

Universidade Federal da Bahia
Faculdade de Educação – Departamento de Educação II

Licenciatura em Educação do Campo
Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias (GEC)

Plano de curso - Ensino, Pesquisa e Extensão

Linguagens e Códigos - Tecnologias

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

Resumo

É grave o contexto de desigualdades entre as realidades do campo e da cidade no Brasil. Por décadas, as políticas públicas promoveram o desenvolvimento científico e tecnológico das cidades, principalmente em/ao redor de grandes centros urbanos, em detrimento de todo o interior do país. A educação, no campo, é outro exemplo destas desigualdades, envolvendo questões de infra-estrutura, de currículo, de formação de professores. Frente a este quadro problemático, em atendimento às demandas e execução das políticas públicas de Educação do Campo, 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. O Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFBA investe na formação dos professores que atuam nas escolas do campo, reconhecendo as especificidades desse contexto, e oportunizando a apropriação de saberes e recursos científicos e tecnológicos necessários para a transformação dessa realidade. Como parte deste contexto, e para contemplar os objetivos e diretrizes do curso, este projeto 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, buscaremos 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. Pretende-se, através de sucessivas aproximações dos contextos específicos dos cursistas, 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 à sua realidade, vinculadas à construção de um projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país. A partir destas ações, que perpassarão todo o curso, envolvendo os cursistas e as comunidades em que atuam, serão provocadas ainda políticas públicas para ciência e tecnologia, levando infra-estrutura e formação para os sujeitos do campo.

Sumário

O contexto da educação do campo e a inclusão digital.....	3
A Licenciatura em Educação do Campo: do contexto nacional às articulações na Bahia.....	7
As tecnologias digitais e a Educação do Campo na UFBA.....	11
Delineamento da pesquisa.....	12
Objetivo (geral):	12
Objetivos específicos:.....	13
Questão de pesquisa:.....	13
Procedimentos investigativos:	13
Pesquisa ação.....	15
Procedimentos	16
Referências	24
ANEXOS	26
Anexo I — ENSINO - EDC 287 - Educação e Tecnologias Contemporâneas	26
Anexo II - PESQUISA PÓS-DOC — POLÍTICAS PÚBLICAS PARA TECNOLOGIAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	31
Anexo III - PROJETO Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo da FACED/UFBA.....	38
Anexo IV - Projeto dos CDCR — Centros Digitais de Cidadania Rurais.....	53

O contexto da educação do campo e a inclusão digital

Pesquisas educacionais demonstram uma diferença acentuada entre os indicadores relativos às populações que vivem no campo e as que vivem nas cidades. Segundo o Panorama da Educação do Campo, elaborado pelo Inep/MEC, em 2007, a educação nesse contexto enfrenta ainda o desafio de superar um quadro de políticas públicas inadequadas ou ausentes, sendo apontadas como principais dificuldades em relação às escolas do campo e ao desenvolvimento do meio rural: insuficiência e precariedade das instalações físicas da maioria das escolas; dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas; falta de professores habilitados e efetivados, o que gera constante rotatividade; falta de conhecimento especializado sobre políticas de educação básica para o meio rural, com currículos inadequados que privilegiam uma visão urbana de educação e desenvolvimento; ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais; predomínio de classes multisseriadas, com professores sem formação específica para essa perspectiva curricular; falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais; baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série; baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os que atuam na zona urbana; necessidade de reavaliação das políticas de nucleação das escolas e de implementação de calendário escolar adequado às necessidades do meio rural (INEP/MEC, 2007, p.8), o que resulta numa baixa qualidade da educação nessas escolas.

No que diz respeito ao perfil socioeconômico da população rural, os indicadores mostram que é grande a desigualdade existente entre a zona rural e urbana. Em 2004, cerca de 30,8 milhões de cidadãos brasileiros viviam no campo em franca desvantagem social. Apenas 6,6% da população rural economicamente ativa apresentava rendimento real médio acima de 3 salários mínimos. Na zona urbana, nessa mesma faixa de renda, concentrava-se 24,2% da população (INEP/MEC, 2007, p.13).

Outro indicador socioeconômico é a posse e uso das tecnologias de informação e comunicação, também chamadas tecnologias digitais. A pesquisa sobre o *Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil – TIC Domicílios e TIC Empresas*, realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil, na edição de 2008, abrange, pela primeira vez, a zona rural do país. As pesquisas anteriores apontavam, como principal barreira para a posse do computador e da internet, o custo e a falta de habilidade para operá-los. Nesta edição, um novo elemento se destaca, a falta de disponibilidade dessas tecnologias na área rural, constituindo-se a localidade como um dos principais obstáculos para a inclusão digital no país. A oferta de conexão internet, em banda larga, ou é indisponível, ou não é adequada às necessidades dos brasileiros que residem no campo. Enquanto 20% dos domicílios urbanos estão conectados, apenas 4% dos lares rurais possuem conexão. A mesma desigualdade é mantida para o acesso a outras tecnologias. Na zona rural, 15% da população tem acesso a telefone fixo e 52% a telefone móvel, enquanto na zona urbana os percentuais são de 40% e 76%, respectivamente. A pesquisa aponta um maior equilíbrio entre a zona urbana e a zona rural, apenas no que diz respeito ao acesso à televisão: 91 % na zona rural e 98% na zona urbana. A zona rural do país, em conjunto com as áreas urbanas de menor poder aquisitivo, representam uma "considerável camada social que fica à margem do fenômeno da sociedade da informação e da expansão da infra-estrutura das redes digitais" (CGI.br, 2009, p. 68).

Apesar de as políticas públicas para inserção das tecnologias de informação e comunicação na sociedade brasileira terem sofrido um grande incremento a partir de 2000, com o lançamento do Livro Verde do Programa Sociedade da Informação no Brasil, o país enfrenta grandes desafios, como um espaço grande a cobrir de 8,5 milhões de km² e com cerca de 190 milhões de habitantes

para oferecer acesso e formação. Muitas iniciativas dos órgãos públicos, de ONG (Organizações não Governamentais) e do setor privado, vêm contribuindo para a inserção das pessoas, especialmente aquelas das camadas mais pobres, no contexto/ambiente digital. Apesar dos avanços, o Brasil ainda necessita de uma estratégia melhor, que articule os projetos, aprofundando e democratizando os benefícios das tecnologias contemporâneas para toda a população.

Um dos principais problemas é a falta de conexão internet, especialmente nos municípios do interior do país. O Estudo Técnico para Atualização da Regulamentação das Telecomunicações no Brasil, feito pela ANATEL em 2008, enfatiza que "ainda há grande demanda não atendida no mercado de banda larga. [...] A massificação do acesso em banda larga é imprescindível para garantir, a todas as camadas da população, acesso ao conteúdo multimídia e, conseqüentemente, trazer possibilidades de inclusão social e superação da brecha digital existente em nosso país" (ANATEL, 2008, p. 163). O Estudo Técnico anuncia ainda a falta de oferta dos serviços de telecomunicações para a zona rural brasileira: "Esses usuários não têm alternativas, ou, quando estas existem, são demasiadamente caras, como, por exemplo, o satélite. A inexistência de políticas públicas para atender o usuário da zona rural é incoerente com a economia do país, haja vista o grande mercado agropecuário" (p. 23). O que podemos perceber é que os interesses estão voltados para atender às necessidades do mercado e não o direito à comunicação dessa parcela da população.

Entre as regiões brasileiras, a nordeste é a que apresenta os menores índices de acesso às tecnologias. De acordo com dados do PNAD-2007, o nordeste exibe, também, a maior taxa de analfabetismo (20%), índice bem acima da média nacional que é de 10%. Entre a população do campo, esses índices são mais elevados: 23,3% da população rural brasileira. Ainda, em 2007, o nível de escolaridade dos jovens das zonas rurais era 30% inferior ao dos jovens das zonas urbanas, 9,0% dos jovens rurais continuavam analfabetos, contra 2,0% dos jovens do meio urbano (IBGE, 2007).

A formação de professores, em nível superior, também tem se apresentado como uma situação problemática no Brasil. Índices demonstram que, em 1996, dos 2.129.274 professores que atuavam nos diferentes níveis de ensino, 65.968 sequer tinham o ensino fundamental completo, e outros 916.791 (43% do total) tinham apenas o ensino médio completo (BRASIL, 2001, p. 96). Naquele mesmo ano é publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que determina, em seu art. 62, que todos os professores que atuam na educação básica devem ser formados em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena (BRASIL, 1996), o que reforçou a necessidade de formação específica para um grande contingente de profissionais que já atuavam em escolas em todo o país. Para tanto, a LDB previa, em seu artg. 87, a criação do Plano Nacional da Educação, que foi sancionado em janeiro de 2001 e que, por sua vez, previa que Estados, Distrito Federal e Municípios elaborassem planos decenais, em consonância com o plano nacional, com o objetivo de mapear seus contextos e problemas e propor alternativas que possibilitassem a transformação dessa situação social. A Bahia aprova seu Plano Estadual de Educação – PEE, Lei n. 10.330, em 15 de setembro de 2006, trazendo dados que demonstram que, em 2004 dos 183.046 professores bahianos, apenas 54.693 possuíam Graduação com Licenciatura, o que correspondia a menos de 30% dos professores do Estado (BAHIA, 2006, p.50).

Por conta desses dispositivos legais, Municípios e Estados, através de suas Secretarias de Educação, responsáveis por garantir as condições para a formação de seus professores, passaram a implementar parcerias com as instituições de ensino superior, que, de acordo com o art. 62 da LDB, são responsáveis pela formação inicial dos profissionais da educação básica. Os Municípios

e Estados entram nesta parceria auxiliando na coordenação dos programas de ação permanente, além de financiar e dar condições de manutenção da referida formação. Às Universidades cabe garantir a qualidade pedagógica, política e social da formação, promovendo a relação entre teoria e prática, além de ações articuladas entre ensino, pesquisa e extensão.

Todas essas pesquisas evidenciam a problemática do campo, em um sentido mais amplo e, mais especificamente, no campo da educação, já que são grandes as carências, tanto em quantidade, quanto em qualidade. Isso faz com que os jovens do campo que querem estudar sejam obrigados a migrar para as cidades e, aqueles que lá ficam, além de suas precárias condições existenciais, permaneçam sem uma escolaridade de qualidade que lhes possibilite transformar a situação social em que vivem. Segundo Vendramini (2004, p. 156), as escolas rurais possuem um caráter periférico, com falta de políticas públicas, com a ausência de alternativas para os jovens, e por não contemplar a complexidade do espaço rural. A má qualidade do ensino no campo é refletida nos altos índices de analfabetismo entre seus moradores, além da grande evasão nas escolas rurais, que não atendem as necessidades desta parcela da população. Daí a urgente intervenção do poder público na formação específica dos professores, privilegiando, principalmente, as especificidades culturais, sociais e econômicas do campo.

O caráter periférico das escolas rurais, que representam cerca da metade do total de escolas brasileiras, é evidenciado também por suas inúmeras dificuldades estruturais. O Panorama da Educação do Campo, já referido, foi elaborado para dar subsídios à criação de uma agenda pública voltada ao encaminhamento de políticas para a educação do campo. Nesse documento, evidencia-se a precariedade da infra-estrutura das escolas do campo, a começar pela inexistência de energia elétrica, que afeta, aproximadamente, 766 mil alunos do ensino fundamental. A ausência de biblioteca na escola dificulta o aprendizado de cerca de 4,8 milhões de estudantes. "As tecnologias educacionais não chegaram à expressiva maioria das escolas da área rural, privando os alunos de oportunidades de aprendizagem mediante o uso de televisão, vídeo e Internet" (INEP/MEC, 2007, p. 30). Tal precariedade é vivida e denunciada pelos próprios professores do campo:

As escolas do campo têm uma carência muito grande no que diz respeito às condições de acesso a determinados elementos que desenvolva habilidades nos alunos. A exemplo, as escolas não dispõem de biblioteca, brinquedos, e materiais didáticos suficientes. Em relação aos recursos tecnológicos, a carência ainda é mais extrema. (Vera, aluna do curso de Licenciatura em Educação do Campo UFBA/UFRB, 2009)¹

As pesquisas e vivências também reafirmam a necessidade de políticas públicas voltadas para as questões estruturais das escolas do campo, questões fundamentais para a constituição de ambientes de aprendizagem dinâmicos, fartos de materiais e condições para que os alunos possam explorar, produzir e socializar o conhecimento produzido, tanto pela sociedade em geral, quanto por sua comunidade, em específico, de forma a articular os contextos campo-cidade, local-global. A educação do campo necessita estar em consonância com a realidade social e cultural específica das populações que trabalham e vivem no e do campo, de forma a oportunizar "a diversidade de ações pedagógicas necessárias para concretizá-la como direito humano e como ferramenta de desenvolvimento social" (UFBA, 2008, p. 26).

No contexto contemporâneo, pensar educação, direitos humanos e desenvolvimento social não pode estar desvinculado dos processos de produção do conhecimento e de construção da cidadania. O vínculo com os processos de construção do conhecimento se dá pelo fato de que estes processos requerem reflexão, pensamento, discussão e ação. Ao ser refletido, pensado e

¹ O curso será detalhado no item *As tecnologias digitais e a Educação do Campo na UFBA*.

discutido por sujeitos sociais, o conhecimento passa a ser incorporado ao contexto de vida desses sujeitos ou comunidades, tornando-se significativos a eles e constituindo o conjunto de saberes que os mesmos utilizam para viver e se relacionar cotidianamente. “O campo do conhecimento não é mais o campo do objeto puro, mas o do objeto visto, percebido, co-produzido por nós, observadores-conceptores. [...] O conhecimento não pode ser o reflexo do mundo, é um diálogo em devir entre nós e o universo” (MORIN, 1998, p.223), o que provoca o contínuo movimento e transformação dos contextos sociais.

Esse diálogo entre nós e o universo constitui também o processo político de construção da cidadania, um processo que “tem por objetivo fundamental oportunizar o acesso igualitário ao espaço público como condição de existência e sobrevivência dos homens enquanto integrantes de uma comunidade política” (CORRÊA, 2002, p.221). E o acesso igualitário ao espaço público, na abordagem de Corrêa, vai além da superação da pobreza e da desigualdade social através de medidas compensatórias, como as observadas em muitas formulações políticas. Representa direitos humanos “legitimados institucionalmente” pelo Estado, e portanto, devem ser estendidos a todos os sujeitos sociais, especialmente aos sujeitos do campo, a quem muitos desses direitos têm sido negados.

O espaço público, para Lafer (1988, p.219), “não é território, na acepção geográfica de localizações e delimitações, mas antes de mais nada um conceito jurídico e político [...] resulta da ação dos seus membros”. Segundo Berwig (1997, p.11), o espaço público representa o “espaço da reivindicação da efetividade dos direitos humanos”. Então, podemos inferir que o acesso aos meios comunicacionais constituídos pelas tecnologias de informação e comunicação compõem também o espaço público na sociedade contemporânea, uma vez que, através desses meios, vários movimentos e grupos se organizam para realizar manifestações, reivindicações, proposições em torno de objetivos comuns, para debates, organização de petições, circulação de informações que normalmente não são veiculadas pelas mídias de massa.

