

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

SILVANA EMER KERBER

**AUTORIA E COLABORAÇÃO COM O
USO DAS TIC NA ESCOLA RURAL: UM
ESTUDO DE CASO DA INCLUSÃO
DIGITAL NA EEEF JÚLIO DE
CASTILHOS**

Porto Alegre

2012

SILVANA EMER KERBER

**AUTORIA E COLABORAÇÃO COM O
USO DAS TIC NA ESCOLA RURAL: UM
ESTUDO DE CASO DA INCLUSÃO
DIGITAL NA EEEF JÚLIO DE
CASTILHOS**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado como requisito parcial para a
obtenção do grau de Especialista em Mídias
na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de
Novas Tecnologias na Educação da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul –
CINTED/UFRGS.

**Orientador(a):
Liliana Maria Passerino**

**Porto Alegre
2012**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Vladimir Pinheiro do Nascimento

Diretora do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na

Educação: Profa: Liane Margarida Rockenbach Tarouco

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação:

Profa: Liane Margarida Rockenbach Tarouco

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Maristel Charão e Maria Ivoni Lautert, grandes gestoras da escola onde trabalhei, que me apoiaram na realização de projetos e souberam agregar em sua gestão pessoas éticas e competentes, enfim, uma grande equipe.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço à Deus,

Agradeço à minha família pelo grande apoio e entendimento de minha ausência,

Ao queridos alunos e à comunidade de Júlio de Castilhos, pela receptividade e colaboração na realização desta pesquisa.

Às minhas colegas da EEEF Júlio de Castilhos pela parceria, compreensão e apoio.

À UFRGS pela oportunidade de realizar essa monografia.

À co-orientadora Maria Rosângela Bez pelo apoio e ensinamentos.

E à Lili, orientadora sábia, possuidora de grande carisma, competência e sensibilidade... com simples palavras no momento certo, me deram força para continuar.

RESUMO

A presente pesquisa de caráter qualitativo, pretende analisar a promoção da autoria e colaboração na prática pedagógica numa escola rural integrando as TIC no processo educativo. Para isso, propõe um estudo de caso envolvendo a aplicação do projeto “Rádio na escola”, com alunos do 8º ano da EEEF Júlio de Castilhos. Essa pesquisa permite que o investigador compreenda e interprete como se manifesta a educação rural, seu contexto e suas necessidades, sua inclusão digital e social. Para atender aos objetivos propostos nesta monografia, inicialmente buscou-se na fundamentação teórica conceitos de autoria, autonomia e colaboração, conhecimento sobre a educação do campo e a juventude rural. Como instrumentos de pesquisa optou-se pela observação participante, questionários e entrevistas, cujo entrelaçamento dos dados permitiu confirmar a pedagogia de projeto mediada pelas TIC como prática educativa capaz de promover autoria e colaboração e de conduzir a escola a assumir, finalmente, sua função social.

Palavras-chave: TIC, colaboração, autoria.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CETIC – Centro de Estudos sobre Tecnologias da Informação e da Comunicação

CNE - Conselho Nacional de Educação

CONSED - Conselho Nacional dos Secretários de Educação

EEEF – Escola Estadual de Ensino Fundamental

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GESAC- European Grouping of Societies of Authors and Composers

IBOPE - Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação e Cultura

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

TIC - Tecnologia de Informação e Comunicação

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – EEEF Júlio de Castilhos.....	38
Figura 2 – Gráfico: “Objetivo para o qual trabalham”.....	40
Figura 3 – Telecentro: primeiros acessos à internet em 2010.....	42
Figura 4 – Gráfico: “Tecnologias que os alunos possuem em casa”.....	44
Figura 5 - Gráfico: “Utilização das tecnologias em sala de aula”.....	45

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
1.1 Justificativa.....	10
1.2 Problema.....	12
1.3 Objetivos.....	12
2. TECNOLOGIA, AUTORIA E COLABORAÇÃO.....	14
3. A ESCOLA RURAL E A EDUCACAO NO CAMPO.....	20
4. JOVENS, CULTURAS JUVENIS E TECNOLOGIAS.....	28
5. METODOLOGIA.....	33
6. ANÁLISE DE DADOS.....	36
6.1 O povoado de Júlio de Castilhos.....	36
6.2 Análise das entrevistas e questionários propostos.....	40
6.3 Autoria e colaboração no projeto “Rádio na escola”.....	46
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52
APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	57
APÊNDICE II - QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS.....	59
APÊNDICE III – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO.....	62

1.INTRODUÇÃO

Com a evolução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), a circulação de informações e a produção de conhecimento se desenvolve de forma muito rápida, provocando significativas transformações na vida em sociedade e que estão sendo refletidas no contexto educacional.

Dessa forma, a perspectiva pedagógica começa a mudar, os ambientes virtuais favorecem modos mais flexíveis de aprendizagem estimulando senso crítico, interpretação, análise, a autonomia, autoria e colaboração. Neste sentido, com a inserção das TIC no processo ensino aprendizagem, autores como Levy (1999), Demo (2008), Lima e Santini (2008), Preti (2000), (Maturana e Varela, 1980), Alonso (2001), Vygotsky (1998), Kenski (2003), Maçada e Tijiboy (1998), Passerino (2001), são consultados para fundamentar as novas relações estabelecidas pelas funções mentais de autonomia, autoria e colaboração.

Nesse processo de interação social, com a mediação das TIC, pressupõe-se um novo paradigma educacional, voltado para competências e habilidades centradas na autoria, autonomia e colaboração, alicerçadas nas necessidades locais, abrindo possibilidades de resgatar o papel da escola em sua função social.

