essa opção. Compreendemos que as tecnologias contemporâneas, em virtude de possuírem base digital, e apresentarem como características básicas a interatividade e a hipertextualidade, potencializam interações e possibilidades dos próprios sujeitos se engajarem nas atuais dinâmicas sócio-técnicas de forma ativa, participativa, propositiva e construtora de novas realidades sociais. Essas possibilidades são fundamentais nos processos educativos, pois permitem que os aprendentes não sejam meros receptores de conhecimentos, e sim autores e co-autores dos mesmos, conhecimentos estes sempre produzidos colaborativamente, em rede, e sempre disponíveis à comunidade, ou seja produzidos e socializados democraticamente. Daí, a opção política pelo uso de sistemas, plataformas e conteúdos abertos, livres de qualquer restrição de acesso.

A socialização dessas propostas e opções teóricas e tecnológicas, na presença do Reitor da Universidade, foi importante para aproximar a Educação do Campo da UFBA de outras instâncias da instituição e de tentar garantir formas de apoio institucional. Esse apoio teve início com a assinatura do Reitor ao termo de cooperação, que funciona como um termo aditivo, para solicitação de mais recursos junto a SECAD/MEC para aquisição dos notebooks necessários aos cursistas que não foram contemplados nesta primeira remessa e para consolidação dos Centros Digitais Pedagógicos - CDP. Também foi feito um pedido da administração da FACED para que o Reitor se empenhasse na agenda política junto a SECAD/MEC, agilizando o envio desses documentos, e ainda um apelo pela consolidação de um programa para seleção de servidores técnicos e docentes para que a Licenciatura em Educação do Campo possa se tornar um curso regular da UFBA.

Ainda, no mesmo dia da solenidade, em um segundo momento, realizamos uma oficina de familiarização dos cursistas com as máquinas. Todos, muito entusiasmados, interagiram com os equipamentos, experimentando, descobrindo e colocando suas dúvidas, dentre elas, a que mais se destacou foi sobre o acesso à internet. Todos queriam saber como aqueles que não têm condições de custear esse acesso poderiam proceder. Esse é um dos questionamentos mais pertinentes no atual contexto brasileiro. O Programa Nacional de Banda Larga - PNBL - está em fase de negociação, nas esferas do governo federal, alguns estudos sobre o tema já foram socializados (BRASIL, 2009; CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2009; IPEA, 2010), mas ainda não se tem uma definição de como, nem de quando ele chegará à sociedade. Enquanto isso, a população fica dependente do mercado de telecomunicações, que cobra preços altíssimos pelo serviço, sem cobrir todo o território nacional, ou seja, em muitas localidades, mesmo que os sujeitos sociais possam pagar pelo serviço, ele não está disponível na região. Em muitas dessas regiões, o próprio governo federal disponibiliza o serviço via satélite, através do programa GESAC – Governo Eletrônico – Serviço de Atendimento ao Cidadão, procurando atender escolas, postos de saúde, postos de fronteira, projetos de inclusão digital. No entanto, não é suficiente para atender toda a demanda nacional. Continuamos com essa grande carência, e na expectativa de que o acesso à internet seja democratizado o mais rápido possível.

Na oficina, como viemos fazendo ao longo de todas as demais ações de formação dos sujeitos do campo, na área de tecnologia, encaminhamos a discussão no sentido de evidenciar a necessidade de articulação política, coletiva, para pressionar por políticas públicas de banda larga, em todas as esferas de governo.

Este foi um momento bastante significativo para os cursistas. Eles puderam interagir, explorar o computador e expor várias dúvidas. Porém, também apontou para a demanda de novas ações formativas que contemplem diferentes usos, pelos cursistas, no processo de apropriação cotidiana. Apesar de demonstrarem uma familiaridade muito maior do que a percebida no início do curso, ainda foi possível observar alguns estranhamentos. Muitas outras dúvidas também surgirão ao longo do tempo, no trato com o computador e com os processos ali desencadeados.