As tecnologias digitais também oportunizam a "criação de ambientes extremamente poderosos" (DIAS, 2000, p. 157) para a produção colaborativa do conhecimento e para a realização de aprendizagens. Também para Lévy (1999, p.167), a interconexão em tempo real é a condição de existência de soluções práticas para os problemas de orientação e de aprendizagem no universo do saber em fluxo. Pela característica hipertextual das redes digitais, é possível interferir no conhecimento que outras pessoas e grupos construíram ou estão construindo, de forma que “a construção do conhecimento já não é mais produto unilateral de seres humanos isolados, mas de uma vasta cooperação cognitiva distribuída, da qual participam aprendentes humanos e sistemas cognitivos artificiais” (ASSMANN, 2000, p.11). Ou seja, a “interconexão favorece os processos de inteligência coletiva nas comunidades virtuais, e graças a isso o indivíduo se encontra menos desfavorecido frente ao caos informacional” (LÉVY, 1999, p.167).

Ainda, os meios digitais possibilitam conhecer pessoas e marcar encontros pessoais, estabelecer novas relações, abrir oportunidades de trabalho, o que culmina, muitas vezes, em viagens, encontros e novas amizades. Considerando que a comunicação generalizada é um “processo social fundamental, uma necessidade humana básica e o fundamento de toda organização social” (WSIS-03, 2003), o direito à informação e à comunicação compõe os direitos humanos fundamentais, de acordo com o artigo 19², da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (ONU-Brasil, 2004), e considerando que a cidadania se efetiva através da convivência

2 Art. 19 da Declaração Universal dos Direitos do Homem: Todo o homem tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferências, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios, independentemente de fronteiras.

coletiva no espaço público, pode-se admitir que o ciberespaço³, espaço de comunicação dinâmico e em constante expansão, também compõe o espaço público contemporâneo. Não viver essas dinâmicas significa não adentrar de forma plena ao mundo contemporâneo, como autor/co-autor de ideias, estratégias, movimentos e articulações sociais.

A presença das tecnologias de informação e comunicação, nas zonas rurais, não pode então ser vista apenas como mais uma forma de expropriação do sujeito do campo de sua terra e de sua cultura, e de acirramento das desigualdades sociais, como aconteceu com a incorporação das tecnologias para modernização da agricultura (VENDRAMINI, 2004, p.151-155). Precisa ser vista a partir de suas potencialidades agregadoras, como forma de articulação social e de produção de conhecimentos, como ambientes de aprendizagem e produção de cidadania, processos fundamentais para a valorização dos sujeitos do campo. “A valorização do mundo rural emerge, hoje, a partir de novas formas de articulação com o mundo urbano e prefigurando outros modos de vida coletiva” (CANÁRIO, 2000, p. 127), sendo as tecnologias digitais elementos fundamentais para essa perspectiva. Portanto, devem ser incorporadas à educação do campo, não como meras ferramentas, mas como possibilidade de construção de novas relações sociais e com o saber (LÉVY, 1999).

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em seu artigo 2º, parágrafo único, explicita que "a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país" (CNE, 2002). Portanto, as redes tecnológicas da sociedade contemporânea, ou seja, as redes digitais, devem ser tomadas como um dos fundamentos do princípio expresso nas Diretrizes. Reforçando e garantindo tal perspectiva, o documento, em seu artigo 13º, prevê que a formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo deverá contemplar:

- I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;
- II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (CNE, 2002)

O canal fundamental para efetivação do protagonismo dos sujeitos sociais, de interação e de produção colaborativa, hoje, é o ciberespaço. Grande parte da articulação social é realizada em ambientes digitais. As tecnologias da informação e comunicação vêm se constituindo, cada vez mais, na “infra-estrutura física de um tempo-espaço emergente” (SANTOS, 2001, p.47), simultaneamente um tempo-espaço de organização de iniciativas e superação de obstáculos por parte das comunidades e um tempo-espaço privilegiado dos poderes globais. É, portanto, um espaço-tempo fundamental para articulação dos sujeitos do campo, para a compreensão e transformação da sua realidade social.

3 Na acepção de Lévy (1999, p. 17), “o ciberespaço (...) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores”

A Licenciatura em Educação do Campo: do contexto nacional às articulações na Bahia

A política pública de Educação do Campo é vista como o resgate de uma dívida do país com a população do campo, que, historicamente, teve negado o direito a uma educação de qualidade, uma vez que os modelos pedagógicos implementados no país ora marginalizavam o mundo rural, ora vinculavam-se ao mundo urbano, ignorando a diversidade sociocultural do povo brasileiro, especialmente aquela expressa na prática social dos diversos sujeitos do campo.

No panorama nacional de educação, estão hoje claramente definidas as diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (CNE, 2002), que foram elaboradas a partir das demandas dos movimentos de luta pela terra, de suas experiências educacionais e de projetos desenvolvidos entre Universidades e Movimentos Sociais do Campo nos últimos 20 anos, como, por exemplo, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. No que se refere à formação de educadores, em nível superior, cursos de Licenciatura em Educação do Campo já são realidade em 3 estados brasileiros, Bahia, Minas Gerais, Sergipe, e no Distrito Federal, e estão em fase de implantação em vários outros. Estes cursos, em consonância com o esforço nacional que integra o Ministério da Educação, movimentos sociais, entidades civis, Secretarias de Educação e Universidades, desencadeiam a política nacional de Educação no Campo, e direcionam-se à formação de professores dos anos finais da educação básica (segundo segmento do ensino fundamental e ensino médio).

A política justifica-se pela ausência de espaços de formação específicos para a docência multidisciplinar, em sintonia com as necessidades da organização curricular por áreas do conhecimento nas escolas do campo, bem como pela necessidade de construir alternativas de organização do trabalho escolar e pedagógico que permitam a expansão da educação básica no e do campo, de acordo com as necessidades e a qualidade exigida pela dinâmica social. A solução de encaminhar para as escolas urbanas alunos do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio, retirando-os de seus contextos de vida, "implica uma relação de ruptura e não de continuidade com a experiência anterior dos aprendentes" (CANÁRIO, 2000, p. 135) e a inviabilidade do mundo rural enquanto conjunto social complexo, composto por uma gama de valores culturais e ambientais que lhe são intrínsecos.

A oferta de educação de qualidade para as populações identificadas com o campo já vem sendo discutida e sistematizada desde a I e a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, realizadas em 1997 e em 2004, respectivamente. O documento final da II Conferência (2004)⁴ apresentou várias demandas, dentre elas a valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública específica e permanente. Então, em 2006, o Ministério da Educação propôs a realização de cursos de licenciatura em educação do campo, definindo que o currículo desses cursos deveria ser organizado por área do conhecimento e não mais por disciplina. Foram criados pilotos em quatro grandes centros educacionais do país - UFBA/UFRB, UFS, UnB, UFMG - para a formação de professores que atuam no campo. Estas IES desenvolvem cursos de Licenciatura em Educação do Campo, com o objetivo de "formar professores para os anos finais (segundo segmento) do ensino Fundamental e Ensino Médio em consonância à realidade social e cultural específica das populações que trabalham e vivem no e do

4 Assinaram a Declaração Final da II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo em 2004, as seguintes entidades e *Movimentos* Sociais CNBB, MST, UNICEF, UNB, CONTAG, UNEFAB, UNDIME, MPA, MAB, MMC, MDA/INCRA/PRONERA, MEC, FEAB, CNTE, SINASEFE, ANDES-SN, Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, Frente Parlamentar das CEFFA'S, SEAP/PR, MTE, MMA, MINC, AGB, CONSED, FETRAFE, CPT, CIMI, MEB, PJR, CÁRITAS, CERIS, MOC, RESAB, SERTA, IRPAA, CAATINGA,ARCAFAR SUL/NORTE.

campo, na diversidade de ações pedagógicas necessárias para concretizá-la como direito humano e como ferramenta de desenvolvimento social" (UFBA, 2008, p. 26). Estas IES buscam também levantar elementos superadores da atual conjuntura, e construir material didático para a formação de professores do campo, bem como realizar o balanço da produção do conhecimento sobre a temática formação de professores para a educação do campo.

A UFBA, em conjunto com a UFRB, participam dessa proposta, levando em consideração a problemática da formação dos professores do campo na Bahia. De acordo com o PEE Bahia (BAHIA, 2006), entre os professores que atuam nas escolas do campo, menos de 7,5% possui Curso Superior com Licenciatura (3703 de 50104). Muitos outros dão aulas tendo apenas o ensino Médio, ou mesmo o Fundamental (completo ou incompleto). Estes números apontavam para a urgente intervenção do poder público na formação específica destes professores, privilegiando, principalmente, as especificidades culturais, sociais e econômicas do campo. O PEE Bahia (BAHIA, 2006, p. 48) aponta, também, como metas para a formação de professores do campo, "garantir, em três anos, a formação **mínima em magistério** a todos os professores que já atuam nas escolas do campo" (grifo nosso). Nota-se aí que, apesar de reconhecer o contexto problemático, o governo deste estado ainda prevê políticas que contribuam com a divisão entre o campo e a cidade, pois, enquanto a LDB indica a progressiva formação em nível superior com Licenciatura Plena a todos os professores, a Bahia se compromete a, minimamente, buscar subsídios para que estes professores concluam o magistério.

Apesar de indicar também que pretende "formular e implementar, em parceria com universidades públicas, programas específicos para a formação inicial em **nível médio** e superior para professores que atuam no campo no prazo de três anos" (note que novamente aparece a formação inicial de professores em nível médio), não indica nenhuma ação específica, assim como também não especifica qualquer tipo de apoio ou subsídio para que isto realmente aconteça.

Considerando esse contexto, desde 2002 a Faculdade de Educação da UFBA vem desenvolvendo o Programa de Formação de Professores em Exercício (FACED, 2002). Uma das principais características deste programa é a abertura para a construção de arquiteturas curriculares coerentes às demandas e singularidades de cada contexto, buscando não só atender as demandas legais, como também suprir o déficit histórico na formação dos sujeitos bahianos, do campo e da cidade, formando professores em exercício, numa constante análise crítica dos contextos em que estão inseridos e no repensar da própria prática docente, na universidade e nas escolas. Compõem esse Programa os Projetos Salvador⁵ e Irecê⁶, implantados em 2004, e os Projetos Tapiramutá e Licenciatura em Educação do Campo, implantados em 2008.

Os projetos Salvador, Irecê e Tapiramutá trabalham numa dinâmica de currículo hipertextual, entendido como uma rede de significados, um processo de ligação entre a vida social e a vida dos sujeitos, em constante processo de (re)construção (BONILLA e PIKANÇO, 2005, p. 223), ou seja, renovados periodicamente, de forma a propor percursos alternativos de formação, para a escolha do estudante, de acordo com seu ritmo e preferência, e que lhe possibilite aprender, reinterpretar o que aprende, desenvolver uma visão crítica do mundo (FACED, 2003). No Curso de Licenciatura em Educação do Campo a proposta curricular tem como "referência principal a formação humana e o modo de produção da vida, ou seja, as relações sócio-históricas, políticas e culturais das comunidades do campo e, em âmbito maior, de Estado e do País" (UFBA, 2008, p.29). O objetivo é trabalhar a educação integral por meio de uma "organização curricular que tenha como base um Sistema de Complexos Temáticos, como indicação de possibilidade para

5 <http://www.projetosalvador.faced.ufba.br/>

6 <http://www.irece.faced.ufba.br>

alterar a organização do trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento nos currículos escolares" (p. 31).

Este curso foi elaborado no sentido de atuar em conformidade com princípios e diretrizes do MEC para a Educação do Campo, e pretende formar 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 à sua realidade, vinculadas à construção de um projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país; habilitar professores para a docência multidisciplinar em escolas do campo; garantir uma reflexão/elaboração pedagógica específica sobre a educação para o trabalho, a educação técnica, tecnológica e científica; contribuir na construção de alternativas de organização do trabalho escolar e pedagógico que permitam a expansão da educação básica no e do campo, com a necessidade e a qualidade exigida pela dinâmica social em que seus sujeitos se inserem e pela histórica desigualdade que sofrem (UFBA, 2008, p. 26)

O curso está organizado em regime de alternância, com etapas presenciais, equivalentes a 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-teórico-prática, vivenciada no próprio ambiente social e cultural dos estudantes. O curso tem a carga horária de 3364 horas/aula, distribuídas em nove etapas presenciais. Pretende ainda possibilitar a participação de estudantes em estudos curriculares; projetos de iniciação científica, monitoria; extensão; vivências nas mais diferentes áreas do campo educacional, estágio curricular, bem como ações que visem a mobilização e sensibilização da comunidade acadêmica para a permanência com sucesso dos estudantes do campo na universidade.

As ações de ensino, intimamente articuladas à pesquisa e extensão, são pensadas não em um currículo fragmentado em disciplinas estanques, mas é constituído através do diálogo entre as áreas do conhecimento (Linguagens e Códigos, Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas e Sociais, Ciências Agrárias). Permeando todo o processo e, ainda, integrante da área Linguagens e Códigos, as tecnologias se fazem estruturantes de uma proposta de ensino, pesquisa e extensão que visa a apropriação destas em suas potencialidades criativas e transformadoras, atuando como um eixo que perpassa toda a formação destes professores.

Apesar de todo o contexto problemático quanto ao acesso às tecnologias no campo, apresentado anteriormente - a falta de infraestrutura no país, que não disponibiliza luz elétrica, nem banda larga a todas as localidades; os custos elevados dos aparelhos tecnológicos em um contexto de baixa renda - é possível notar que uma das maiores barreiras para a posse do computador e do acesso à internet é a falta de habilidade/formação para o manuseio das tecnologias digitais. Esta foi a principal barreira para o acesso a internet, apontada na pesquisa sobre o *Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil – TIC Domicílios e TIC Empresas*, realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil, na edição de 2008 (CGI.br, 2009), ou seja, a necessidade de apropriação das linguagens digitais existe, mas a baixa escolaridade (ou mesmo outras oportunidades de familiarização com as tecnologias), aliada à baixa renda, mantém esse grupo populacional à margem dos processos geridos pelas tecnologias da informação e comunicação.

A apropriação das tecnologias contemporâneas e linguagens digitais é fundamental aos grupos marginalizados, pois, segundo Silveira (2008) através desses ambientes podemos ampliar os espaços democráticos de crítica, de criação cultural e de diversidade, bem como abrir espaço para a «emergência de uma esfera pública interconectada, com um potencial mais democrático que a esfera pública dominada pelos *mass media*» (p. 31). Através das redes digitais, os indivíduos,

sozinhos ou em coletivos, podem tornar-se ativos participantes da sociedade, articulando resistência ao poder a partir do espaço público e a luta cidadã pela participação na esfera onde se produz a decisão política.

Compreender todos esses processos — sociais, políticos, cognitivos, culturais — que atravessam a relação tecnologia e sociedade deve se constituir o princípio básico do trabalho de inserção das tecnologias de informação e comunicação nos cursos de formação de professores na contemporaneidade. Desta forma, este projeto vem exprimir e estruturar as ações do eixo Tecnologias no curso Licenciatura em Educação do Campo, apresentando, a seguir, os princípios e formas de atuação, bem como as ações pretendidas. Este projeto não tem a pretensão de esgotar todas as ações possíveis para este curso, mas expressar linhas gerais de atuação, que se fazem justamente através de ações que são demandadas a partir das relações estabelecidas no/durante o curso.