Conhecer a realidade do lugar onde a escola está inserida e seu contexto histórico, foi fundamental para entender a escola do campo. Estudos desenvolvidos por Leite (1999) e Calazans (1993), revelam que a educação rural sempre esteve subordinada ao modelo urbano, não considerando as necessidades próprias de seu contexto econômico, cultural e social e apesar da luta dos movimentos sociais e da atuação de órgãos como o SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), as escolas do campo ainda enfrentam muitas dificuldades em sua infraestrutura.

Historicamente, as desigualdades que contrapõe rural e urbano sempre existiram. Porém, um novo olhar passa a fortalecer a valorização do campo a partir de autores como Silva (2000), Mançano (2002) e Kolling (1999), trazendo a ideia de espaços e culturas distintas cada qual com o seu valor cultural, complementando uma a outra, numa visão de totalidade. Damasceno (2000) e Dayrell (2007), acreditam que os espaços da escola são lugares de expressão, criação e promoção de eventos culturais, possibilitando ao jovem do campo identidades positivas.

O jovem do campo, naturalmente associado às transformações sociais busca no espaço escolar estabelecer relações, expressar-se e pertencer a um grupo, ou seja, busca um espaço de construção cultural. Autores como Novaes e Vanucchi (2004), Morais (2004), Pais (1996), Feixa (1999) e Garbin (1999), nos trazem a definição de culturas juvenis como estilos de vida e valores e o entrelaçamento com a crescente centralidade da mídia. Esses jovens atribuem sentido à suas vidas sob a influência dos meios de comunicação. Assim, a juventude rural é afetada de maneira mais dramática por essa dinâmica de diluição das fronteiras entre os espaços rurais e urbanos, os diferentes universos culturais se interpenetram e emerge então a juventude rural como uma população profundamente afetada pelas difíceis condições socioeconômicas de quem vive da agricultura.

Neste sentido, as novas TIC como ferramentas produção, autonomia, autoria e colaboração, podem e devem ser utilizadas na reversão deste sentimento de inferioridade que atinge o homem do campo. Como mediadoras, as novas TIC trazem a possibilidade de expressar com orgulho os valores da terra e assim aumentar novas perspectivas e possibilidades ao jovem do campo.

1.1 Justificativa

Hoje em dia, grande parte da juventude rural está sem perspectivas de melhora de vida no campo e acabam se deslocando para a cidade. Além da falta de condições satisfatórias do ponto de vista social e econômico, a

escolaridade da maior parte dos jovens trabalhadores rurais não passa da educação básica.

Outro fator constatado são as mudanças nos processos agrícolas, os antigos trabalhadores fixos das fazendas foram progressivamente substituídos por trabalhadores temporários assalariados.

Pode-se assim identificar uma desvalorização e desmotivação em relação ao meio rural por parte dos jovens e essa migração evidencia uma rejeição ao modo de vida dos pais decorrendo assim uma crise de identidade social.

Essa realidade brasileira também é notada no povoado Júlio de Castilhos, onde se constata certo negativismo e acomodação dos moradores e inclusive dos professores e alunos da escola local, perdendo o foco de uma das funções que possui a escola do campo, sua função social.

Por outro lado, com o avanço tecnológico e as políticas públicas de inclusão digital, foi implantado laboratório de informática com internet (Telecentro – GESAC), porém, na prática, ficou na oferta de computadores e internet à população rural, sendo utilizado simplesmente como fonte de pesquisa de conteúdos escolares, sem garantir a essas pessoas o uso da tecnologia como produção e para aquisição do conhecimento necessário à transformação social. Dessa forma a escola, uma das principais responsáveis por preparar o indivíduo para a inserção na sociedade, desfoca de seu papel também quanto a apropriação de tecnologias e processos de comunicação, leitura crítica midiática, experiências de produção e processos interativos.

Assim, conhecer os desejos e valores, as causas das resistências e acomodações dos sujeitos dessa comunidade escolar com relação às TIC e a implicação direta ou indireta de seu uso para uma mudança nas estruturas funcionais da educação do campo, justificam esse estudo de caso da EEEF Júlio de Castilhos que possibilitará, através da realização de projetos que utilizam as TIC como produção, desenvolvendo autoria e colaboração, traçar novos rumos para uma educação inclusiva eficaz e transformadora, amenizando (talvez) o êxodo rural, aumentando a valorização, autoestima e perspectiva local.

1.2 O Problema

Como promover a autoria e a colaboração na escola rural a partir da integração das TIC com jovens de 6º a 9º ano?

1.3 Objetivos

Este trabalho tem como objetivo geral a partir da integração das TIC com jovens de 6º a 9º ano em uma escola rural promover a autoria e a colaboração.

Objetivos específicos:

- Conhecer como as TIC estão sendo usadas na escola e no cotidiano dos moradores do povoado Júlio de Castilhos.
- Ampliar a utilização das TIC como autoria e colaboração na escola do campo, beneficiando o processo educativo.

A presente pesquisa de carácter qualitativo, pretende analisar a prática pedagógica numa escola rural integrando as TIC no processo educativo. Para isso, propõe um estudo de caso envolvendo a realização do projeto “Rádio na escola”, com alunos do 6º ao 9º ano. Essa pesquisa permite que o investigador compreenda e interprete como se manifesta a educação rural, seu contexto e suas necessidades através de observação participante, questionários e entrevistas. Inicialmente buscou-se a fundamentação teórica que dá subsídios para atender aos objetivos propostos nesta monografia, sendo a mesma dividida em capítulos, da seguinte forma.