Neste sentido, dando prosseguimento às demais ações do Pólo, fica evidente a necessidade de novas oficinas, no contexto dos cursistas, articuladas com as atividades do curso, visando verificar os usos e potencializar os processos desencadeados pela inserção dos notebooks no contexto da Licenciatura em Educação do Campo da UFBA.

Todo o processo de configuração das máquinas, gravação e edição da vinheta de divulgação do evento, assim como todo o evento foram registrados em imagem (fotografia e vídeo) e em áudio. Algumas dificuldades foram encontradas nesse processo, desde equipamentos que apresentavam problemas de funcionamento, até a falta de disponibilização de equipamentos por parte do LEPEL, grupo que coordena a Licenciatura em Educação do Campo. Em função disso, todos os equipamentos utilizados foram aqueles disponibilizados pelo GEC e pela rádio FACED. Vale ressaltar que tais equipamentos, adquiridos através de outros projetos, são necessários ao desenvolvimento das ações previstas para tais projetos e, cada vez que estes equipamentos são deslocados ou utilizados para esta outra função, os projetos que procederam a aquisição, ficam sem os equipamentos necessários e, conseqüentemente, com as ações parcial ou totalmente paralizadas, o que tem comprometido o andamento destes. Esta situação tem ocorrido sistematicamente em todas as ações relacionadas à Educação do Campo que prevêem a utilização de tecnologias digitais. Daí a urgência dos encaminhamentos para que seja liberada pela SECAD/MEC a verba que possibilitará a organização do espaço do Pólo de Referência em Educação do Campo da Faced/UFBA, com todos os equipamentos necessários para as ações a serem desenvolvidas.

As demais ações previstas para serem desenvolvidas no âmbito do Polo de Referência em Educação do Campo, e que dizem respeito à formação e articulação das comunidades e das equipes, estão em fase de estruturação, com a formação da equipe de bolsistas que atuarão no Polo e o planejamento das atividades.

7. Políticas públicas para tecnologia no contexto da educação do campo

Elaboração de projeto de pesquisa *Políticas públicas para tecnologia no contexto da educação do campo*, no âmbito do estágio de pós-doutoramento de Maria Helena Silveira Bonilla, submetido ao CNPq, aprovado e em desenvolvimento na Universidade Federal de Santa Catarina, sob a supervisão da profa. Dra. Celia Vendramini.

A pesquisa teve início em março de 2010 e se encontra em fase de coleta de referências bibliográficas e de dados das políticas públicas de tecnologia, sendo mapeados até agora os documentos referentes às políticas de banda larga (GESAC, banda larga nas escolas, plano nacional de banda larga, programa nacional de telecomunicações rurais, plano geral de metas da universalização das telecomunicações, programa luz para todos), bem como textos e artigos relacionados.

Também, nesta fase inicial, estamos procurando compreender as especificidades do campo brasileiro, sua relação com a sociedade mais ampla e como a educação, em especial, como a educação do campo se insere nesse contexto. Como os dados ainda não foram analisados, não temos resultados, mesmo que provisórios, a apresentar.

Considerações finais

Este é o primeiro relatório parcial do projeto *Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores no contexto do campo: possibilidades de transformação da realidade social* (em anexo), no âmbito do qual estamos investigando o trato com os ambientes e as questões tecnológicas da sociedade contemporânea no currículo do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Faced/UFBA. Os elementos aqui descritos e analisados contribuem na elaboração de uma teoria pedagógica que proporcione a compreensão da realidade do campo e as possibilidades que a tecnologia oferece para a sua transformação. Conforme nos propusemos no projeto supra referido, buscamos, o tempo todo, articular as questões referentes às tecnologias de informação e comunicação, no que diz respeito às suas relações com a Sociedade e a Ciência, às suas linguagens e códigos e às suas potencialidades para as novas formas de produção do conhecimento em rede, a partir da análise das ações de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas desde o início do curso.