As tecnologias digitais e a Educação do Campo na UFBA

Levando em consideração as demandas de valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de políticas públicas permanentes, a Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia - UFBA, juntamente com a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB – e o Ministério da Educação, em parcerias com Prefeituras Municipais da Bahia, implementou, em 2008, dentro do Programa de Formação de Professores em Exercício da Faced/UFBA, o curso de Licenciatura em Educação do Campo. Este visa formar professores para os anos finais do Ensino Fundamental e Médio, de acordo com o contexto do campo, ou seja, pretende formar 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 à sua realidade, vinculadas à construção de um projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país (UFBA, 2008).

Para tanto, as tecnologias de informação e comunicação são incorporadas à proposta pedagógica do curso como elemento estruturante das dinâmicas, "como um elemento carregado de conteúdo, como representante 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).

Esse projeto assenta-se na percepção de que a escola, os professores e as comunidades, necessitam integrar-se dinamicamente e ativamente ao contexto contemporâneo, um contexto marcado pelo uso intenso das tecnologias digitais. A presença dessas tecnologias nas escolas e nas comunidades do campo é fundamental para que todos que ali convivem possam viver as dinâmicas da *sociedade em rede* (CASTELLS, 1999), constituindo-se o campo, e em especial as escolas do campo, em pontos articuladores da produção de conhecimentos, culturas e informações, não se prendendo apenas a sua realidade imediata, mas envolvendo-se com o ir e vir entre o local e o global. Nesse fluxo, os sujeitos do campo vão desenvolvendo sua capacidade crítica de percepção, comunicação e articulação, vivenciando, nas/em rede, os mais diferentes contextos, o que os torna integrantes ativos dos processos sociais. Para Nelson Pretto, essa é uma oportunidade sem igual, pois podemos ter, simultaneamente,

a escola atuando na sua dimensão local mais próxima e numa outra dimensão, planetária, fazendo com que a escola deixe de ser apenas uma repassadora de informações. A mudança

dessa concepção exige uma escola centrada num amplo programa de conexão – montagem de redes tecnológicas –, onde a formação se dê de forma continuada, num misto de presença e distância. Essa concepção de formação possibilitaria a inúmeras pessoas estarem participando, trocando, discutindo e descobrindo novas formas de fazer e validar competências e experiências singularizadas. (PRETTO, 2000)

Nesse curso, para além das disciplinas específicas⁷, que tratam da relação entre educação e tecnologias, e que são oferecidas ao longo do processo, as tecnologias digitais são incorporadas como componentes da área Linguagens e Códigos, mas também para além dessa área, como elementos transversais, como "pano de fundo" a todas as demais atividades. No escopo deste projeto 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. Para tanto, as tecnologias são tratadas a partir de três perspectivas interdependentes:

1. *Ciência, Tecnologia e Sociedade*, a partir da qual abordamos os aspectos econômico, político, ético, social e cultural do desenvolvimento tecnológico contemporâneo;
2. *Linguagens e códigos*, a partir da qual abordamos as questões relacionadas à alfabetização, à lógica e às interfaces digitais;
3. *Novas formas de produção do conhecimento a partir das dinâmicas em rede*, na qual abordamos as questões educacionais, pedagógicas, de produção de conhecimento que emergem na contemporaneidade, e como isso repercute nos processos de formação dos professores do campo.

Ações de ensino, pesquisa e extensão universitária serão desenvolvidas, a partir do projeto do curso, de forma articulada, com a finalidade de viabilizar tais abordagens, e de acordo com as demandas e condições objetivas de infraestrutura. O próprio projeto do curso é ressignificado durante o seu percurso, fazendo emergir demandas e, ao mesmo tempo, modificando o próprio campo de atuação.

O movimento desencadeado com a apropriação das linguagens digitais, via ações de ensino, bem como com a análise crítica das condições tecnológicas objetivas dos contextos e das escolas do campo, via ações de pesquisa, será provocador de políticas públicas para ciência e tecnologia. Insistentemente reivindicaremos políticas públicas, nas três esferas governamentais — federal, estadual e municipais - com o objetivo de levar infraestrutura e formação (via projetos de inclusão digital) para as comunidades do campo. Esse movimento também desencadeará ações de extensão universitária nas comunidades, todas articuladas ao programa de formação de professores, e de acordo com as demandas identificadas durante as ações de ensino e pesquisa.

O foco de todo esse movimento será o eixo pesquisa. Pretende-se, através de sucessivas aproximações nos contextos específicos dos cursistas, levantar dados sobre a disponibilidade e a carência tecnológica do campo, para a partir da análise dessas condições propor ações de ensino e intervenções nas comunidades, bem como implementar linguagens e tecnologias como estruturantes no processo de formação de educadores para atuação na Educação Básica em escolas do campo, de forma que estes possam também lá gestar e gerir processos educativos e estratégias pedagógicas que utilizem as tecnologias digitais na formação de sujeitos humanos autônomos e criativos, capazes de se articular em rede para a busca de soluções para os problemas vividos em

⁷ A disciplina EDC287 – Educação e Tecnologias Contemporâneas, faz parte das disciplinas obrigatórias do curso, e a disciplina EDC266 – Introdução à Informática na Educação, faz parte do quadro de disciplinas optativas.

sua realidade, mas que também estejam relacionados ao contexto mais amplo da sociedade brasileira.

Delimitação da pesquisa

Com o objetivo de articular as ações de ensino, pesquisa e extensão, no que se refere às tecnologias digitais, ao longo de todo o curso de Licenciatura em Educação do Campo, foi elaborado este projeto, que apresenta como

Objetivo (geral):

Investigar o trato com os ambientes e as questões tecnológicas das 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.

Objetivos específicos:

Compreender a realidade tecnológica do campo com suas dicotomias, contradições e dificuldades.

Propor ações que favoreçam a incorporação das tecnologias contemporâneas neste contexto do campo, articulando ações institucionais com políticas públicas de ciência e tecnologia.

Propor ações que favoreçam a formação dos sujeitos do campo para o uso e compreensão do papel das tecnologias.

Analisar a dinâmica desencadeada pela articulação das tecnologias com a realidade do campo, a formação dos sujeitos para apropriação das tecnologias, os limites e as potencialidades destes processos para as transformações da realidade do campo, a construção de uma teoria pedagógica para o campo e a produção do conhecimento na área.

Questão de pesquisa:

Qual é a realidade do campo no que diz respeito ao trato com as tecnologias?

Quais as necessidades tecnológicas e de formação demandadas pelo campo e que podem ser supridas por ações propostas no âmbito do curso de formação de professores?

Como a universidade pode se articular com as instâncias de governo para o desenvolvimento de políticas públicas de ciência e tecnologia para o campo?

Como a dinâmica desencadeada no curso provoca as mudanças tecnológicas na realidade destes educadores do campo?

Quais os limites e as potencialidades destes processos para as transformações da realidade do campo, a construção de uma teoria pedagógica para o campo e a produção do conhecimento na área?

Quais as condições que este processo desencadeia para que os sujeitos possam enfrentar as dicotomias, contradições e dificuldades de sua realidade?

Procedimentos investigativos:

A análise de um contexto não pode mais ser visto como recorte, decomposição, divisão-redução do contexto em elementos mais simples e sim como compreensão das relações socio-históricas, dinâmicas, complexas, em permanente processos de transformação ali presentes. O que é importante nessa análise é a aceitação da heterogeneidade, das tensões e contradições que constitui o complexo e a compreensão de que o exercício de flexibilidade requerido por essa análise exige observação, investigação, escuta, entendimento, descrição dessa complexidade.

Para poder fazer essa leitura da complexidade, considerando o contexto do campo, em desenvolvimento, os pesquisadores necessitam possuir uma policompetência de articulação, mantendo as relações entre seu objeto de pesquisa e esse contexto, ou seja, estabelecendo relação entre as dimensões micro e macrosocial dos fenômenos sociais, políticos, tecnológicos, culturais e cognitivos. É papel dos pesquisadores se aproximar, compreender o fenômeno, fazendo uma leitura do objeto, o que implica uma postura aberta. É papel dos pesquisadores, ainda, elaborar uma construção a partir da articulação entre os dados da realidade concreta, os sentidos e significados que os sujeitos do campo dão à presença/ausência das tecnologias digitais, as políticas públicas de tecnologia para o campo brasileiro, as ações institucionais da Universidade Federal da Bahia, ao longo do curso de Licenciatura em Educação do Campo, para, a partir daí, fazer uso da “descrição” (Coulon, 1995:51) como ponto de partida e, também, como ponto de chegada da análise. Para tanto, os pesquisadores devem estar atentos para não confundir descrição com relato, o qual não dá conta da natureza interna das coisas, limitando-se a exprimi-la, enquanto a descrição é um modo de apresentação que permite, ao mostrar sua organização interna, apreender seu sentido. Essa descrição deve, portanto, ter uma base hermenêutica e histórica.

Hermenêutica ao buscar uma dimensão interpretativa, ao fazer uma leitura da história acontecendo, ao desvelar a constituição do sentido em seu extrato histórico, o que traz para primeiro plano a consideração do novo, do inaudito, e derruba o objetivismo próprio do método científico cartesiano. Histórica ao focar a realidade material, objetiva, que se constitui a partir de ações políticas adotadas ao longo do processo de constituição dessas comunidades, portanto datadas e contextualizadas.

Isso significa que a descrição deve utilizar-se de processos de interpretação/compreensão/explicação dos contextos, local e nacional, o que implica a necessidade de compreender os mecanismos cotidianos, ordinários, pelos quais se organizam e se produzem as ações e as interações.

Para tanto, a relação dos pesquisadores com o campo de pesquisa deve ser uma relação de implicação. Como “implicar-se consiste em reconhecer simultaneamente implicar o outro e ser implicado por ele na situação interativa” (Barbier, 2002), implicação significa sistema de valores últimos, ligados à vida, manifestados de maneira consciente ou inconsciente, por um sujeito em interação na sua relação com o mundo, e sem a qual não poderia haver comunicação. Nessa relação, os pesquisadores devem desempenhar o papel de membro completamente “imerso” no grupo. Como os pesquisadores são professores e bolsistas que atuarão em atividades de ensino e extensão, com os cursistas, ao longo de todo o Curso de Licenciatura em Educação do Campo, a implicação com os sujeitos, os processos e os contextos dá-se de forma natural.

A relação dos pesquisadores com o campo de pesquisa deve também ser de estranhamento das coisas e acontecimentos, tentando subtrair-se da “atitude natural”, buscando analisar a realidade a partir do referencial teórico-metodológico adotado. Com isso “o olhar se modifica, as situações e acontecimentos que pareciam evidentes tornam-se estranhos porque revelam (...) seu caráter socialmente construído e seus pressupostos de códigos negociados” (Coulon, 1995:76).

Nesse sentido, o conhecimento é provisório, resultado sempre inacabado de uma conjugação de olhares, construído como uma ‘atividade artesanal’, como uma “bricolagem” (Lapassade, 1998), entendendo-se bricolagem como tecer, compor, por as partes no conjunto, fazer uma construção, que não é fechada *a priori*, mas constrói-se a partir do que está para construir.

Considerando que o presente projeto constitui-se numa articulação entre ações de pesquisa, ensino e extensão, será tarefa dos pesquisadores tecer, esculpir, construir o caminho metodológico aos poucos, pois estes vão depender das demandas, das condições objetivas encontradas, dos objetivos e necessidades de cada contexto envolvido. Embora alguns caminhos tenham sido delineados como ponto de partida, como guia geral do processo de pesquisa, será necessário refazê-los, modificá-los ao longo do processo, de forma que possamos ir nos aproximando do objeto de forma contínua e sucessiva, em busca de uma compreensão mais densa.

Tanto para os delineamentos iniciais, quanto para as modificações efetuadas ao longo do processo, buscaremos aporte nos estudos sobre pesquisa qualitativa, tendo em vista este tipo de pesquisa, segundo Bogdan e Biklen (1999:47-51), utilizar como fonte de dados o ambiente natural, de forma que as ações são melhor compreendidas se vinculadas ao movimento de seu contexto histórico e social. Para analisar esses dados em toda a sua riqueza, cada informação, observação, manifestação, omissão, precisa ser tomada como potencial para a compreensão do objeto de estudo, o que significa fazer uso da descrição como forma de estabelecer relações e se aproximar dos processos que se movimentam nesse contexto. Desta forma, numa pesquisa qualitativa, o pesquisador está mais interessado nos processos do que nos resultados, uma vez que é a partir da análise dos processos que podemos compreender as relações, as dependências e as potencialidades das ações, bem como perceber os significados atribuídos às atividades, aos procedimentos e às interações diárias.

Pesquisa ação

Para a análise do contexto, procuraremos descrever a realidade do campo, compreendê-la, revelar os seus múltiplos enfoques e perspectivas. Para tanto, utilizaremos o relatório etnográfico como instrumento para sistematizar a gama de dados de modo a mapear as dicotomias, as contradições, as dificuldades vividas, bem como as potencialidades e os sentidos das ações realizadas e as interpretações construídas em seu entorno. O relatório etnográfico também será utilizado como subsídio para a análise e para o planejamento de ações que serão desenvolvidas no curso, nas escolas e nas comunidades, com o objetivo de propor novas dinâmicas pedagógicas que procurem trazer as diversas linguagens e tecnologias para o trabalho de sala de aula e para a vida do campo.

Para tanto, buscaremos aportes na pesquisa-ação por ser esta “um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (Thiollent, 1994:14).

A pesquisa-ação busca compreender as significações, quase sempre ocultas e não ditas, que perpassam o contexto em análise, analisando a cotidianidade do grupo, questionando o discurso estabelecido, impulsionando a reflexão e conscientização possíveis, (re)construindo o conhecimento, tanto por parte do grupo, quanto por parte dos pesquisadores. "A pesquisa-ação assume uma postura diferenciada diante do conhecimento, uma vez que busca, ao mesmo tempo, conhecer e intervir na realidade que pesquisa" (FRANCO, 2005, p. 490).

Para Barbier (2002), a pesquisa-ação “visa à mudança de atitudes, de práticas, de situações, de condições, de produtos, de discursos”. Portanto, "pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas quando se pretende a transformação da prática" (FRANCO, 2005, p. 485).

Dentre as principais características da pesquisa-ação, Thiollent destaca:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o 'nível de consciência' das pessoas e grupos considerados". (Thiollent, 1994:16)

Na pesquisa-ação, os pesquisadores desempenham um papel ativo – participação engajada – no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas, assumindo os objetivos definidos, orientando a investigação em função dos meios disponíveis, adotando atitude de “escuta” e de elucidação dos vários aspectos da situação – interpretação de problemas, esclarecimento de questões e atitudes, apontamento de contradições, exploração de mal-entendidos, sem no entanto, impor suas concepções próprias. Será papel dos pesquisadores, também, permitir aos participantes expressarem a percepção que têm do fenômeno em estudo, colocando à disposição dos mesmos os conhecimentos de ordem teórica ou prática para facilitar a discussão dos problemas. Será papel dos pesquisadores, ainda, elaborar registros de informações e relatórios de síntese, concebendo e aplicando, em conjunto com os participantes, as modalidades de ação, participando das reflexões globais para chegar à generalizações e discussão dos resultados.

Os participantes, professores em formação e comunidade do campo, também desempenharão um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. Não serão coagidos e sim convidados a participar da pesquisa, para que tenham, efetivamente "a possibilidade de refletir sobre as suas próprias práticas, sua condição de trabalho, bem como os limites e possibilidades do seu trabalho" (PIMENTA, 2005, P. 527).