O capítulo 2 apresenta a descrição sobre tecnologia, autonomia, colaboração e autoria. Compreender esses conceitos e suas implicações no processo educativo são passos iniciais para delinear estratégias que conduzem a escola assumir um novo paradigma educacional.

No capítulo 3, foca-se no estudo sobre a escola rural e a educação no campo leva-nos a compreender melhor a realidade rural pois é preciso

conhecimento da realidade e consciência sobre como funciona a escola e a localidade na qual está inserida.

No capítulo 4, busca-se estudar sobre o jovem e as culturas juvenis, as relações que estabelecem e suas manifestações comuns nesta fase, o jovem do campo, as relações de pertencimento e a influência na cultura local com o acesso às novas tecnologias.

No capítulo 5, a metodologia, os caminhos percorridos na organização desta pesquisa e os instrumentos de coleta de dados.

No capítulo 6 são apresentados inicialmente, uma análise da realidade local obtida no entrelaçando dos dados colhidos e o olhar dos entrevistados, a organização e análise das entrevistas, questionários e observações.

2 TECNOLOGIA, AUTONOMIA, COLABORAÇÃO E AUTORIA

As tecnologias digitais vêm promovendo grandes mudanças na forma como as pessoas se informam e aprendem, propiciam a exploração de novas oportunidades de aprendizagem, bem mais centradas na atividade dos alunos, e o desenvolvimento de projetos colaborativos. As formas de interação e comunicação oferecidas pelas mídias digitais permitem associações inesperadas e possibilitam a realização de trocas de informações em larga escala. Em decorrência disso, o conhecimento é provisório e determinado pela dinâmica e flexibilidade dos processos de comunicação e informação, instalando-se assim, uma nova relação do indivíduo com o saber, relação essa com maior possibilidade de autoria e autonomia (DEMO, 2008). Educar hoje é mais complexo e se tornou um grande desafio, é preciso repensar todo o processo e assumir um novo papel (MORAN, 2001).

Pierre Levy (1999) coloca que:

[...] Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. No lugar de uma representação em escalas lineares, em pirâmides estruturadas em níveis, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes superiores, a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva. (LEVY, 1999, p. 158).

Os novos modelos propiciados pela mídia digital tornam o mundo aberto acessível para todos, possibilita acessar, decidir, escolher e fazer as suas próprias informações e construção de conhecimento. Em seus diversos recursos visuais, audiovisuais, animação e textuais, o ambiente virtual favorece modos mais flexíveis de aprendizagem estimulando senso crítico, interpretação, análise, a autonomia e autoria. Essas práticas conduzem para a condição de autor e cooperante da produção cognitiva e do saber coletivo e pressupõe uma proposta aberta por caminhos que possibilitem a emergência

do diálogo e da autoria compartilhada. Neste contexto, Lima e Santini (2008) comentam:

[...] as novas dinâmicas coletivas parecem surgir do compartilhamento de informações, substituindo o modo de transmissão unidirecional por relações em rede. São muitos os processos de incremento das produções coletivas e de questionamento dos antigos modos de mediação e de oferta de informação, a partir do uso cada vez mais frequente de ferramentas de busca e compartilhamento no mundo digital. Cabe destacar plataformas de produção colaborativa aberta, como a Wikipédia, que fomentam a criação e a edição coletiva dos conteúdos. (LIMA; SANTINI, 2008, p.15)

Com a facilidade de acesso às informações e edição de textos, adentramos numa fase de autonomia e autoria, porém a fase reprodutiva ainda latente e os programas que incitam a feitura de plágio acabou gerando problemas éticos na autoria das novas produções. Segundo Demo (2008):

[...] Como a interpretação é livre e principalmente supõe reinterpretação infinita, por razão hermenêutica, todo autor é, em certo sentido, desconstruído no leitor que se mantém soberano, mesmo que possa ser irresponsável. Esta condição se aguçou na Internet: o que se põe na Internet, como regra, é usado livremente, resultando em produtos que vão desde o plágio puro e simples, até os mais variados tipos de remix, incluindo quase cópia e textos de qualidade reconhecida como os da wikipédia. (DEMO, 2008, p.3).

Dessa forma os conhecimentos são rapidamente compartilhados, criados, editados, interpretados e reinterpretados sucessivamente. A partir disso, podemos identificar a autoria no seu aspecto individual e subjetivo e a autoria de forma relativa, onde as ideias são buscadas em outras produções, resultando numa espécie de autoria coletiva. Essa autoria coletiva se processa muitas vezes de forma colaborativa. Em alguns ambientes como o Wiki, por exemplo, o usuário participa da construção do saber e é provocado a desenvolver seu senso crítico e a capacidade de argumentação. Neste sentido, Demo (2008) salienta que:

[...] Em plataformas como o blog, realça-se a autoria individual como iniciativa de todo internauta compromissado com sua autoria pessoal; no entanto, seus textos, ao serem divulgados eletronicamente, tornam-se, de certa maneira, públicos, ser comentados/criticados/valorizados/descartados, o que empurra a autoria para patamares mais bem marcados pela arte de bem argumentar. A transparência e interatividade natural dos ambientes recomendam argumentar bem. Em plataformas como a wiki, o trabalho coletivo facilmente instaura a ética da autoridade do argumento, não do argumento de autoridade, de certo modo obrigando todos a aprenderem de todos. (DEMO, 2008, p. 5)

Portanto, as novas formas de aprender e de se informar com as novas TIC provoca o sujeito a expressar-se com autonomia, autoria, argumentação, ativa a identidade e favorece modos mais flexíveis de formação da mente. Segundo Vygotsky (1998), um dos aspectos do aprendizado é a ação de despertar os processos internos de desenvolvimento, criando a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), onde são trabalhadas as funções mentais em processo de maturação, representando as potencialidades e possibilidades do desenvolvimento mental, a partir da interação com o outro, detentor de maior experiência e maior conhecimento. Assim, é desafiado a formar suas próprias ideias e a avançar com apoio do outro para encarar novas situações e problemas, interagindo e construindo sua autonomia progressiva. (VYGOTSKY, 1998).