Por se tratar de um relatório parcial, apesar do volume de dados apresentados ao longo do texto, muitos outros foram coletados, mas ainda não foram analisados, a exemplo das categorias levantadas na pesquisa realizada pelos cursistas em seus contextos de vida e trabalho - os municípios, as escolas, suas próprias residências e a de seus alunos. Também, em torno de outros dados necessitamos elaborar uma melhor discussão, visto que neste momento conseguimos fazer apenas uma primeira aproximação de análise. Especialmente, necessitamos aprofundar a análise em torno das dificuldades vivenciadas ao longo do processo, tais como a falta de integração entre as áreas, e o papel das tecnologias digitais nesse processo de integração, a falta de infraestrutura para o desenvolvimento das atividades formativas, tanto na UFBA, quanto nos municípios e nas escolas de origem dos cursistas, bem como sobre as políticas públicas de tecnologia para o campo.

Ainda, como o projeto de pesquisa, ensino e extensão está em desenvolvimento, várias ações necessitam ser implementadas para que possamos efetivamente compreender as especificidades do campo, em especial, do campo baiano, e assim explicitarmos a contribuição das tecnologias de informação e comunicação para a elaboração de uma teoria pedagógica que proporcione a compreensão da realidade do campo e a sua transformação. Dentre as ações que ainda necessitam ser implementadas, destacam-se a visita às escolas e aos municípios de origem dos cursistas, para vivenciar as reais dificuldades enfrentadas naqueles contextos, a formação tecnológica da equipe - coordenadores, professores e bolsistas - que trabalha na formação dos professores cursistas, e ainda a proposição de outras formas de integração entre as áreas, envolvendo outros professores. Estas são ações que consideramos de fundamental importância, em nosso projeto, e que até o presente momento não conseguimos desencadear.

Considerando a dimensão dos desafios e das demandas que ainda temos pela frente, indicamos como fundamental a presença e a manutenção das bolsas de pesquisa, pois apenas com pesquisadores dedicados integralmente ao trabalho é que teremos condições de analisar o volume de dados que temos/teremos e sistematizá-los adequadamente para sua socialização e integração ao estado da arte da educação do campo no Brasil.

Referências

- ANDRÉ, Marli. Autores ou Atores? O papel do sujeito na pesquisa. In: TRINDADE, Vítor; FAZENDA, Ivani; LINHARES, Célia. **Os Lugares dos sujeitos na pesquisa educacional**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2001.
- ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna[orgs]. **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BAHIA. **Plano Estadual de Educação – PEE**. 2006. Disponível em <http://www.sec.ba.gov.br/arquivos_leg_sec/lei10330_plano_est_educacao.pdf>. Acesso em 04/09/2009.
- BARROS, Daniela Melaré; BRIGHENTI, Maria José. Tecnologias da informação e comunicação & formação de professores: tecendo algumas redes de conexão. In.: RIVEIRO, Cléia; GALLO, Sílvio (org.). **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru, SP: Edusc, 2004. pp 125-144
- BONILLA, Maria Helena. **Inclusão Digital e Formação de Professores**. Revista de Educação (Departamento de Educação da FCUL), vol XI, nº1, 2002, p. 43-50.
- BONILLA, Maria Helena. **Escola Aprendente**: para além da Sociedade da Informação. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.
- BONILLA, Maria Helena; PICANÇO, Alessandra Assis. Construindo novas educações. In.: PRETTO, Nelson De Luca (Org.). **Tecnologia e novas educações**. Salvador: EDUFBA, 2005.
- BONILLA, Maria Helena Silveira ; PRETTO, Nelson de Luca . Formação de professores: as TIC estruturando dinâmicas curriculares horizontais. In: Bohumila Araújo; Katia Siqueira de Freitas. (Org.). **Educação a distância no contexto brasileiro**: experiências em formação inicial e formação continuada. Salvador: ISP/UFBA, 2007, v. , p. 73-92.
- BRASIL. **Censo Agropecuário 2006**. Brasília: IBGE, 2006. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/agropecuaria/censoagro/brasil_2006/Brasil_censoagro2006.pdf>. Acesso em 03 de maio de 2010.
- BRASIL. **Um plano nacional para banda larga. O Brasil em alta velocidade**. Brasília: Ministério das Comunicações, 2009. Disponível em:<<http://www.mc.gov.br/wp-content/uploads/2009/11/o-brasil-em-alta-velocidade1.pdf>> Acesso em 05 maio 2010.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : arte / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.
- CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In.: ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna(orgs). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. pp 147-158.
- CATELINO, Francisco da Assis Borges . O papel das Universidades Púlicas no Brasil. **Periódico Universitário É DIREITO**, 2008. Disponível em:

<http://www.periodicoedireito.com.br/index.php?option=com_content&task=view&id=372&Itemid=26> Acesso em 06 de maio de 2010.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Alternativas de Políticas Públicas para a Banda Larga**. Relator: Paulo Henrique Lustosa ; José de Souza Paz Filho (coord.). – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2009. 291 p. – (Série cadernos de altos estudos ; n. 6). Disponível em:<http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2784/alternativas_banda_larga_lustosa.pdf?sequence=1> Acesso em 05 maio 2010.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 1º v. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, Jorge Abrahão de. **Evolução e desigualdade na educação brasileira**. *Educ. Soc.*, Out 2009, vol.30, no.108, p.673-697.

CORNILIS, Patrícia. Estradas abertas para a inclusão: a zona rural precisa de tecnologia para reduzir desigualdades sociais, mas os projetos ainda estão longe de atender as necessidades. **Revista ARede**, Ano 5, n. 47, maio 2009. Disponível em http://www.arede.inf.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1772&Itemid=531

CGI.br. **TIC Domicílios e Usuários 2009: Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2010.

CRUZ, Carolina. **Relação professores e novas tecnologias**. Salvador, 2005. Monografia de fim de curso (Graduação Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA.

DIAS, Paulo. Comunidades de Aprendizagem na Web. **INOVAÇÃO**, Lisboa, v. 14, n. 3, 2001a. p. 27-44.

DIAS, Paulo. **Programa de acção do Centro de Competência Nónio Século XXI da Universidade do Minho para a segunda fase do Programa Nónio**. Braga, 2001b.

FACED. **Curso de Licenciatura em Educação do Campo: projeto político pedagógico**. Salvador, abril de 2008, p. 26. Disponível em <http://www2.faced.ufba.br/educacampo/educacampo/licenciatura_educacao_campo/projeto_politico_pedagogico>. Acesso em 02/04/2009.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” (Texto preparatório). In.: ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna[orgs]. **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FINEP. **Chamada pública - MCT/FINEP/Ação Transversal - Tecnologias para o desenvolvimento social - 1/2009**. 2009. Disponível em <http://www.finep.gov.br/fundos_setoriais/acao_transversal/editais/Chamada_Desenvolvimento_Social_2009.pdf>. Acesso em 20 de abril de 2009.

FIORENTINI, D. A questão dos conteúdos e métodos no ensino da matemática. In: **ENCONTRO GAÚCHO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**, 2., 1994, Porto Alegre. Anais. Porto Alegre: PUCRS, 1994.

GALLO, Sílvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda. **O sentido da escola**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. pp. 17-41.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GEC. **Projetos de Pesquisa**. 2004-2010. Disponível em <<http://www.gec.faced.ufba.br/twiki/bin/view/GEC/WebPesquisa>>

IPEA. **Análise e recomendações para as políticas públicas de massificação de acesso à internet em banda larga**. Comunicados do IPEA. Brasília, n. 46, 26 abr. 2010. Disponível em <http://agencia.ipea.gov.br/images/stories/PDFs/100426_comunicadodoipea_n_46.pdf> Acesso em 27 de abril de 2010.

LEÃO, Raimundo Matos. A Arte no Espaço Educativo. **Revista de Educação CEAP** Imprensa: Salvador. V. 8, n. 31, p. 21-30. fevereiro, 2000.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência : o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 8º Edição, 2004.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MAFFESOLI, Michel. Considerações epistemológicas sobre a fractalidade. In. MENDES, Candido (org). **Representação e complexidade**. Rio de Janeiro: Garamond. 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. . **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. 2004. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran>. Acesso em 30 de abril de 2010.