Portanto, procuraremos desenvolver uma "[...] pesquisa de transformação, participativa, caminhando para processos formativos" (FRANCO, 2005, p. 487).

Procedimentos

Para dar conta dos objetivos propostos e poder responder as questões de pesquisa, estaremos, ao longo do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFBA/UFRB, realizando ações formativas, nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão. Essas ações serão delineadas a partir de aproximações sucessivas da realidade, da análise dos dados, e das demandas advindas dos contextos, portanto, estão e estarão sempre abertas para incorporação de novas ações e reconfiguração das já planejadas.

Num primeiro momento, elencamos os seguintes procedimentos a serem desencadeados:

- ações formativas de ensino junto aos professores cursistas, através da disciplina EDC287 — Educação e Tecnologias Contemporâneas
- estudo do referencial teórico ligado à educação do campo, às políticas públicas, à cibercultura, à inclusão digital, ao software livre

- mapeamento do contexto tecnológico desses professores
- análises desses contextos, com reflexões desencadeadas a partir das ações de ensino
- análise das políticas públicas de tecnologia para o campo brasileiro, especialmente para a educação do campo
- elaboração de relatórios de pesquisa
- esforço para promover a articulação entre as áreas do conhecimento, com a incorporação das tecnologias nas ações de ensino das demais disciplinas
- proposição de ações de ensino e extensão, junto aos cursistas e às comunidades, na modalidade oficina, com o objetivo de atender demandas específicas
- proposição de projetos que possam se constituir em política pública de tecnologia para o campo
- análise das modificações que forem ocorrendo nos contextos, do curso e do campo, provocadas pelas ações de ensino, pesquisa e extensão, à luz dos referenciais teóricos estudados
- elaboração de artigos científicos e jornalísticos, como resultado das análises realizadas
- participação em eventos da área
- participação em reuniões periódicas com coordenadores de área para é preciso construir um panorama maior, envolvendo a questão do campo discussão das ações de pesquisa
 - construção de um dossiê da área

Desta forma, apresentaremos a seguir um plano esquemático das ações a serem realizadas, sendo que seu planejamento será detalhado na medida em que as ações forem realizadas.

Planejamento esquemático das ações a serem realizadas

Tempos	Categoria	Ações	Atividades	Carga Horária	Data	Local	Pessoas envolvidas
10-90	Ensino, Pesquisa e Extensão	Elaboração do Plano de Curso para a articulação das tecnologias na Licenciatura em Educação do Campo	- Leituras - Revisão teórica - Estudo da conjuntura - Delineamento das ações - Escritas - Revisão	50	abril a junho 2009	Salvador	Maria Helena Bonilla Adriane Halmann Sérgio Sganzerlla Tânia Torres Marildes Caldeira
10-40	Ensino	Disciplina: EDC287 Educação e Tecnologias contemporâneas (CHT: 68)	1a oficina: apresentação do computador abertura de e-mail	Planejamento: 5 Revisão dos equipamentos: 8 Execução: 2 Avaliação: 4	Nov 2008	Salvador	Maria Helena Bonilla Adriane Halmann Sérgio Sganzerlla 10 a 15 voluntários do GEC
			2a oficina: navegação e editor de texto	Planejamento: 10 Revisão dos equipamentos: 12 Execução: 14 Avaliação: 4 Registro sistemático: 4	11, 12, 13, 14 e 15 (M) de janeiro 2009	Salvador	Maria Helena Bonilla Adriane Halmann Sérgio Sganzerlla 10 a 15 voluntários do GEC
			3a oficina: abordagem teórica, rádio, navegação	Planejamento: 20 Revisão dos equipamentos: 12 Execução: 16 Avaliação: 4 Registro sistemático: 4	27 (MT), 29 (MT) e 30 (M) de abril 2009	Salvador	Maria Helena Bonilla Adriane Halmann Sérgio Sganzerlla 10 a 15 voluntários do GEC
			4a oficina:	Planejamento	26 (MT) e	Salvador	Maria

			áudio, imagem (slides)	o: 20 Revisão dos equipamentos: 12 Execução: 16 Avaliação: 4 Registro sistemático: 4	30 (N) de julho/agosto 2009		Helena Bonilla Adriane Halmann Tânia Torres Sérgio Sganzerlla 10 a 15 voluntários do GEC
			Tempo comunidade (20% do total)	Planejamento: 10 Revisão dos equipamentos e planejamento de montagem na casa Kolping: 15 Execução: 10 Retorno dos equipamentos e remontagem: 10 Avaliação: 4 Registro sistemático: 4	dez 2008 a agosto 2009	--	Maria Helena Bonilla Adriane Halmann Tania Torres Marildes Calderia Hilberto Costa e voluntários
			Videoconferência e oficinas	12	outubro	Salvador	
			Contato com os alunos via SMS	10	Dezembro 2008 a abril de 2009	--	Maria Helena Bonilla Adriane Halmann Joseilda Sampaio Darlene Almada
2009	Ensino	Articulação com outras disciplinas e atividades, planejadas em conjunto	a determinar	de acordo com as demandas	2009-2013	--	Maria Helena Bonilla Adriane Halmann Tania Torres

		com os coordenadores de área, executadas de acordo com as demandas e condições objetivas					Marildes Caldeira e outros a definir
20-90	Ensino	Oficinas diversas (edição de vídeo, audio....)	a determinar	de acordo com as demandas	2009-2013	--	Coordenadores, bolsistas da área, bolsistas das demais áreas, voluntários
20-90 20-90	Extensão	Ações nas escolas e nas comunidades, de forma que os cursistas se articulem visando, via editais(...), efetivar condições de acesso e conexão	mapeamentos das condições objetivas	Nos TE: o período das oficinas, o período necessário para a revisão dos relatórios por mestrandos e doutorandos, orientações individuais e coletivas No TC: a depender dos cursistas	dez 2008 a janeiro de 2010	Salvador (TE) e a localidade de cada cursista	Coordenadores, Bolsistas da área, mestrandos e doutorandos do GEC
		Articulações com a pesquisa	Leitura, tabulação e análise dos relatórios, visando compreender as realidades dos cursistas para melhor planejar ações de ensino e extensão	De acordo com a demanda	dez 2008 a janeiro de 2010	Salvador	Coordenação e bolsistas da área
		Planejamento de novas	ações a serem	De acordo com a	contínua	Salvador (TE) e a	Coordenadores, bolsistas

		ações	definidas, a partir das demandas apresentadas	demanda		localidade de cada cursista	da área, bolsistas das demais áreas, voluntários
Exte nsão	Ações e oficinas com a equipe do projeto - formação da equipe enquanto comunidade (criar condições de articulação das disciplinas com as atividades de tecnologias)	criação da lista de discussão	5	--		Salvador	Coordenadores, bolsistas da área, bolsistas das demais áreas, voluntários
		inserção da equipe na lista de discussão	A depender da demanda	sempre que necessário		Salvador	Coordenadores, bolsistas da área, bolsistas das demais áreas, voluntários
		sensibilização para o uso intensivo da lista de discussão	A depender da demanda	sempre que necessário		Salvador	Coordenadores, bolsistas da área, bolsistas das demais áreas, voluntários
		participação nas reuniões e outros momentos e espaços online e presenciais, provocando discussões e estudos sobre o uso e o papel das tecnologias	Reuniões mensais, sempre online e toda vez que for demonstrada uma demanda	contínuo		Salvador	Coordenadores, bolsistas da área, bolsistas das demais áreas, voluntários
		planejamento conjuntos	Entre cada tempo escola e sempre que for demonstrada uma demanda	contínuo		Salvador	Coordenadores, bolsistas da área, bolsistas das demais áreas, voluntários
		oficinas de formação	Sempre que for	contínuo		Salvador	Coordenadores, bolsistas

			com a equipe	demandada uma demanda e conseguirmos as condições necessárias			da área, bolsistas das demais áreas, voluntários
?-9o	Ensino, Pesquisa, Extensão	Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)	Abertura de um AVA	Indefinido	A partir do momento em que o contexto demonstrar condições favoráveis, a partir de então contínuo	online	Coordenação e bolsistas da área, pessoal especializado
			Formação para uso do AVA	A depender da demanda	Contínuo a partir da abertura do AVA	Online e em Salvador	Coordenadores, bolsistas da área, bolsistas, oficinairos, bolsistas das demais áreas, voluntários
2o-9o	Pesquisa	Elaboração do projeto de pesquisa	- Leituras - Revisão teórica - Estudo da conjuntura - Delineamento das ações - Escritas - Revisão	50	abril a junho 2009	Salvador	Maria Helena Bonilla Adriane Halmann Sérgio Sganzerlla Tânia Torres Marildes Caldeira
		Estudos sobre a articulação da Educação no Campo e as tecnologias	- abertura de grupo de estudos - leituras - estudos conjuntos - elaboração de artigos que articulem as leituras e as vivências no	8 horas por semana	Semanalmente, contínuo	--	Coordenação, bolsistas e demais interessados

			curso				
		Mapeamento dos contextos	Encaminhamento de pesquisa didática, leitura, tabulação e análise dos relatórios, visando compreender as realidades dos cursistas para melhor planejar ações de ensino e extensão	De acordo com a demanda	dez 2008 a agosto de 2010	Salvador	Coordenação e bolsistas da área
		Provocar modificações no contexto via ações de ensino e extensão	A depender do contexto mapeado e das demandas	A depender da demanda	contínuo	--	Coordenadores, bolsistas da área, bolsistas, oficinairos, bolsistas das demais áreas, voluntários
		Analisar o processo e os movimentos desencadeados à luz dos referenciais teóricos estudados	A partir das ações desenvolvidas	A depender da demanda	Contínuo a partir do início destas ações	--	Coordenadores, bolsistas da área
		Relatórios Parciais, final e Dossiê da área	- Leituras - Sistematização dos relatos - organização dos materiais coletados - análises dos	Indefinido	Contínuo, com datas das entregas a serem definidas pela coordenação	--	Coordenadores, bolsistas da área

			resultados - cotejamento com as leituras - escrita				
		Elaboração de artigos	A partir das ações e das reflexões teóricas provocadas pelos estudos	A definir	Contínuo	–	Coordenador es, bolsistas da área
		Participação em eventos da área	--	A definir	Contínuo	–	Coordenador es, bolsistas da área
		Participação em reuniões periódicas com coordenador es de área para discussão das ações de pesquisa	–	A definir	Contínuo	–	Coordenador es, bolsistas da área
30- 60, com possí- bilidade de prorro- gação	Ensi- no, pesqui- sa e exten- são	Organização do Pólo de referência em Educação do campo	Escrita do projeto	30	Agosto de 2009	Salvador e Brasília	Maria Helena Bonilla, Marize Carvalho
			Implantação do Pólo	A definir	Fevereiro de 2010	Salvador	Maria Helena Bonilla Marize Carvalho Adriane Halmann Kátia Sá
			Composição da equipe de trabalho	A definir	Fevereiro e março de 2010	Salvador	Coordenador es, bolsistas indicados pela área de tecnologias e pela coordenação do curso

			Oficinas formativas para a equipe	A definir	Fevereiro de 2010 a fevereiro de 2011	–	Coordenadores, bolsistas do Pólo, bolsistas da pesquisa, oficineiros e voluntários
			Articulação com outras ações: Escola Ativa, Pronera	A definir	De acordo com a demanda	–	Coordenadores, bolsistas do Pólo, bolsistas da pesquisa, oficineiros e voluntários
			Oficinas para as comunidades	A definir	De acordo com a demanda	–	Coordenadores, bolsistas do Pólo, bolsistas da pesquisa, oficineiros e voluntários
30-60	Pesquisa	Elaboração do projeto de pesquisa: Políticas públicas para tecnologia no contexto da educação do campo	--	--	Agosto e setembro de 2009	Salvador	Maria Helena Bonilla
			Tramitação no CNPq para obtenção de bolsa pós-doc	--	Setembro a dezembro de 2009	--	--
		Desenvolvimento da pesquisa	Integração aos grupos de pesquisa na UFSC	Dedicação exclusiva	Março de 2010	Florianópolis	Maria Helena Bonilla
			Pesquisa das políticas públicas	Dedicação exclusiva	Março a junho de 2010	Florianópolis	Maria Helena Bonilla
			Contato com outros grupos do país	Dedicação exclusiva	Julho e agosto de 2010	Brasil	Maria Helena Bonilla
			Análise dos dados	Dedicação exclusiva	Agosto a outubro de 2010	Florianópolis	Maria Helena Bonilla
		Escrita do relatório	--	Dedicação exclusiva	Novembro e dezembro de	Florianópolis	Maria Helena

					2010		Bonilla
20-?	Extensão	Escrita de projeto para concorrer Edital FINEP para obtenção de CDCR	Integração com equipes da SECTI, Uneb e outras universidades para escrita do projeto	--	Maio de 2009	Salvador	Maria Helena Bonilla
			Participação em reuniões para organização do trabalho	--	Março de 2010	Salvador	Maria Helena Bonilla, Adriane Halmann, Teresinha Perin e outros
		Integração entre as equipes das diferentes universidades	Definição dos centros a cargo da UFBA: Valente e Irecê	--	Março de 2010	Salvador	Maria Helena Bonilla, Adriane Halmann, Teresinha Perin e outros
			Composição da equipe de trabalho	--	Contínuo	--	A definir
			Planejamento das ações a serem desenvolvidas	--	Contínuo	--	A definir
			Execução das ações previstas	--	Contínuo	--	A definir

Referências

- ANATEL, Estudo técnico para atualização da regulamentação das telecomunicações no Brasil. Brasília/DF: abril, 2008. Disponível em <<http://www.anatel.gov.br/Portal/exibirPortalRedireciona.do?caminhoRel=Cidadao-Biblioteca-Acervo%20Documental&codigoDocumento=214174>>. Acesso em 22 de março de 2010.
- ASSMANN, Hugo. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, maio-agosto 2000. p. 7-15.
- 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.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Plano Editora, 2002.
- BERWIG, Aldemir. **Cidadania e Direitos Humanos na Mediação da Escola**. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 1997.
- BONILLA, Maria Helena; PIKANÇO, Alessandra. Construindo novas educações. In: PRETTO, Nelson De Luca. Tecnologia e Novas Educações. Salvador: EDUFBA, 2005.
- BONILLA, Maria Helena. **Escola Aprendente: para além da Sociedade da Informação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora Lda, 1999. 336 p.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: 04 jun 2009.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE / Ministério da Educação**. Brasília: Inep, 2001.
- CANÁRIO, Rui. A escola no mundo rural: contributos para a construção de um objecto de estudo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Lisboa, n. 14, 2000, pp. 121-139
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 1º v. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A era da informação: economia, sociedade e cultura)
- CGI.br. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil: TIC Domicílios e TIC Empresas 2008**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2009.
- CNE. Resolução CNE/CEB 1/2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de abril de 2002. Sessão 1, p. 32.
- CORRÊA, Darcísio. **A construção da cidadania: reflexões histórico-políticas**. 3.ed. Ijuí: Editora UNIJUI, 2002.
- COULON, Alain. Etnometodologia e Educação. Petrópolis: Vozes, 1995. 205 p.
- DIAS, Paulo. Hipertexto, hipermídia e media do conhecimento: representação distribuída e aprendizagens flexíveis e colaborativas na Web. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 13, n. 1, 2000. p. 141-167.
- FACED. Programa de Formação Continuada de Professores, município de Irecê-BA. 2002. Disponível em <http://www.irece.faced.ufba.br/twiki/pub/UFBAIrece/WebPrograma/projeto_pdf.pdf> Acesso em 05 de novembro de 2005.
- FACED. Programa de Formação de Professores da FACED/UFBA. 2003. Disponível em <<http://www.faced.ufba.br/~salvador/projeto.htm>> Acesso em 05 de novembro de 2005.