Nesse sentido, a utilização das TIC abre a possibilidade de ampliação dos sistemas de interação e a construção gradativa da autonomia do sujeito.

Mais especificamente sobre autonomia, associa-se conceito de autoformação, autoaprendizagem, aprender a aprender, autoregulação, autopoiesis, etc. Estes conceitos, embora distintos, tem em comum a busca por práticas onde o aluno é autor e condutor de seu processo de formação (PRETI, 2000).

Para Maturana e Varela, o conceito central de autonomia tem origem no conceito de autopoiese, do grego auto- (si mesmo) e o radical - poiese (produção), ou seja, organizado como uma rede de processos de produção de componentes que produzem componentes, que continuamente se regeneram e realizam uma nova rede de processos e relações, como um processo de auto-regulação. (MATURANA e Varela, 1980)

Segundo Alonso (2001), a autonomia não se refere somente à independência demonstrada na solução de problemas, mas também na capacidade de organizar as próprias ideias, sintetizar o pensamento, extrair conclusões próprias e aplicar conhecimentos em situações específicas. Para a autora, a formação do sujeito exige momentos de subjetividade num nível individual de aprendizagem e também um nível necessariamente maior no coletivo, porque o sujeito só se define, vive e desempenha suas atividades na

relação com o outro. Essa autonomia é sempre socialmente dependente, porquanto deva ser dialógica, interativa, colaborativa (ALONSO, 2001).

Neste sentido a colaboração é uma estratégia de trabalhar em grupo e envolve trocas construtivas entre as pessoas que favorecem a realização de interesses individuais e de organizações.

Kenski (2003) destaca que:

[...] nos processos colaborativos todos dependem de todos para a realização de atividades, e essa interdependência exige aprendizados complexos de interação permanente, respeito ao pensamento alheio, superação das diferenças e busca de resultados que possam beneficiar a todos. (KENSKI, 2003, p. 112)

A palavra colaboração é definida como "cooperação, ajuda, auxílio, participação em obra alheia, ideia que contribui para a realização de algo" (HOUAISS, 2001, p. 97).

Embora no dicionário a palavra colaboração apareça como sinônimo de cooperação, vários autores estabelecem diferenças entre estes dois conceitos.

Para Maçada e Tijiboy (1998), a cooperação pressupõe interação e colaboração e requer respeito mútuo, sem hierarquias entre os envolvidos, com negociação, tolerância e convivência com as diferenças. Para haver colaboração o indivíduo deve interagir com o outro existindo ajuda - mútua ou unilateral e para haver cooperação é necessário interação, colaboração, objetivos comuns e ações conjuntas.

Assim, em cenários de colaboração, as tecnologias assumem papéis na comunicação, mediação e motivação dos participantes, contribuindo nos processos de interação e aprendizagem. Neste sentido, as tecnologias não funcionam como mais um recurso onde ficam embutidas informações, mas como ferramentas de pensamento, mediadoras no ambiente de aprendizagem, num processo interacionista e social (Passerino, 2001).

Em Vygotsky (1991), a colaboração é uma espécie de catalizador para desenvolver a capacidade de raciocínio ao usar com seus pares, ao solucionarem em conjunto algum problema, posto que o "curso do desenvolvimento do pensamento vai do social para o individual" (VYGOTSKY,

1991, p. 18). As interações colaborativas podem contribuir para o desenvolvimento de processos cognitivos de seus participantes.

Com as tecnologias digitais, a interação de forças sociais, econômicas, políticas e culturais, ao se estabelecer afirmam e reforçam modelos colaborativos ressaltando valores como a colaboração, pois ao interagirem de forma colaborativa, fazem negociações, compartilham materiais, produtos, observações, conhecimento anterior, desenvolvem uma construção conjunta do conhecimento, mudando o enfoque pedagógico de certas práticas da educação formal.

De acordo com o PCN do Ensino Fundamental (1998),

[...] A rapidez com que se dá a produção de conhecimento e a circulação de informações no mundo atual impõe novas demandas para a vida em sociedade. Hoje, mais do que nunca, é necessário que a humanidade aprenda a conviver com a provisoriedade, com as incertezas, com o imprevisível, com a novidade em todos os sentidos. Isso pressupõe o desenvolvimento de competências relacionadas à capacidade de aprendizagem contínua, ou seja, à autonomia na construção e na reconstrução do conhecimento: capacidade de analisar, refletir, tomar consciência do que já se sabe, ter disponibilidade para transformar o seu conhecimento, processando novas informações e produzindo conhecimento novo. O desenvolvimento das tecnologias da informação permite que a aprendizagem ocorra em diferentes lugares e por diferentes meios. Portanto, cada vez mais as capacidades para criar, inovar, imaginar, questionar, encontrar soluções e tomar decisões com autonomia assumem importância. A escola tem um importante papel a desempenhar ao contribuir para a formação de indivíduos ativos e agentes criadores de novas formas culturais. (BRASIL MEC/SEF, p.140)

Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC/SEF, 1998), buscam o desenvolvimento social, a construção de habilidades e competências e a incorporação de valores e atitudes para que, respeitadas as diversidades da sociedade, a educação possa atuar de forma decisiva no processo de construção da cidadania (BRASIL MEC/SEF, 1998).