NEGROPONTE, Nicholas. **A vida digital**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003. (p. 29 a 71).

PRETTO, Nelson De Luca; BONILLA, Maria Helena Silveira. Sociedade da informação: democratizar o quê? **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 22 fevereiro 2001, seção Internet.

PRETTO, Nelson. Formação do professor exige rede! **Revista de Educação**, n. 20, Maio/Jun/Jul/Ago 2002.

PRETTO, Nelson. Políticas públicas educacionais no mundo contemporâneo. **Liinc em Revista**, v.2, n.1, março 2006, pp 8-21. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/liinc/index.php/liinc/article/view/201/116>>. Acesso em 30 de abril de 2010.

PRETTO, Nelson. O futuro da escola. In.: PRETTO, N. **Escritos sobre educação, comunicação e cultura**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

PRETTO, Nelson de Luca; ASSIS, Alessandra. Cultura digital e educação: redes já! In: PRETTO, Nelson De Luca e SILVEIRA, Sérgio Amadeu (orgs.). **Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. Salvador: EDUFBA, 2008, p. 75-83.

PESQUISA sobre o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil : TIC Domicílios e TIC Empresas 2008. [coordenação executiva e editorial, Alexandre F. Barbosa ; tradução, Karen Brito]. -- São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2009. Disponível em <<http://hal.ceptro.br/cgi-bin/indicadores-cgibr-2008?pais=brasil&estado=ba&estudante=estudante&age=de-25-a-34-anos&education=pos-doutorado&purpose=pesquisa-academica>>. Acesso em 11 set. 2009.

PISTRAK. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**. vol.34, no.1, São Paulo, Jan./Apr. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000100003>. Acesso em 06 de maio de 2010.

ROMANÍ, Cristóbal Cobo; KUKLINSKI, Hugo Pardo. **Planeta Web 2.0: inteligência coletiva ou meios fast food**. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. Flacso México. Barcelona / México DF, 2007. E-book. <http://www.planetaweb2.net/> Versión 0.1 / Septiembre de 2007.

SCHMITZ, Egídio. **Fundamentos da Didática**. 7ª Ed. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2000. (p. 101 a 110).

SILVA, José Graziano da; GROSSI, Mauro Del; CAMPANHOLA; Clayton. O que há de realmente novo no rural brasileiro. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, Brasília, v.19, n.1, p.37-67, jan./abr. 2002

SILVA, Marco. Um convite à interatividade e à complexidade: novas perspectivas comunicacionais para a sala de aula. In.: GONÇALVES, Maria Alice Rezende (Org.). **Educação e Cultura: pensando em cidadania**. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

SILVEIRA, S. **Exclusão Digital: a miséria na era da informação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SIMON, Imre; VIEIRA, Miguel. O rossio não-rival. In.: PRETTO, Nelson; SILVEIRA, Sérgio (orgs.). **Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. Salvador: Edufba, 2008.

SONTAG, Susan. **Contra a interpretação**. Porto Alegre, L&PM, 1987.

TAPSCOTT, Don. **Geração digital: crescente e irreversível ascensão da geração net**. São Paulo: Makron Bokks, 1999.

TEIXEIRA, Graziela Dias. A relação entre rádio comunitária e formação de uma esfera pública. **Soc. estado.**, Brasília, v. 19, n. 1, jun. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php?>

script=sci_arttext&pid=S0102-69922004000100019&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 23 fev. 2010. doi: 10.1590/S0102-69922004000100019.

TURMA Vanessa dos Santos. Licenciatura em Educação do Campo: sob o nosso olhar de lutadores e lutadoras do campo. In.: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves (orgs). **Educação do Campo**: desafios para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. PP 163-170.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998. Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física, UNESP, Rio Claro.

Relação de anexos

- projeto *Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores no contexto do campo: possibilidades de transformação da realidade social*