FRANCO, Maria Amélia Santoro, **Pedagogia da Pesquisa-Ação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n.3, p. 483-502, set./dez. 2005.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Rio de Janeiro, v. 28, 2007.

INEP/MEC. **Panorama de Educação do Campo**. 2007. Disponível em <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4181#>>. Acesso em 02/09/2009.

LAFER, Celso. **A Reconstrução dos Direitos Humanos**. São Paulo: Cia das Letras, 1988.

LAPASSADE, Georges. Da multirreferencialidade como "bricolagem". In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 126-148.

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

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

ONU-Brasil. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 2004. Disponível em <http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php>. Acesso em 11 de março de 2008.

PIMENTA, Sela Garrido. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n.3, p. 521-539, set./dez. 2005.

PRETTO, N. L. . Desafios da Educação na Sociedade do Conhecimento. In: **52ª Reunião anual da SBPC**, 2000, Brasília. Programação Científica, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os processos da globalização. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Globalização, fatalidade ou utopia?** v. 1. Porto: Edições Afrontamento, 2001. p. 31-106.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; Convergência digital, diversidade cultural e esfera pública. In: PRETTO, Nelson De Luca; SILVEIRA, Sergio Amadeu (Orgs). **Além da redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**, Salvador: EDUFBA, 2008. p. 31-50.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1994. 108

UFBA. **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.

VENDRAMINI, Célia Regina A escola diante do multifacetado espaço rural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 01, jan./jun. 2004, p. 145-165.

WSIS-03. **Declaration of Principles: Building the Information Society: a global challenge in the new Millennium**. GENEVA/DOC/4-E12, December, 2003. Disponível em <http://www.icsu.org/Gestion/img/ICSU_DOC_DOWNLOAD/49_DD_FILE_Decl_of_Principles_12.12.03.pdf>. Acesso em 20 de fevereiro de 2008.

II CONFERÊNCIA Nacional Por Uma Educação do Campo. **Declaração final (versão plenária). Por Uma Política Pública de Educação do Campo**. Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto de 2004. Disponível em <<http://www.red-ler.org/declaracion-II-conferencia-educacao-campo.pdf>>. Acesso em 20/05/2009.

ANEXOS

Anexo I — ENSINO - EDC 287 - Educação e Tecnologias Contemporâneas

Carga Horária: 68 horas

PROGRAMA

EMENTA:

Utilização das novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem. Enfoque teórico-prático sobre o uso do computador e da tecnologia digital na educação, bem como as implicações pedagógicas e sociais desse uso. Elaboração de material audiovisual.

OBJETIVOS:

- 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;
- Estimular atitudes favoráveis diante do uso de tecnologias na educação como elementos estruturantes de diferentes possibilidades de práticas educativas e de formação dos cidadãos.

CONJUNTO TEÓRICO:

A sociedade contemporânea:

- A nova relação com o saber
- Inclusão digital e software livre

Ciberespaço:

- Cibercultura
- Hipertextualidade
- Interatividade

- Comunidades virtuais
- . Geração Net

As tecnologias e a educação

- . A dimensão estruturante da tecnologia
- . Formação de professores e tecnologias
- . Políticas Públicas para Educação e Tecnologias
- . Mídias e Educação

CONJUNTO PRÁTICO:

- Usando computadores: hardware e softwares.
- Usando redes: navegação e comunicação por e-mail, listas de discussão
- Produção multimídia – editor de texto, som, apresentação, imagem, vídeo

METODOLOGIA

No curso, produziremos conhecimentos através de leituras, discussões, análise de produções digitais, exploração das ferramentas de comunicação disponíveis na rede, seminários, pesquisas, oficinas. Também produziremos conhecimento através da análise dos contextos tecnológicos de cada professor cursista, cujos dados serão obtidos via pesquisa de campo no município, na escola, entre os alunos e consigo próprio. As discussões e os estudos serão prolongados via lista de discussão. Com base nesses suportes os alunos produzirão textos e relatórios, materiais multimídias, com participação em debates, seminários, interagindo, apresentando trabalhos.

AVALIAÇÃO:

A avaliação é processual e se constituirá de atividades e tarefas desenvolvidas ao longo do curso, tais como:

Produção de textos e relatórios da pesquisa de campo

Uso da lista de discussão

Seminários

Envolvimento na produção de material multimídia: imagens, áudios, vídeos

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

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**, Lisboa. vol.XI, no1, 2002. pp 43-50.

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.

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

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.

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

PRETTO, Nelson; SILVEIRA, Sérgio (orgs). **Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. Salvador: Edufba, 2008.

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

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

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. pp 136-167.

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

Revista Presente!, dez 2005/fev 2006, ano 13, n.51. pp. 40-51

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

AFONSO, C. A. **Internet no Brasil: o acesso para todos é possível?** Policy Paper - ILDEFES; Friedrich-Ebert-Stiftung, n. 26, setembro de 2000, 20 p.

BONILLA, Maria Helena. **Escola Aprendiz: para além da Sociedade da Informação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

BONILLA, Maria Helena Silveira. **A internet vai à escola**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1997. (Coleção trabalhos acadêmico-científicos. Dissertação de mestrado). Disponível em www.faced.ufba.br/~bonilla/dissertacao/dissertacao.html - Capítulo II - O caminho das novas tecnologias até a escola

BRASIL. Sociedade da Informação no Brasil. **Livro Verde**. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. Disponível em: <http://www.socinfo.org.br/>

CASTELLS, A galáxia nternet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka (orgs.). **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a Educação a Distância. In: PRETTO, Nelson De Luca e (org.). **Globalização & Educação: mercado de trabalho, tecnologias de comunicação, educação a distância e sociedade planetária**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999. p. 59-77.

GUIMARÃES JR, Mário José Lopes. **A cibercultura e o surgimento de novas formas de sociabilidade**. 1997. Disponível em: <http://www.cfh.ufsc.br/~guima/ciber.html>

LEMOS, André. **Andar, clicar e escrever hipertextos**. 1998. Disponível em: <http://www.facom.ufba.br/hipertexto/andre.html>.

LEMOS, André. Cibercultura: técnica, sociabilidade e civilização do virtual. In: PRETTO, Nelson De Luca; (org.). **Globalização & Educação: mercado de trabalho, tecnologias de comunicação, educação a distância e sociedade planetária**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999. p. 78-97.

LEMOS, André. Morte aos portais. 2000. Disponível em: <http://www.ufba.br/~pretto/textos/so%20na%20net/currais/abaixo%20portais.htm>

LEMOS, André; CARDOSO, Cláudio, et al. Uma sala de aula no ciberespaço: reflexões e sugestões a partir de uma experiência de ensino pela Internet. **Bahia Análise & Dados**, Salvador, SEI, v. 9, n. 1, julho 1999. p. 68-76.

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

PICANÇO, Alessandra; LAGO, Andréa, et. al. Conversando sobre interatividade. 2000. Disponível em http://www.faced.ufba.br/~dept02/sala_interativa/texto_grupo.html

PRETTO, N. D. L; BONILLA, M. H. S.. **Sociedade da informação: democratizar o quê?** **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 22 fevereiro, seção Internet.

PRETTO, Nelson De Luca. Estudo Errado: Educação em Tempos de Pós-Modernidade. In: PRETTO, Nelson De Luca; (org.). **Globalização & Educação: mercado de trabalho, tecnologias de comunicação, educação a distância e sociedade planetária**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999. p. 98-114.

RAMAL, Andrea Cecília. **Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Revolução Digital: Mundo Livre S/A. IstoÉ, 1801, 14 de abril de 2004.

RIBEIRO, José Carlos S.; JUCÁ, Vlândia Jamile. **Hipertextualidade e cultura contemporânea**. 1998. Disponível em: <http://www.facom.ufba.br/Hipertexto/experien.html>

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Software Livre: a luta pela liberdade do conhecimento**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004

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

LINKS IMPORTANTES:

Tecnologia e Educação:

TV Escola - <http://www.mec.gov.br/seed/tvescola/default.shtm>

Proinfo - <http://www.proinfo.mec.gov.br/>

Rádio Escola - <http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=155&Itemid=292>

Mídia Escola - <http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=190&Itemid=333>

RIVED – Rede Interativa Virtual de Educação - <http://rived.proinfo.mec.gov.br/>

SEED (Secretaria de Educação a Distância do MEC) - <http://portal.mec.gov.br/seed/>

eTwinning - Ligando escolas na Europa

http://www.etwinning.net/ww/pt/pub/etwinning/about_etwinning.htm

Centro de Referência em Educação - <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/>

Cidade do Conhecimento – USP - <http://www.cidade.usp.br/>

Escola do Futuro – USP - <http://www.futuro.usp.br/>

Biblioteca Virtual de Educação a Distância - <http://www.prossiga.br/edistancia/>

Periódicos CAPES - <http://www.periodicos.capes.gov.br/>

portal de acesso livre da CAPES - <http://acessolivre.capes.gov.br/>

Biblioteca Virtual do Estudante - <http://www.bibvirt.futuro.usp.br/>

ANPED (ver especialmente GT 16) - <http://www.anped.org.br/>

Educarede - <http://www.educarede.org.br/>

A Universidade Virtual no Brasil -

http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac/univ_virtuales/brasil/vir_br.pdf

Projeto Software Livre Bahia - <http://www.psl-ba.softwarelivre.org/>

Projeto Software Livre Brasil - <http://www.softwarelivre.org/>

Instituto Nacional de Tecnologia da Informação - ITI - <http://www.iti.br/>

Revista da Sociedade Digital -

http://www.bibvirt.futuro.usp.br/textos/periodicos/revista_da_sociedade_digital

Centro de Inclusão Digital e Educação Comunitária da Escola do Futuro da USP (CIDEC) -

<http://cidec.futuro.usp.br/>

Mapa da exclusão digital -

http://www2.fgv.br/ibre/cps/mapa_exclusao/apresentacao/apresentacao.htm

E-gov - <http://www.governoeletronico.gov.br/>

Projeto Sampa.org - <http://www.sampa.org/>

Rede de Informações para o Terceiro setor - <http://www.rits.org.br/>

Tabuleiro Digital - <http://www.tabuleiro.faced.ufba.br/>

Revista ARede - <http://www.arede.inf.br/>

Pesquisas sobre usos de TIC no Brasil - <http://www.cetic.br/pesquisas/index.htm>

Anexo II - PESQUISA PÓS-DOC — POLÍTICAS PÚBLICAS PARA TECNOLOGIAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Maria Helena Silveira Bonilla
bonilla@ufba.br

Resumo:

No contexto nacional da educação do campo, foram implantados Cursos de Licenciatura em Educação do Campo em vários Estados brasileiros. Na Bahia, o curso é oferecido pela UFBA, em parceria com a UFRB, a professores que atuam em escolas do campo, e incorpora em sua proposta curricular o uso intenso e pleno das tecnologias digitais. No entanto, a falta de infraestrutura tecnológica nas escolas e comunidades do campo tem se constituído uma das principais problemáticas que emergem no processo de formação desses professores. Frente a essa problemática, a pesquisa tem como objetivo investigar as políticas públicas de tecnologia para a viabilização da política pública de Educação do Campo, buscando compreender as formas e articulações que são desencadeadas em torno dos processos e negociações realizados para o oferecimento da infraestrutura necessária para que as escolas e as comunidades do campo possam vivenciar as dinâmicas tecnológicas contemporâneas. Para tanto, faremos a análise qualitativa dos documentos das políticas públicas de tecnologia para o campo, e para a educação do campo, bem como dialogaremos com os sujeitos que são representativos dos movimentos, das instituições e do governo, e que estão envolvidos com essas políticas. Os resultados desta pesquisa serão fundamentais para embasar as análises dos processos pedagógicos e das possibilidades que as tecnologias oferecem para transformação daquela realidade; análises que já estão em desenvolvimento no Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFBA/UFRB.

Palavras-chave: políticas públicas, tecnologias da informação e comunicação, educação do campo

A pesquisa

As vivências no Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFBA/UFRB nos colocam frente à necessidade de aprofundar os estudos sobre as políticas públicas para tecnologias no contexto do campo. Como o curso está organizado de forma a construir diferentes "espaços pedagógicos de aprendizagem: tempo escola e tempo do exercício profissional, tempo comunidade, trabalhando as dimensões da formação humana para além das salas de aulas" (UFBA, 2008, p.33), grande parte das atividades são desenvolvidas fora da Universidade, o que requer a incorporação e o uso dos ambientes digitais como meios de articulação, produção e socialização dos conhecimentos produzidos ao longo do curso. No entanto, e os depoimentos de alguns professores, acima citados, alunos do curso, evidenciam, a carência de infraestrutura tecnológica nas escolas e entre os professores da zona rural, muitas vezes, dificultam, ou até mesmo inviabilizam a realização de atividades significativas e fundamentais para a formação desses professores. Daí a necessidade de investirmos e analisarmos as políticas públicas para tecnologia no campo, em paralelo às ações de ensino, pesquisa e extensão, de forma que possamos propor, desenvolver e analisar os processos de formação de professores do campo, ao longo de todo o período, bem como analisar a viabilidade da política pública nacional para Educação no Campo.

Frente a essas dificuldades, buscamos agora, durante o estágio pós-doutoral, por um lado, fazer um "corte" na pesquisa que estamos desenvolvendo em paralelo ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo (descrita anteriormente), delimitando um recorte preciso daquele, e, por

outro lado, simultaneamente, buscar um *mais*, um ir além, com um aprofundamento dos estudos, para estabelecer um macro-marco na percepção da problemática em/e através de um olhar ampliado da mesma, a partir da conexão e articulação com os demais pesquisadores da área, em especial do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC.

A escolha pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina para a realização do Estágio Pós-Doutoral justifica-se pelo fato da professora supervisora, Profa. Dra, Célia Regina Vendramini⁸, ser uma reconhecida pesquisadora sobre os processos educacionais no contexto dos movimentos sociais do campo, discutindo políticas e práticas da relação entre trabalho e formação de jovens e adultos do campo, e também líder do Núcleo de Estudos sobre as Transformações no Mundo do Trabalho - TMT. Também justifica-se pelo fato desse Programa abrigar um conjunto de pesquisadores com uma vasta produção nas diversas áreas que "atravessam" esta pesquisa, a saber: Educação e Movimentos Sociais (inclusive com grupos de pesquisa sobre Educação do Campo), Educação, Estado e Políticas Públicas, Educação e Tecnologias. Interagir com todos esses pesquisadores constitui-se uma fecunda oportunidade para aprofundar os estudos que já estamos realizando na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, sobre a relação entre tecnologias digitais e educação do campo.