Enfim, pressupõe-se um fazer educativo voltado para competências e habilidades centradas na autoria e colaboração, uma certa autonomia alicerçada nas necessidades locais, com objetivos que signifiquem e desenvolvam de um espírito comunitário.

Portanto, ao pensarmos na escola rural com essas inovações tecnológicas e pedagógicas, é necessário partir da realidade local, do

cotidiano, valores, costumes, crenças e saberes que a constituem. Abordar o uso das novas tecnologias sob um olhar de agregação, não mudando mas salientando e valorizando o que é peculiar e singular na vida do campo.

O estudo que segue leva-nos a compreender melhor a realidade rural pois é preciso conhecimento da realidade, é preciso ter consciência sobre como funciona a escola e a localidade na qual está inserida. Esses são passos iniciais para delinear estratégias que envolvam autoria coletiva e colaboração. Essa prática educativa, com autonomia, autoria e colaboração é que conduz a escola assumir um novo paradigma educacional e, finalmente, sua função social.

3. A ESCOLA RURAL E A EDUCAÇÃO NO CAMPO

Ao longo da história a educação tem sido reflexo da ação dos mais diversos segmentos sociais e econômicos vigentes em nosso país. Segundo estudos de Leite (1999) e Calazans (1993), até a década de 1990, a educação rural no Brasil estava totalmente atrelada a um modelo de política econômica comprometida com as elites e ligada às oligarquias rurais.

Com a supremacia dessas políticas voltadas aos interesses da elite, a escola rural é tratada como apêndice da escola urbana, não sendo consideradas as diferenças gritantes entre essas realidades.

Mesmo as escolas rurais brasileiras apresentando características físicas bastante diferenciadas das urbanas, o modelo de educação da escola rural sempre foi um modelo “importado” da educação urbana.

Dessa forma, as características peculiares do meio rural bem como seus valores não foram respeitados, ficando a educação rural subordinada, o que demarcou inferioridade ao ser comparada com o espaço urbano.

Leite (1999) comenta que:

[...] A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo, acentuado no processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos”. Isso é coisa de gente da cidade. (LEITE, 1999, p.14)

Percebe-se que a educação do campo tem sido historicamente marginalizada na construção de políticas públicas, sendo inúmeras vezes tratada como política compensatória. Na década de 40, devido ao grande número de pessoas que migravam para a cidade foi implantado o ruralismo pedagógico numa tentativa de resolver essa questão social, reforçando os valores do rural com a finalidade de manter o homem no campo. Quando a

cidade não consegue absorver a mão-de-obra devido ao aumento da população gerada pelo êxodo rural são criadas essas políticas, implantadas sistematicamente conforme o interesse e necessidades urbanas e não quando se faz necessário no campo devido à crise na agricultura e pecuária.

Diante deste cenário de descomprometimento, as políticas públicas para a chamada “educação rural” tiveram como objetivo principal sua vinculação a projetos conservadores e tradicionais de ruralidade para o país, não respeitando os direitos, as histórias, os sonhos, gestos, religiosidade e identidade desses sujeitos.

Em decorrência disso, a situação da escola rural hoje é precária, o ensino rural enfrenta a falta de recursos, turmas multisseriadas, poucas e precárias salas de aula, falta de laboratórios, bibliotecas e dificuldade de acesso à internet e meios de comunicação. Dados do Censo Escolar de 2009 revelam que 90% das escolas do campo não possuem biblioteca, apenas 8% têm laboratório de informática e menos de 1% dos estabelecimentos de ensino possuem laboratórios de ciências (INEP, 2009). Em 2010, a pesquisa realizada pela Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA) constatou junto com o baixo desempenho, em matemática 18% e 6% em português em relação à média nacional, as condições preocupantes que se encontram as escolas rurais, 70% não possuem biblioteca e 92% não tem acesso à internet. Além disso, mais de 70 % ainda utiliza o mimeógrafo e o quadro de giz foi a única ferramenta pedagógica encontrada em bom estado em todas as unidades (CNA/Ibope, 2010).

Inúmeros problemas são enfrentados, as distâncias entre escolas e a residência do aluno, os meios de transporte, as estradas, o reduzido número de alunos, o que leva ao fechamento de escolas como forma de “solucionar” esta questão. Ação essa novamente embasada numa prática que privilegia o urbano em detrimento ao rural (LEITE, 1999).

Historicamente o campo sempre foi deixado de lado e a ausência de políticas específicas para o campo é umas das principais causas dessa desigualdade entre educação urbana e rural. Chegamos a um ponto em que as

únicas políticas para a zona rural foram fechar as escolas e eventualmente transportar as crianças.

Outro fator que aumenta as dificuldades na educação do campo é a falta de condições de apoio e equipamentos nas famílias. Conforme pesquisa do Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC, 2011) sobre equipamentos de TIC na zona rural, em 2010, 80% dos domicílios possuem televisão, celular e rádio e somente 13% possuem computador em casa, sendo que apenas 10% tem acesso à internet. Na zona rural, os estudantes têm menos acompanhamento da família e menos oportunidades de acesso à cultura e à leitura, tanto na sala de aula, quanto em casa. Conforme pesquisa realizada pelo IBOPE em 2010, encomendada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), há carência na infraestrutura das escolas rurais. Muitas dificuldades encontradas estão relacionadas ao uso de novas tecnologias, o que reforça o sentimento de inferioridade dessa população, a falta de perspectiva sócio econômica e de acesso e oportunidades na educação do campo. Para o grupo de pais entrevistados, ter um computador e saber utilizá-lo é fator importante na inclusão social (IBOPE, 2010).

Além da dificuldade de infraestrutura, o ensino nas áreas rurais apresenta outros entraves como maiores percentagens de reprovação, ausência às aulas, abandono e distorções na relação idade-série. Com isso, os índices de escolaridade no meio rural são muito baixos, dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), demonstra que 32,5% estão no campo e são poucos os jovens que continuam os estudos, 6,5% continuam no ensino médio e 2,5% no ensino superior (PNAD, 2011).

Estudos sobre as desigualdades aos direitos, realizado em 2009 para o Observatório da Equidade, órgão vinculado ao Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social, mostra que para cada duas vagas nos anos iniciais do fundamental na escola do campo existe apenas uma nos anos finais. Para cada seis vagas nos anos finais, há apenas uma no ensino médio, o que pode ser constatado pelas matrículas nos diferentes ciclos e etapas da Educação Básica. Os jovens da zona rural encontram muitas dificuldades em dar

prosseguimento aos estudos, limitando suas perspectivas e sendo como opção futura ser “peão”.

Atualmente, tanto o MEC quanto o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e o Conselho Nacional de Educação (CNE) se dizem contrários ao fechamento das escolas e à nucleação nas zonas urbanas, opção que obriga o aluno a deslocar-se de seu lugar de moradia.

Ao olhar especificamente a educação do campo, incorre-se no erro de dicotomizar o sistema de ensino, fazer uma oposição frontal entre rural e urbano, campo e cidade, matuto e cidadão, ao invés de entender a escola rural como complementar da escola urbana no movimento da totalidade. Silva (2000), coloca que:

[...] É preciso superar a visão dualista, que organiza o conhecimento sobre os fenômenos humanos de forma dicotomizada, em pares antagônicos (rural x urbano). Essa maneira de compreender o mundo baseia-se em aparências e não dá conta da complexidade do mundo real. No mundo real, os objetos se interpenetram para compor a totalidade. A totalidade contém uma integração entre o rural e urbano. (SILVA, 2000, p.131)

Conforme essas leituras, é fundamental compreender o processo como um todo. Nesse movimento universal não existe a possibilidade de desvincular o ensino rural do ensino urbano, mesmo na existência das singularidades, como por exemplo a localização geográfica dessas escolas, elas não deixam de estar inseridas no contexto da totalidade.

Portanto, se faz necessária uma política educacional que contemple a cultura do homem do campo. Kolling (1999) enfatiza que:

[...] O propósito é conceber uma educação básica do campo, voltada aos interesses e ao desenvolvimento sócio-cultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais para que vivam com dignidade e para que, organizados, resistam contra a expulsão e a expropriação. Não basta ter escolas do campo, ou seja, é necessário escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo. (KOLLING, 1999, p. 29)

Neste sentido, as questões de educação nas zonas rurais não poderiam vir dissociadas das lutas e movimentos de diversos segmentos da população do campo, como o Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST) e a

Confederação Nacional do Trabalhador e Trabalhadora na Agricultura (Contag). Foi da articulação desses movimentos sociais que emergiu a concepção de educação do campo, contrapondo-se à visão tradicional de educação rural. Segundo Mançano (2002), a expressão do campo conota um espaço que possui vida em si e necessidades próprias, que é “parte do mundo e não aquilo que sobra além das cidades”.

No cenário da educação, a Articulação Nacional por uma Educação do Campo, a experiência acumulada pela Pedagogia da Alternância, as pautas de reivindicação do movimento sindical dos trabalhadores rurais e o envolvimento dos mais diversos setores, além dos próprios movimentos sociais, fizeram com que fossem contempladas, no corpo da legislação, referências específicas à Educação do Campo. De forma geral, esses movimentos buscavam a garantia dos direitos, por uma escola adequada, sendo uma das principais conquistas a inclusão do tema na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e as diretrizes complementares (MEC, 2001).

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) em articulação com os sistemas de ensino implementa políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais. O objetivo da SECADI é contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado a valorização das diferenças e da diversidade, a promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade sócio-ambiental visando a efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais (MEC, 2012).

Recentemente, foram criados programas e projetos de financiamento específicos para a educação rural. A SECADI/MEC tem desenvolvido políticas que valorizam e apoiam a docência no campo. Destacam-se ações efetivas de expansão do quadro de professores, formação profissional adequada e formação continuada, considerando os projetos pedagógicos específicos que estimulem a permanência de profissionais qualificados em sala de aula nessas comunidades (MEC, 2012).

Nesse sentido, no âmbito da educação do campo, foram implantados programas como PROCAMPO destinados especificamente à formação inicial de professores para as escolas do campo, além de desenvolver políticas públicas de Educação do Campo e de Juventude que oportunizem a jovens agricultores (as) familiares, com idade entre 18 a 29 anos, buscar a elevação de escolaridade em Ensino Fundamental com qualificação profissional inicial (BRASIL, 2011).