A partir do diálogo e dos estudos realizados com os pesquisadores da UFSC, buscaremos investigar as formas e articulações que são desencadeadas em torno dos processos e negociações realizados para o oferecimento da infraestrutura necessária para que as escolas do campo possam vivenciar as dinâmicas tecnológicas contemporâneas. Queremos analisar o “governo em ação” (SOUZA, 2003) nessa área, buscando entender por que e como as ações do Estado brasileiro são desencadeadas. Para tanto, tomamos como questões foco:

- Quais condições tecnológicas são oferecidas pelo Estado brasileiro para a viabilização da política pública de Educação do Campo?
- De que forma (e se) se dá a integração entre as diferentes proposições políticas na área das tecnologias da informação e comunicação, oriundas de ministérios e secretarias diferentes, para o campo? Quais os níveis de complexidade dessa integração e quais as suas potencialidades para a Educação do Campo?
- De que maneiras as instituições de ensino superior, os municípios, os movimentos sociais e as comunidades se articulam para cobrar dos governos as condições tecnológicas para a viabilização da política de Educação do Campo?
- Que conhecimentos estão sendo construídos por outros pesquisadores, especialmente os da UFSC, sobre a política de Educação do Campo no Brasil?

A análise das políticas públicas para tecnologias digitais no campo fundamentará o estudo dos processos pedagógicos nas escolas do campo e das possibilidades que as tecnologias oferecem para a transformação dessa realidade, em desenvolvimento através da dimensão pesquisa do Projeto *Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores no contexto do campo: possibilidades de transformação da realidade social*, que se integra ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFBA/UFRB, e se estende ao longo de todo o seu percurso.

8 <http://lattes.cnpq.br/7441375272877530>

Metodologia

A análise de um contexto não pode ser visto como recorte, decomposição, divisão-redução do mesmo em elementos mais simples, mas como compreensão, acompanhamento dos acontecimentos dinâmicos que vão ali emergindo. De acordo com Martins (1998, p.27), o que é importante nessa análise é a aceitação da heterogeneidade que constitui o contexto e a compreensão de que o exercício de flexibilidade requerido por essa análise exige um amplo espectro de referenciais. A observação, a investigação, a escuta, o entendimento, a descrição dessa complexidade se dá por óticas e sistemas diversos. O papel do pesquisador é se aproximar, compreender o fenômeno, fazendo uma leitura do objeto, o que implica uma postura aberta.

Na busca por compreender as dinâmicas das políticas públicas para o oferecimento de infraestrutura tecnológica para as escolas e as comunidades do campo, buscaremos aporte nos estudos sobre pesquisa qualitativa, tendo em vista este tipo de pesquisa, segundo Bogdan e Biklen (1999, p.47-51), utilizar como fonte de dados o ambiente natural, de forma que as ações são melhor compreendidas se vinculadas ao movimento de seu contexto histórico e social. Para analisar esses dados em toda a sua riqueza, cada informação, observação, manifestação, omissão, precisa ser tomada como potencial para a compreensão do objeto de estudo, o que significa fazer uso da “descrição” (COULON, 1995) como forma de estabelecer relações e se aproximar dos processos que se movimentam nesse contexto. Para tanto, estaremos atentos para não confundir descrição com relato, o qual não dá conta da natureza interna das coisas, limitando-se a exprimi-la. A descrição é um modo de apresentação que permite, ao mostrar a organização interna do foco de estudo, apreender seu sentido.

Essa descrição deve, portanto, ter uma base hermenêutica, ao buscar uma dimensão interpretativa, ao fazer uma leitura da história acontecendo, ao desvelar a constituição do sentido em seu extrato histórico, o que traz para primeiro plano a consideração do novo, do inaudito, e derruba o objetivismo próprio do método científico cartesiano. Buscamos a constituição do sentido das políticas públicas brasileiras para tecnologia no campo através do diálogo com os "interlocutores" (GADAMER, 1997) do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC, visando a compreensão do contexto em análise. Portanto, a descrição deve utilizar-se de processos de interpretação/compreensão/explicação do contexto, o que implica a necessidade de compreender os mecanismos políticos, as negociações, as ações, e as contribuições das estratégias adotadas para a solução dos problemas do campo. Procuraremos trazer para o debate, tanto os macroprocessos que condicionam as diretrizes das políticas públicas de tecnologia no Brasil, quanto as microprocessos, os contextos específicos que instigam, pressionam os governos e reinvidicam soluções para seus problemas. Especialmente, procuraremos compreender as tensões que são geradas nessas relações, os encaminhamentos dados a partir delas, e as potencialidades das mesmas para a Educação do Campo.

O interesse da análise das políticas públicas nessa área não se restringe a aumentar o conhecimento sobre planos, programas e projetos desenvolvidos e implementados pelos governos. Buscamos a compreensão das leis e princípios próprios das políticas específicas, analisando a interrelação entre as instituições, o processo político e os conteúdos dessas políticas (FREY, 2000, p. 214). Para tanto, faremos o levantamento de quais são os movimentos e as instituições sociais que estão articulados à Política Pública de Educação no Campo, bem como o levantamento e análise da documentação relativa a essa política e às políticas de tecnologia para a zona rural brasileira. À medida que fomos identificando os sujeitos representativos dos movimentos, das instituições e do governo, e que estão envolvidos com as políticas de educação do campo e de tecnologia para o campo, procuraremos estabelecer um diálogo com os mesmos, através de

entrevistas e bate-papos online, a fim de identificar as formas e articulações que foram e estão sendo desencadeadas em torno dos processos e negociações realizados para o oferecimento de infraestrutura necessária para que as escolas e as comunidades do campo possam vivenciar as dinâmicas tecnológicas contemporâneas.

A análise dos documentos e dos dados coletados nas entrevistas e bate-papos serão realizados à medida que forem coletados, de forma a descrever o contexto, compreendê-lo, revelar suas tensões e seus múltiplos significados, à luz do campo teórico que for constituído, considerando as interações e vivências realizadas nos grupos de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, programa que acolhe este projeto de pesquisa, em nível de pós-doutorado, e que conta com um conjunto de pesquisadores que possuem um vasto conhecimento sobre educação do campo, políticas públicas e tecnologias. Também serão consideradas as interações, vivências e estudos realizados no grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Tecnologia - GEC, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, grupo de origem desta pesquisadora, e que dá suporte para os projetos de pesquisa, ensino e extensão que vem desenvolvendo nos últimos anos na área de Educação e Tecnologias⁹, estudando os temas da inclusão digital e da formação de professores, e mais especificamente agora, quando, na qualidade de coordenadora da área de tecnologia do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFBA/UFRB, volta-se para a relação entre esses temas e a educação do campo.

Cronograma

Item	atividade	mar/10	abr/10	maio/10	jun/10	jul/10	ago/10	set/10	out/10	nov/10	dez/10	jan/11	fev/11
1.	Integração com o grupo de pesquisa TMT	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
2.	Integração com outros grupos de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
3.	Levantamento bibliográfico inicial sobre a temática da pesquisa	x	x										
4.	Levantamento de documentos relativos às políticas públicas para tecnologia no campo	x	x	x			x			x			
5.	Levantamento de documentos relativos às políticas públicas para educação no campo		x	x			x			x			
6.	Análise dos documentos das políticas públicas		x	x	x	x	x			x	x		
7.	Levantamento dos movimentos, entidades sociais e IES articulados à Política Pública de Educação no Campo				x	x							
8.	Entrevistas com representantes das IES e dos						x	x					

⁹ <http://lattes.cnpq.br/2730520955520609>

	movimentos sociais ligados à Educação do Campo												
9.	Análise das entrevistas					x	x	x					
10.	Participação em eventos sobre a temática da pesquisa (Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo, Anped)		x					x					
11.	Escrita de artigo científico						x	x					
12.	Escrita de artigo de divulgação				x				x				
13.	Escrita do relatório final									x	x	x	

Referências

ALMEIDA FILHO, Niemeyer; SOUZA, Luciana Rosa de. A busca pela estabilidade econômica e os seus efeitos sobre o projeto Fome Zero no Brasil. In: ORTEGA, A. C.; ALMEIDA FILHO, Niemeyer. (Org.). Desenvolvimento Territorial, Segurança Alimentar e Economia Solidária. 1 ed. Campinas: Átomo & Alínea, 2007, v. 1.

ASSMANN, Hugo. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 2, maio-agosto 2000. p. 7-15.

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.

BENKLER, Yochai. A economia política dos commons. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Comunicação digital e a construção dos commons: redes virais, espectro aberto e as novas possibilidades de regulação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2007. p. 11-20.

BERWIG, Aldemir. **Cidadania e Direitos Humanos na Mediação da Escola**. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 1997.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora Lda, 1999.

BONILLA, Maria Helena. **Escola Aprendente: para além da Sociedade da Informação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

BONILLA, Maria Helena. Inclusão Digital nas escolas. In: PINHEIRO, Antonio C.F.; ANANIAS, Mauricéia (org.). **Educação, direitos humanos e inclusão social: histórias, memórias e políticas educacionais**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009, p. 183-200.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: 04 jun 2009.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE** / Ministério da Educação. Brasília: Inep, 2001.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Conselho de Altos Estudos e Avaliação Tecnológica. **Um computador por aluno: A experiência brasileira**. Brasília: Câmara dos Deputados, Série Avaliação de Políticas Públicas, Brasília/DF, n.1, 2008.

CANÁRIO, Rui. A escola no mundo rural: contributos para a construção de um objecto de estudo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Lisboa, n. 14, 2000, pp. 121-139

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 1º v. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A era da informação: economia, sociedade e cultura)

CGI.br. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil: TIC Domicílios e TIC Empresas 2008**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2009.

CNE. Resolução CNE/CEB 1/2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de abril de 2002. Sessão 1, p. 32.

CORRÊA, Darcísio. **A construção da cidadania: reflexões histórico-políticas**. 3.ed. Ijuí: Editora UNIJUI, 2002.

COULON, Alain. **Etnometodologia e Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

DIAS, Paulo. Hipertexto, hipermedia e media do conhecimento: representação distribuída e aprendizagens flexíveis e colaborativas na Web. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 13, n. 1, 2000. p. 141-167.

FACED/UFBA. **Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores no contexto do campo: possibilidades de transformação da realidade social**. Salvador, 2009. Disponível em <<http://www.gec.faced.ufba.br/twiki/bin/view/GEC/LiCampoPesquisa>>. Acesso em 10/06/2009.

FREY, Klaus. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 21, jun de 2000, p. 211-259.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

HABERMAS, Jürgen. **Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Rio de Janeiro, v. 28, 2007.

INEP/MEC. **Panorama de Educação do Campo**. 2007. Disponível em <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4181#>>. Acesso em 02/09/2009.

LAFER, Celso. **A Reconstrução dos Direitos Humanos**. São Paulo: Cia das Letras, 1988.

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

MARTINS, João Batista. Multirreferencialidade e educação. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (org.). **Reflexões em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 21-34.

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

ONU-Brasil. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 2004. Disponível em <http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php>. Acesso em 11 de março de 2008.

PRETTO, N. L. . Desafios da Educação na Sociedade do Conhecimento. In: **52ª Reuniao anual da SBPC**, 2000, Brasília. Programação Científica, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os processos da globalização. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Globalização, fatalidade ou utopia?** v. 1. Porto: Edições Afrontamento, 2001. p. 31-106.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; CASSINO, João (org.). **Software Livre e Inclusão Digital**. São Paulo: Conrad do Brasil, 2003.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**. Salvador. n. 39, Jul./Dez. 2003, p. 11-24 .

UFBA. **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.

VENDRAMINI, Célia Regina A escola diante do multifacetado espaço rural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 01, jan./jun. 2004, p. 145-165.

WARSCHAUER, Mark. **Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate**. Trad: Carlos Szlak. São Paulo: Editora Senac, 2006.

WSIS-03. **Declaration of Principles: Building the Information Society: a global challenge in the new Millennium**. GENEVA/DOC/4-E12, December, 2003. Disponível em <http://www.icsu.org/Gestion/img/ICSU_DOC_DOWNLOAD/49_DD_FILE_Decl_of_Principles_12.12.03.pdf>. Acesso em 20 de fevereiro de 2008.

II CONFERÊNCIA Nacional Por Uma Educação do Campo. **Declaração final (versão plenária). Por Uma Política Pública de Educação do Campo**. Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto de 2004. Disponível em <<http://www.red-ler.org/declaracion-II-conferencia-educacao-campo.pdf>>. Acesso em 20/05/2009.

Anexo III - PROJETO Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo da FACED/UFBA

Salvador, Agosto 2009

Apresentação -

1. Identificação da Proposta

O Colegiado do Curso das Licenciaturas Especiais apresenta à Congregação da Faculdade de Educação a proposta para a criação na Faculdade de Educação de um **Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo**. Os recursos no valor de R\$ 260.000,00 (duzentos e sessenta mil reais) advindo do Ministério da Educação destina-se a ações iniciais para implementação deste Pólo com atendimento dos seguintes objetivos: 1. Propiciar o desenvolvimento/execução dos programas de formação de professores do campo em parceria com o MEC de forma integrada e articulada na UFBA com diferente áreas do conhecimento. 2. Ampliar e qualificar os processos de formação de professores da educação do campo por meio da incorporação de novas tecnologias que tenha impacto na melhoria da oferta da educação do campo nas redes de ensino.

Justifica-se o presente projeto pela necessidade de estrutura física e condições objetivas que possam constituir espaços específicos para o desenvolvimento dos programas de formação e pesquisa em Educação do Campo em sintonia com as necessidades de organização curricular por áreas do conhecimento nas escolas do campo. Bem como da necessidade de construir alternativas de organização do trabalho escolar e pedagógico que permitam expansão da educação básica no e do campo, com a rapidez e a qualidade exigida pela dinâmica social em que seus sujeitos se inserem e tendo em vista a articulação intrínseca entre educação e a realidade específica das populações do campo. Com isto enfrenta-se o problema da evasão da juventude do campo para a cidade com as conseqüências sociais daí decorrentes.

1.3 – Abrangência

As ações desta proposta atingem 280 Municípios do Estado da Bahia. Sendo 15 municípios vinculados diretamente ao cursistas-docentes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. Indiretamente 266 municípios da ação dos formadores /técnicos, coordenadores do

Programa Escola Ativa e dois municípios dos coordenadores e formadores do Projeto Irecê e Tapiramutá.

1.4 Unidade Executora

Universidade Federal da Bahia - UFBA
Faculdade de Educação – FACED
Departamentos I, II e III
Programa de Pós-Graduação em Educação

1.5 – Institutos e Centros de Formação

Instituto de Biologia
Instituto de Física
Instituto de Geociência – Grupo de Pesquisa Geografar
Instituto de Letras -
Instituto de Química

1.6 Grupos de Pesquisa

LEPEL - Linha de Estudo e Pesquisa Em Educação Física & Esporte e Lazer
Grupo de Pesquisa GEOGRAFAR

1.7 Instituições Governamentais e Sociais

Secretarias Municipais de Educação da Bahia
Secretaria Estadual de Educação do Estado da Bahia
IAT – Instituto Anísio Teixeira
RESAB- Rede de Educação do Semi-Árido
INCRA/BA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.
Fórum Estadual de Educação do campo.

1.6 Responsável Pelo Projeto.

Profª. Drª. Celi Nelza Zülke Taffarel - Diretora da Faculdade de Educação.

2. Das razões da Proposta

- a) Considerando que o Estado da Bahia apresenta índices alarmantes em relação à educação e em especial a exclusão de crianças e jovens do campo, do sistema educacional e que a avaliação da situação da educação do campo demonstra a necessidade de inclusão nas políticas públicas de grandes contingentes populacionais que vivem no campo;

- b) Considerando a necessidade de se promover o acesso sistematizado do conhecimento acumulado pela humanidade de modo que a educação escolar produza e fortaleça um saber que favoreça a melhoria das condições de vida das populações camponesas;
- c) Considerando a necessidade de articular as diferentes ações e programas de formação de professores do campo que encontram-se em diferentes grupos de pesquisa dentro da estrutura da universidade;
- d) Considerando a necessidade de desenvolver pesquisas na área da Educação do Campo, contemplando, entre outras temáticas, a organização dos tempos e espaços escolares, estratégias específicas para acesso e permanência das populações rurais ao sistema de ensino.
- e) Considerando a necessidade de promover o acesso qualificado aos recursos da tecnologia da comunicação e informação que possibilite a troca de conhecimento, transferência de tecnologias, bem como a formação de uma rede entre a Universidade e o sistema Estadual Municipal de ensino.

2. Dos Objetivos

A Faculdade de Educação da UFBA através do Colegiado das Licenciaturas Especiais especialmente, da Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo(ProCampo), em conformidade a minuta acordada na reunião do dia 20 de agosto em Brasília entre o MEC e as universidades Públicas Federais que realizam atividades referentes aos Programas e ações de Educação do Campo, apresenta proposta (preliminar) de ações para implementação na Faculdade de Educação para a criação de uma **Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo na UFBA**, formada por diferentes grupos de pesquisa que desenvolvem experiências de ensino, pesquisa, extensão e de formação e de gestão de processos educativos e formativos nas temáticas e práticas pedagógicas da Educação do Campo.

Para etapa inicial de implementação UFBA comprometem-se em dar continuidade o atendimento efetivo das demandas de formação inicial em execução e garantir o direito à formação continuada, atendendo à diversidade de sujeitos e contextos presentes nas escolas do campo, nos seguintes objetivos da minuta MEC/2009:

- (2) Propiciar o desenvolvimento/execução dos programas de formação de professores do campo em parceria com o MEC de forma integrada;

(3) articular e ampliar e qualificar os processos de formação de professores da educação do campo por meio da incorporação de novas tecnologias que tenha impacto na melhoria da oferta da educação do campo nas redes de ensino do Estado.

Dessa forma, o **Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo na UFBA** deverá constituir-se enquanto uma instância dinâmica que reúna: pesquisadores das diferentes áreas do conhecimento; docentes e discentes do programa da Licenciatura em Educação do Campo (ProCampo) e Formadores gestores e técnicos do Programa Escola Ativa em execução, representantes de comitês/fóruns de educação do campo e sistemas estaduais e municipais de ensino para se retro-alimentarem e se articularem, atuando de forma conjunta e associada, a partir do compartilhamento de experiências e da definição de metas e estratégias para atendimento e das demandas específicas de da educação básica e das redes públicas de ensino e qualificação dos programas em desenvolvimento.

2.1. Objetivos específicos:

- Desenvolver ações de ensino e pesquisa que integrem redes sociais sustentadas e fortalecidas por sistemas tecnológicos, contribuindo para o projeto de formação humana na Educação do Campo.
- Propor formas de associar as competências científica desenvolvidas na instituição em diferentes áreas do conhecimento, para o desenvolvimento de programas de formação de professores voltados às demandas apresentadas pelos sistemas públicos de ensino;
- Mobiliza-los para dialogarem com as questões da realidade em que vivem, ampliando suas capacidades de maior compreensão e intervenção nos processos em que estão inseridos, fortalecendo os laços identitários dos sujeitos com o lugar;
- Formar educandos e educadores do ProCampo e da Escola Ativa para atuação em Centros digitais pedagógicos(CDP) em diferentes espaços formativos do campo para subsidiar a gestão de processos educativos com desenvolvimento de estratégias pedagógicas que visem a formação de sujeitos humanos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade, vinculadas à construção de um projeto de histórico de desenvolvimento social de campo e de país.

- Construir coletivamente, com os próprios sujeitos do campo, um projeto de inclusão digital nas comunidades que sirva como referência prática para políticas públicas e para as pedagogias de Educação do Campo.
- Desenvolver ambiente web de aprendizagem (em software livre), integrado com sistema web do FBES, que vise a apropriação das tecnologias de informação e comunicação (TICs) e consequente produção coletiva do conhecimento pelos pesquisadores dos CDP nas comunidades escolares dos educandos.
- Desenvolver ações de formação para a produção de conteúdos digitais (áudio, vídeo, sites, blogs, hipertextos) com formadores e educandos do Pro Campo, e da Escola Ativa, incentivando a produção descentralizada, colaborativa e autônoma
- Oferecer o suporte informático à pesquisa matricial do projeto piloto de formação de professores para a educação do campo na UFBA.
- Oferecer o suporte informático à pesquisa matricial do projeto piloto de formação de professores para a educação do campo na UFBA.

3. Para este propósito considera-se Escolas do Campo:

- I. As escolas da educação básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destinadas ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida. (Resolução CEB/CNE nº 2, de 28 de abril de 2008).
- II. Todas as unidades escolares integrantes do Sistema de Ensino situadas no espaço rural de moradia, produção e cultura, espaço de acampamentos, assentamentos, territórios indígenas, quilombolas; e aquelas que por definição da comunidade e do poder público, assumam as causas e a cultura de quem ali vive e trabalha e atenda demandas educacionais das crianças, jovens e adultos do campo.
- III. Escolas básicas do campo que têm sua sede no espaço geográfico classificado pelo IBGE como “rural”, e mais amplamente, aquelas escolas que mesmo tendo sua sede em áreas consideradas “urbanas”, atendem populações de municípios cuja reprodução social e cultural está majoritariamente vinculada ao trabalho no campo. (MEC: 2006)

4. Estrutura/organização

Para os fins de consolidação a curto, médio e longo prazo, o **Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em**

Educação do Campo os grupos de pesquisa envolvidos entidades governamentais e movimentos sociais, deverão para além dos objetivos da implantação definido pelo MEC, estabelecer Termo de Cooperação Técnico-Científica para definir atribuições e responsabilidades no âmbito dos programas para o desenvolvimento e das experiências pedagógicas de formação e gestão em Educação do Campo. Entre os grupos de pesquisa, estes deverão articularem-se com as instituições oficiais de pesquisa (Capes, CNPq) e demais instituições de ensino superior para consolidação de uma linha de pesquisa em educação do campo; (ii) realizar seminários, simpósios, etc que ampliem o debate na área, divulguem as questões centrais envolvidas na educação do campo, (iii) realizar publicações.

Sua institucionalização na UFBA dar-se-á mediante execução dos programas e projetos apoiados pelo MEC, a partir das linhas de ação da Política Nacional de Educação do Campo e das Diretrizes Operacionais Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002) e na Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, que normatizam princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo .

Deverá ser constituído pelos seguintes agentes:

Unidades acadêmicas da UFBA - grupos de pesquisa que estão ou possam desenvolver projetos de pesquisa, ensino na temática da educação do campo;

Instituições Sociais - instituições e movimentos sociais com experiências e trabalhos relevantes desenvolvidos na área de educação do campo e na formação de professores, que atuarão em colaboração com os centros formativos, a partir de demandas específicas apresentadas pelos sistemas públicos de ensino.

Instituições Governamentais - Sistemas públicos estaduais e municipais de ensino, secretarias e órgãos públicos envolvidos direta ou indiretamente com a educação do campo.

Esse conjunto de agentes que integrarão o **Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo** deverão se organizar como uma estrutura de caráter interinstitucional, assumindo a Faculdade de Educação da Ufba papel de instituição-articuladora, de caráter executivo, das ações e propostas pelo MEC, bem como pelo acompanhamento das ações desenvolvidas nos Estados.

A articulação entre os diversos agentes deste Pólo viabilizará a médio prazo uma Rede de Pesquisadores e formadores da Educação do Campo no Estado e possibilidade e qualificação do diálogo entre sistemas de ensino, movimentos sociais e universidades, para a longo prazo estabelecer a consolidação de uma Linha de Pesquisa em Educação do Campo e a consolidação da Política Pública de formação dos profissionais da Educação do campo.

Para isso, será constituído um ambiente colaborativo, virtual e presencial, de convergência, troca e articulação de pesquisas, projetos, reflexões teóricas, divulgação das pesquisas em andamento na área da educação do campo, e intercâmbios de experiências.

4.2 Critérios para o Desenvolvimento das Ações do Pólo

Os projetos a serem desenvolvidos pelo Pólo deverão apresentar as seguintes características:

Características Técnico-Científicas:

- Propor formas de associar a competência científica acumulada pela instituição em diferentes áreas do conhecimento ao desenvolvimento de programas de formação

voltados ao suprimento das demandas apresentadas pelos sistemas públicos de ensino;

- Propor programas de formação flexíveis, que possam ser adaptados a diferentes condições de oferta e de exercício profissional;
- Propor procedimentos eficazes de gestão do projeto, que garantam um trabalho contínuo com as redes públicas de educação, por meio de ações que integrem a escola, a administração pública e as instituições de ensino superior.

Características político-pedagógicas:

- Articular a formação inicial e continuada, a partir dos princípios e diretrizes da educação do campo;
- Reconhecer os diferentes sujeitos do campo como sujeitos históricos, mediados por um conjunto de relações políticas, econômicas, sociais e culturais.
- Considerar na proposta pedagógica apresentada a riqueza da diversidade do campo, o direito às diferentes formas de produzir a vida, os saberes, valores, maneiras de ver e se relacionar com o local e o global, a terra, o tempo, o meio ambiente, os diferentes modos de organizar-se, as especificidades das mulheres, crianças, adolescentes, jovens e adultos do campo.
- Enfatizar as questões agrárias e a cultura, imprimindo nos cursos de formação a dimensão histórica, a fim de que os processos educacionais sejam contextualizados ao universo socioeconômico e político do profissional da educação, contribuindo com o desenvolvimento dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas do Campo.
- Garantir na formação a infra-estrutura necessária para a boa qualidade dos cursos (biblioteca, laboratório de ensino de informática, espaços de estudos).
- Auto-organização e autonomia do trabalho pedagógico.
- Garantir a socialização e o trabalho coletivo.

As propostas político-pedagógicas deverão efetivar a formação humana integral, considerando os seguintes aspectos:

Filosóficos

- IV. Educação para a transformação social;

- V. Educação para o trabalho e a cooperação;
- VI. Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana;
- VII. Educação com/ para valores humanistas;
- VIII. Educação como um processo permanente de formação e transformação humana.

Pedagógicos

- Relação prática e teoria;
- Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação;
- A realidade como base da produção do conhecimento – a prática social como ponto de partida e chegada;
- trabalho enquanto princípio educativo;
- Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos, econômicos e culturais;
- Gestão democrática;
- Auto-organização dos/ das estudantes;
- Criação de coletivos pedagógicos
- Atitude e habilidades de pesquisa, atrelado a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão;

4.1 Operacionalização das ações iniciais.

Para desenvolver e qualificar as ações iniciais proposta pelo MEC para implementação **Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo**, nos apoiamos na Política Nacional de Educação do Campo, cuja especificidade está no Regime de Alternância Educativa o que requer tratamento a observância de estrutura curricular específica para o meio rural. Para isso devemos privilegiar o princípio a integração entre ensino-pesquisa-extensão, nos dois tempos/espacos distintos e complementares:(tempo/escola e Tempo Comunidade) da Alternância Educativa, e de ambientes sócios digitais formativos para o desenvolvimento das ações presenciais a distancias. Estas ações serão realizadas entre os agentes e grupos de pesquisa do Pólo, entorno dos Projetos: Licenciatura em Educação do Campo, Projeto Escola Ativa, Projeto Tapiramuta e Irecê , para uma ação articulada destes programas que problematize e qualifique os processos de formação em vista a desenvolver as ações objetiva: desenvolvimento/execução dos programas de formação de professores do campo em parceria com o MEC de forma integrada e articulada e ampliar e qualificar os processos de formação de professores da educação do campo por meio da incorporação de novas tecnologias que tenha impacto na melhoria da oferta da educação do campo nas rede de ensino.

Esta qualificação somente dar-se-a por meio de duas ações concretas: **Pesquisa científica Matricial** e condições objetivas de execução e acompanhamento das formações - **Centros Digitais Pedagógicos (CDP)**, na universidade e especialmente nos espaços da prática dos educandos.

A **Pesquisa Matricial** refere-se a uma dada organização coletiva do trabalho pedagógico na produção do conhecimento científico que articula pesquisadores em torno de uma matriz de problemas, estabelecendo a unidade

teórico-metodológica, na busca de respostas em conjunto aos problemas científicos. O desafio é abordar os problemas do real concreto em um coletivo interdisciplinar considerando uma Teoria do Conhecimento, orientadora das ações pedagógicas e um projeto histórico.

Busca-se, além das explicações cientificamente dos problemas, compreendendo a lógica interna dos mesmos, a compreensão das determinações históricas. Isto exige que a teoria do conhecimento seja aprofundada para alicerçar a produção científica. Não é possível definir instrumentos e técnicas sem que tenhamos anteriormente uma compreensão profunda da teoria do conhecimento, da lógica, da dialética, de suas leis e categorias que nos permitirá problematizar, delimitar problemas, questões científicas e estabelecer o caminho lógico das respostas.

A realização de uma pesquisa pressupõe o confronto entre os dados, as evidências, as informações que são coletadas sobre um determinado assunto e o conhecimento teórico que vem sendo acumulado a respeito deste, a partir de um dado problema que promove a delimitação da pesquisa a uma determinada porção do saber.

A construção da teoria científica deve levar em consideração

(...) que a realidade se encontra em permanente evolução e que, por isso, o conhecimento não pode jamais esgotar a infinidade intensiva e extensiva de suas determinações. (...) Na verdade, todo trabalho contém em si uma ação sobre o conhecido e um salto para o desconhecido. Todo ato de trabalho se apóia em um conhecimento já obtido do ser-precisamente-assim existente e, ao mesmo tempo, questiona, amplia, este mesmo conhecimento (LESSA, 1997, p.47).

Este processo do pesquisar reúne o pensamento e a ação de uma ou mais pessoas, no esforço da elaboração de conhecimentos sobre aspectos da realidade que deverão ser úteis para a formulação de propostas e soluções aos problemas envolvidos na pesquisa.

Desta forma, enquanto uma atividade humana e social, a pesquisa, inevitavelmente, carrega consigo valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador; o que elimina a chance do pesquisador de se abrigar em uma posição de neutralidade científica o que, por outro lado, não significa ausência do rigor que o trabalho científico deve possuir.

Neste sentido, apontamos a perspectiva materialista histórica dialética, que tem nos subsidiado,

(...) enquanto uma postura, ou concepção de mundo; enquanto um método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica (FRIGOTTO, 1998, p. 73).

Assim, nesta perspectiva, o método vincula-se a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto, de forma que a postura antecede ao método. Este se constitui na mediação do processo de apreender, revelar e expor a estrutura, o desenvolvimento e a transformação dos fenômenos sociais.

Em relação aos seus procedimentos, conforme Marx & Engels,

(...) o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto não é senão a maneira de proceder do pensamento para se apropriar do concreto, para reproduzi-lo como concreto pensado. Mas este não é de modo nenhum o processo da gênese do próprio concreto. (...). O concreto é concreto porque é a síntese e muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso o concreto aparece no pensamento como o processo de síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação. (...) as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto por meio do pensamento (1999, p. 40).