Esses programas buscam respeitar as características, necessidades e pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica e produtivas dos povos do campo, visando melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas. Os programas orientados, assim à formação continuada de professores e à disponibilização de materiais didáticos (livros específicos) e pedagógicos (kit's de materiais) adequados às especificidades desse contexto escolar, aliam-se ao Programa Mais Educação, que visa promover uma política de educação integral com ampliação da jornada escolar e dos espaços e oportunidades de aprendizagem, por meio de atividades pedagógicas, culturais, esportivas e de educação cidadã para melhorar o ambiente escolar (BRASIL, 2011a). O Programa Mais Educação busca a qualificação da educação nas escolas públicas ampliando a jornada escolar por meio de atividades socioeducativas agrupadas em macro campos. Instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, no seu artigo 1º, inciso 2, diz que :

[...] A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades (BRASIL, 2010, sp).

Neste sentido escolas rurais estão aderindo ao programa mais educação na esperança de amenizar alguns problemas evidenciados na educação do campo, buscando um novo olhar ao currículo e à prática pedagógica.

Além do eixo estruturante que é a educação escolar, o papel da escola em comunidades rurais vincula questões socioambientais e políticas, o modelo

convencional de agricultura, seus limites e desafios para o desenvolvimento rural sustentável. A sua identificação e reconhecimento como instituição local, são passos decisivos para instituir a escola como parceira deste modelo de desenvolvimento. Ela pode ser, principalmente para os jovens que a frequentam ou frequentaram, uma instância geradora de autonomia e práticas culturais manifestas na sua comunidade e na escola.

Damasceno (2000) acredita que os diversos espaços da escola “possibilita ricos momentos de troca, de criação, recriação, de fortalecimento das amizades, dos laços de solidariedade, das paqueras” (DAMASCENO, 2000, p. 79).

A instituição escolar é um espaço imprescindível para promover esses diálogos entre os jovens, um lugar para expressar aquilo que ele traz a partir do contexto social em que ele vive.

Por meio da produção dos grupos culturais a que pertencem, muitos desses jovens recriam as possibilidades de entrada no mundo cultural além da figura do espectador passivo, colocando-se como criadores ativos. Através da música ou da dança, criam e promovem eventos culturais. Para esses jovens, o grupo cultural é um dos poucos espaços de construção de uma auto-estima, possibilitando-lhes identidades positivas. Eles querem ser reconhecidos, querem ter visibilidade, querem ser “alguém” (DAYRELL, 2007, p. 200).

Ao observarmos a realidade das comunidades do campo, percebemos que os jovens do campo embora estejam em trajetórias desiguais por conta da desigualdade social eles conseguem se encontrar em vários grupos, promovendo com isso momentos em que eles dialogam entre si e trocam ideias, contemplando com isso um momento de sociabilidade. Porém, quanto às TIC o acesso ainda é muito restrito em relação ao urbano. O fato de não interagir com o restante do mundo torna as comunidades do campo passíveis de uma participação quase estática o que faz com que se tornem meros espectadores da vida através da tela.

Atualmente, um dos grandes desafios na educação brasileira é socializar o acesso a esses novos recursos tecnológicos e midiáticos, garantindo aos alunos da zona rural as mesmas condições oferecidas aos centros urbanos.

Assim, a troca de experiências, a criatividade, a colaboração, possibilitam ao jovem do campo ampliar horizontes, interagir, produzir conhecimento e emitir informações, reduzindo as distâncias e fronteiras entre os diferentes mundos, sem perder sua cultura, sua identidade de jovem do campo.

Nesse sentido, a identidade juvenil rural está sendo re-significada em meio às constantes transformações no processo da globalização. Para isso, o capítulo seguinte, busca compreender essa fase da vida e seus processos transitórios, apresentar alguns elementos sobre a formação desses sujeitos sociais, suas vivências e as possibilidades que a educação rural, agregada às novas tecnologias, pode potencializar no fortalecimento dos sujeitos individuais e coletivos.

4. JOVENS, CULTURAS JUVENIS E TECNOLOGIAS NA ESCOLA RURAL

Ao iniciar os estudos sobre juventude, nos deparamos com a interpretação da juventude como um recorte da faixa etária de 15-24 anos, definidos por organismos internacionais como OMS e UNESCO e apoiado em indicadores demográficos. Esse corte etário procura homogeneizar o conceito de juventude a partir de limites mínimos de entrada no mundo do trabalho, e limites máximos de término da escolarização formal básica (básico e médio). Essa classificação de jovem a partir da faixa etária é amplamente discutida e atualmente abrange o ciclo de 15 a 29 anos (UNESCO, 2004), destacando a transitoriedade.

Assim, juventude é definida como período de transição para a vida adulta, a partir dos processos de interação social e configurações em que está imersa. Essa transição juvenil, implica na articulação de diferentes dimensões individuais e sociais tais como autonomia, independência, constituição de família própria, etc., o que exige, a efetivação da inserção profissional. Observa-se então que o processo de inserção do jovem no mercado de trabalho está acontecendo mais tarde e também ocorre um alongando da etapa de escolarização o que provoca adiamento dos projetos de vida adulta. Para Castro (2009) essa noção de juventude como período de transição coloca os jovens em um espaço de subordinação nas relações sociais.

Paradoxalmente a sociedade associa jovem a futuro, à contestação e a certos problemas sociológicos como drogadicção, gravidez, violência, etc, modos estes considerados fundamentalmente depreciativos. Ao tempo em que são os alvos de transformações sociais que redefinem a lógica de alguns processos como escolarização, trabalho, seguridade social, etc (NOVAES e VANUCCHI, 2004). Esse período corresponde a maior integração social, a

definição de valores, formação de opinião, desenvolvimento de habilidades que são potencializados pela participação em grupos e atividades sociais de troca com seus pares.

Neste sentido, o jovem busca pertencer a um grupo, estabelecer relações, de maneira formal ou informal, com regras estabelecidas, confrontadas e reinterpretadas, formados pelas vivências, que se apresentam em condições diferentes e que se constitui um espaço de construção cultural.