Este concreto pensado é representado através de *categorias*, as quais o marxismo considera como o resultado da atividade criadora do sujeito através da qual ele pode distinguir o geral do singular. Neste caso, o geral exprime as propriedades e as correlações internas necessárias. Com isso, a imagem ideal ao representar o conteúdo de uma ou de outra categoria, sendo a unidade do subjetivo e do objetivo, não coincide imediatamente com os fenômenos, com os quais se encontra na superfície das coisas. Ao contrário, esta imagem se distingue sensivelmente dos fenômenos, já que estes não coincidem com sua própria essência. Assim, o conteúdo das categorias deve coincidir até determinado ponto, não com o fenômeno, mas com a essência do fenômeno, com esse ou aquele de seus aspectos (CHEPTULIN, 1982, p.18).

O movimento das categorias aparece como o ato de produção efetivo a partir do momento em que a totalidade concreta, agora enquanto totalidade de pensamentos, enquanto um concreto de pensamentos é de fato um produto do pensar, da elaboração da intuição e da representação em conceitos, e não um produto do conceito que pensa separado e acima da intuição e da representação.

O *todo*, como um todo de pensamentos, tal como aparece no cérebro, é produto do cérebro pensante que se apropria do mundo da única forma que lhe é possível, ou seja, forma esta que difere do modo artístico, religioso e prático-mental; onde o sujeito real permanece subsistindo em sua autonomia fora do cérebro, já que este último se comporta apenas especulativamente, teoricamente (MARX, 1999, p. 40).

Com esta base nos será possível, tanto analisar a produção historicamente acumulada para perguntar sobre a teoria do conhecimento, a lógica que rege a produção e as leis e categorias empregadas, quanto, produzir novos conhecimentos, consistentes e coerentes com a abordagem utilizada, a saber, o materialismo-histórico-dialético, para responder a matriz de problemas levantados.

Estabelecer as referências teóricas para a investigação é uma das condições primeiras para o desenvolvimento do pensamento e do conhecimento científico. Entendemos a teoria como as

concepções e explicações científicas que nos fundamentam, as quais nos permitem expressar uma determinada descrição, interpretação, explicação e compreensão dos fenômenos materiais e imateriais que constituem a realidade. Estas concepções dizem de nossa forma de pensar o mundo, a vida e o ser humano e que é determinada pelas nossas condições materiais de existência. Isto significa que, nós humanos, agimos no mundo, não segundo as nossas idéias, concepções, mas segundo as condições objetivas de nossa existência.

Uma investigação não pode existir sem um problema de pesquisa, isto é, um problema da realidade que diz da necessidade humana e que, portanto, é vital. Ao nos confrontarmos com uma necessidade vital e, conseqüentemente, com a realidade a ser investigada, nos é exigido a delimitação do fenômeno material que será estudado, no interior do qual se encontra nosso problema e o objeto de pesquisa. Ao considerarmos a realidade histórica da educação do campo, destaca-se a necessidade de maiores estudos que tratem da formação dos educadores numa perspectiva educacional que tenha por base uma teoria pedagógica e uma teoria do conhecimento afinadas com um projeto de sociedade que supere as relações capitalistas de produção da vida humana. Diante do exposto, nossa pergunta fica assim formulada:

Qual e a realidade da escola do campo, do trabalho pedagógico nos espaços educativos do campo, quais as contradições e quais as possibilidades de superação na perspectiva da implementação de novas formas de organização do trabalho pedagógico na perspectiva da emancipação humana?

Quais os limites e possibilidades para implementação de uma política de formação de professores na perspectiva do ProCampo, Escola Ativa, Projeto Tapiramutá e Projeto Irecê - currículo por áreas de conhecimento - frente aos desafios da realidade do campo e da educação do campo?

São hipóteses:

- 1) A organização do trabalho pedagógico é elemento modulador de alterações na escola e na sala de aula;
- 2) A unidade teórico-metodológica, o trabalho como princípio e a auto-organização são possibilidades concretas de alteração da organização para - construção de outras subjetividade humana, outra internalização de valores.
- 3) As experiências das Licenciaturas do Campo (PROCAMPO) fortalecerão outras possibilidades de políticas de formação de professores nas Universidades, por afirmarem as potencialidades de produção de bens, de cultura, de sociabilidade e de vida dos povos do campo. Trazendo para os centros formativos uma visão mais alargada de currículo e de

formação com ênfase em processos formadores além da escola, e com projetos políticos pedagógicos a serviço de um “novo projeto de campo” para além do capital.

4) A perspectiva para formação de educadores e educadoras do campo defendidas nestes Projetos somente se consolidará como políticas de estado se forem feitas intervenções:

- No trabalho pedagógico (trabalho docente / trabalho discente)
- Na organização do processo de trabalho na escola
- Na relação que se estabelece com a sociedade na qual está inserida.
- Nas condições objetivas do Trabalho e valorização do magistério

Para ação de qualificação das propostas de Educação do Campo, estamos defendendo a criação de **Centros Digitais Pedagógicos (CDP)**, na universidade e especialmente nos espaços da prática dos educandos. Para a realização de cursos, simpósios, oficinas, pesquisa didática, círculos de estudos; mutirões; vídeo-conferências, excursão acadêmica; orientações monográficas, prática de ensino, estágios curriculares. Com o devido acompanhamento dos discentes e tutores da Universidade e das diferentes áreas do conhecimento. Para isso a formação deverá contemplar as modalidades presenciais e a distância, de forma que, no próprio processo de formação, os educadores e educandos possam fazer a imersão na cultura digital, através da vivência de ambientes e plataformas virtuais de aprendizagem, tais como: moodle, fóruns, listas de discussões, blogs e outros recursos audiovisuais presentes na internet. A partir desses ambientes, e das atividades presenciais, os monitores também deverão estudar, refletir, discutir, e produzir conhecimento sobre os seguintes temas: software livre (conceito, filosofia, instalação, configuração), rádio web (conceito, instalação, configuração), ética e cultura, cibercultura, tecnologias e educação, políticas públicas, o contexto tecnológico do campo, conhecimentos livres, linguagens, aprendizagem e produção colaborativa, inclusão sociodigital, articulação comunitária e educação popular e outros que se façam necessários em cada contexto.

Também deverão ser realizados Seminários Integradores entre as equipes das universidades, envolvendo os cursistas com o objetivo de compartilhar as experiências e aproximar/aprimorar as perspectivas teórico-metodológicas, com periodicidade semestral.

O propósito principal da implantação por este projeto é que o **Pólo de Referência de Formação e Pesquisa em Educação do Campo da UFBA** esteja bem integrado e participe das vidas dos sujeitos envolvidos em suas práticas cotidianas nos meios rurais. Baseado nesse propósito é que construamos a abordagem metodológica que garanta a sustentabilidade dos **Centros digitais pedagógicos(CDP)** em meio rural pelo período de execução dos programas procurando porém fazer com que a iniciativa seja permanente e não pare de gerar conseqüências mesmo depois deste período de implementação.

Estas ações prevê sucessivas aproximações ao real concreto, nas escolas do campo, para produção de conhecimentos científico sobre a realidade da EDUCAÇÃO DO CAMPO, A ESCOLA e a FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O CAMPO.

No que tange a área de tecnologia, a Universidade do Estado da Bahia possui grupos de pesquisa e extensão de grande relevância, como a Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares (ITCP) que atua interagindo diretamente com grupos formados por trabalhadores desempregados ou que sofram precarização em suas formas de ocupação no mercado para, num processo educativo, criar oportunidades de trabalho e renda através da estruturação de formas solidárias de produção. Assim como, a Incubadora de Empreendimentos Economicos Solidarios (INCUBA/UNITRABALHO) que atua na execução de projetos nas áreas de Produção de Material Didático; Avaliação de Políticas Públicas; Economia Solidária, bem como orienta a incubação de cooperativas e associações para empreendimentos solidários. Desenvolve ações voltadas para a formação de profissionais mais qualificados para atender às novas demandas do mercado de trabalho, através de cursos de qualificação social e profissional que visam à geração de emprego, trabalho e renda para pessoas em situação de exclusão social.

2. INFRA-ESTRUTURA FÍSICA E TECNOLÓGICA

Especificação Técnica estimativa de custos

Especificação técnica, justificativa, estimativa de custos

Justificativa: equipamentos necessários para desenvolver as atividades previstas no projeto, ou seja

- produção em áudio, vídeo e imagem
- conectividade plena e mobilidade para os cursistas
- uso pleno em software livre

Para cada aluno (50)

- notebook :

Com placa para internet sem fio, webcam e microfone integrados, deve poder editar vídeo, ser compactível com software livre, gravador de dvd, portas usb, tela 14", HD 160Gb, memória 1Gb
- ver se precisa porta firewire para a filmadora

Estimativa de custo: 1500,00

- mouse com conexão usb

Estimativa de custo: 25,00

- trava de segurança para notebook

Estimativa de custo: 20,00

- pendrive 4GB

Estimativa de custo: 60,00

- pasta para notebook

Estimativa de custo: 50,00

Total por aluno: R\$ 1.655,00

Kit para as salas em cada município (17) (tudo deve ser BIVOLT)

- * Computador desktop: deve ser compactível com software livre processador dois duo ou dual core, memória 2GB, HD 250GB, Leitor e gravador de CD e DVD, caixa de som, monitor 17"

Estimativa de custo: 1500,00

- * Placa Firewire

Estimativa de custo: 300,00

- * web cam: compactível com software livre

Estimativa de custo: 60,00

- * 2 headset com microfone/headfone: compactível com software livre

Estimativa de custo: 20,00 unitário

Estimativa de custo: 40,00 total

- * impressora laserjet hp monocromática: compactível com software livre - resolução de 1200x1200dpi, ciclo mensal de 8.000 páginas ou mais, USB (Impressora LaserJet P1005 - HP) + toner (400,00 + 250,00)

Estimativa de custo: 650,00

- * máquina fotográfica: compactível com software livre - Câmera Digital 10 MP c/ LCD 2,6', Zoom Óptico 3x Cassio

Estimativa de custo: 650,00

- * filmadora: compactível com software livre - Sony DCR-HC 52

Estimativa de custo: 850,00

- * ponto de acesso para rede sem fio (roteador) - híbrido dlink di524

Estimativa de custo: 150,00

- * nobreak - No-Break Back-UPS 600 ES 600VA/360W com Entrada Bivolt e Saída 110 vt

Estimativa de custo: 300,00

Total por sala: 4500,00

Com os convênios com prefeituras e secretarias de educação serão criadas as salas de apoio. Para tanto a UFBA irá buscar através do Curso de Licenciatura em Educação do Campo a aquisição dos equipamentos necessários, sendo que cada município deve se responsabilizar pela criação

manutenção de uma sala de apoio onde serão instalados os equipamentos e demais materiais necessários para o desenvolvimento das atividades do curso.

Cabe à prefeitura providenciar:

- a sala, equipada com ar condicionado e mobiliário para os equipamentos
- energia elétrica estável, aterramento próprio para computadores
- link de internet e infraestrutura de rede (ponto, cabos...)
- limpeza
- manutenção dos equipamentos
- um monitor para atender as demandas dos cursistas, dando suporte ao uso dos equipamentos, mantendo a sala aberta e de acordo com as necessidades dos cursistas. Esta pessoa deverá ter disponibilidade também para vir para Salvador para cursos formativos, com despesas pagas pela prefeitura.
- é necessário o pagamento de oficinas de formação técnica para os monitores, junto aos técnicos da UFBA.

Serão beneficiados nesta ação tanto os professores diretamente articulados nos cursos de formação de professores em exercício quanto, indiretamente a secretaria de educação e sua equipe no município e, a longo prazo a população em geral.

A inclusão digital, para o campo, é mais do que ter simplesmente acesso à computadores e internet. É o exercício da cidadania na interação com o mundo da informação e da comunicação, levando em conta a educação e a cultura de cada comunidade. O grande desafio está na sustentabilidade dos centros digitais, denominado neste Projeto Centros Digitais Pedagógicos; para tanto, as pessoas das próprias comunidades precisam aprender a manter e gerir sozinhos o espaço, pois, passada a fase de implantação, tendem a não contar mais com apoio externo para orientá-los na gestão e em todos os processos de ensino e aprendizagem neles desenvolvidos.

Portanto a metodologia a ser utilizada se baseia no processo de construção coletiva de conhecimento, partindo sempre das informações e conhecimentos já de domínio dos sujeitos, agregando-se, aos mesmos, informações de ciência e tecnologia que possam ajudar na ampliação, questionamento dos conhecimentos existentes e por conseguinte, elaboração da cultura digital.

Para isso a metodologia adotada deverá ser adequada à realidade de cada localidade, tendo como foco principal a apropriação, não só do conhecimento repassado, mas também do sentimento de coletividade e do uso dos recursos, fortemente centrados nos processos comunicacionais disponíveis nas plataformas de WEB 2.0 e nas redes sociais, suportadas pelas plataformas disponíveis no ciberespaço. A metodologia adotada também deverá estimular o debate em torno da necessidade de ações que permitam a democratização e o acesso a circuitos

para transmissão de dados em maior velocidade – necessidade de ampliação e bandalargamento dos POPS de acesso a internet no país, sobretudo em regiões no interior. Deverá ainda proporcionar a formação necessária para que as próprias comunidades possam produzir, de forma autônoma e autoral, conteúdo, conhecimento e cultura, a partir de suas próprias necessidades e interesses, e socializá-los nos mais diferentes ambientes online.

Especial destaque deverá ser dado para:

- a instalação de rádios web, em software livre, nas comunidades dos educandos de forma que as comunidades tenham aí um canal de articulação, produção e divulgação de sua cultura.
- A articulação do Centros Digitais pedagógicos entre as escolas rurais da região, de forma que a cultura digital passe a se constituir como parte integrante dos processos pedagógicos e das aprendizagens dos alunos e professores, e a perspectiva conteudista da escola possa ser superada. Para tanto, os monitores dos devem ser selecionados dentre os alunos dos cursos ; as escolas rurais da região devem desenvolver projetos, com apoio destes educadores/cursistas monitores (ou mobilizadas por eles), para a produção de conteúdos digitais a partir de, e voltados para o campo, em diferentes linguagens (áudio, vídeo, sites, blogs).
- Realização do curso através da organização de turmas específicas compostas a partir de demandas identificadas pela Instituição e ou pelas parcerias constituídas, de modo a favorecer uma formação identitária de turma e a gestão coletiva do processo pedagógico.

O elemento básico de conteúdo, por conseguinte, será a ampliação das discussões sobre as políticas públicas para os povos do campo tendo por base a prática educativa e os conhecimentos dos participantes que têm o papel de questionar, ampliar informações, analisar e propor novas sínteses, bem como ações, programas e políticas públicas para o campo.

Para tanto, um trabalho intenso de articulação entre as Universidades e as comunidades locais será necessário. A partir dessa articulação, cada comunidade-Universidade elaborará um plano de ações, com atividades e etapas a serem desenvolvidas, de forma a atender as demandas e interesses dessa comunidade. Todo esse conhecimento e informação a ser disponibilizado precisa ter um tratamento eficiente eficaz e efetivo para que não se perca os benefícios que deles devem advir.

Anexo IV - Projeto dos CDCR — Centros Digitais de Cidadania Rurais