Portanto, entende-se cultura como “um processo socialmente interativo de construção, compreendendo atividades (práticas culturais) e significados (interpretações) partilhados” (MORAIS, 2004, p.10). Dessa forma, a cultura também precisa ser pensada no plural e definida como algo continuamente atualizado pela dinâmica entre cultura e vida social, os grupos sociais se organizam e constroem sua identidade cultural. A construção discursiva e social da juventude se processa na escola, na família, no meio social, mas também na mídia e na cultura musical (rock, pagode, sertanejo, etc). Essas práticas culturais e de lazer se configuram como iniciativas juvenis contemporâneas com maior visibilidade na esfera pública.

Pais (1996), define cultura juvenil como “o sistema de valores socialmente atribuídos à juventude (tomado como conjunto referido a uma fase de vida), isto é, valores a que aderirão jovens de diferentes meios e condições sociais” (PAIS, 1996, p. 54). Feixa (1999) se refere à cultura juvenil como formas de vida e valores característicos e distintos de determinados grupos de jovens, à expressão coletiva da produção de seus estilos de vida distintos, em seu tempo livre ou em espaços da vida profissional ou social (FEIXA, 1999).

Ao abordar a noção de juventude no contexto brasileiro, nesse início do séc. XXI, é necessário observar o entrelaçamento da cultura juvenil com a crescente centralidade da mídia. Vivemos numa sociedade saturada pela mídia. Precisamos entender que as imagens e sons da mídia dominam cada vez mais nosso senso de realidade, como nos vemos e como vemos o mundo ao nosso redor (GARBIN, 1999).

Neste sentido, o acesso às novas mídias tem reforçado a cultura produzida pelos jovens. Com a inclusão digital e com a facilidade de acesso

aos recursos tecnológicos de informação e comunicação, é possível escrever, compor, interferir, difundir e criar. Enfim, continuar fazendo arte com maior viabilidade de produção, divulgação e compartilhamento, completando assim o quadro da cultura juvenil contemporânea. A ideia de compartilhar se dá em função da expansão do mundo virtual e da flexibilização dos suportes, decorrentes da inovação tecnológica, e trazendo o entendimento de que o conhecimento e a cultura não devem ser mercadorias de acesso restrito.

Temos então evidenciado de que a cultura e vida social se articulam numa dinâmica contínua no qual as diferentes juventudes produzem arte, compartilham, articulam, disputam concepções e assim, renovam a cena cultural. Porém, é preciso ter o cuidado para não incorrer num equívoco ao associar automaticamente os jovens e as tecnologias. Pierre Lévy (1999) afirma que a emergência do ciberespaço teria sido liderada por um segmento social: a juventude escolarizada, o que muitas vezes implica na sobreposição dos meios de comunicação e das mídias à discussão sobre as juventudes propriamente dita. Abordar a relação entre cultura e juventude exige perceber as vulnerabilidades e potencialidades contidas nas condições de vida dos jovens e a pluralidade de expressões culturais que emergem da experiência dos grupos juvenis de todo o país, seja urbano ou rural.

Além das diferenças culturais entre o urbano e o rural, há diferença quanto ao acesso às tecnologias. Na área rural, onde um dos principais obstáculos para a inclusão digital no Brasil é a indisponibilidade da rede, dados da pesquisa TIC domicílios e usuários (CETIC, 2011), constatam que apenas 10% das pessoas acessam normalmente a internet no meio rural e 54% não tem acesso à internet devido a falta de rede disponível no interior. Dos 25% que já acessaram a internet alguma vez a maior parte está na faixa de 10 a 24 anos. Quanto aos interesses de uso na internet na zona rural, dos 84% que usam para se comunicar, 60% são jovens entre 16 a 24 anos e acessam e-mail, *orkut* ou *facebook*; 78% utilizam para informações e serviços online, sendo que 90% destes estão na faixa etária de 24 a 44 anos; para lazer, dos 79% de usuários do meio rural, 90% tem entre 10 e 24 anos sendo que os adolescentes preferem jogos e os jovens de preferem baixar músicas e vídeos. A zona rural se mantém à frente da zona urbana, com 73% e 67%,

respectivamente, no uso para pesquisas a nível de educação, sendo a faixa etária entre 10 e 15 anos os que mais utilizam para esse fim (CETIC, 2011).

Ao observarmos essa realidade, percebemos que o acesso aos novos recursos tecnológicos no meio rural ainda são muito restritos, pois somente 25% dos que pertencem ao meio rural já acessaram a internet alguma vez (CETIC, 2011), ora por dificuldades técnicas e financeiras, ora por uma não aceitação dos novos mecanismos de comunicação e interação. Porém, cabe salientar que o acesso às outras TIC como celular, TV e rádio já é bastante difundido no meio rural, 95% possuem televisão, 77% possuem rádio e 69% possuem celular.

Com a intensificação crescente das tecnologias de informação e comunicação, se desmancham as fronteiras entre o rural e o urbano e influenciam as culturas juvenis no que se refere a demarcação de lugares dos sujeitos.

Assim, os jovens transitam nos universos rural e urbano, enquanto trabalham na terra, cortam mato, tiram leite, conversam no celular, escutam música, comentam o baile do fim de semana, conversam sobre o game novo, o que num primeiro momento parece ser atitude de identidades contraditórias (rural e urbana), na realidade traduzem o seu cotidiano. Estes jovens, identificam as diferenças entre o campo e cidade demonstradas na TV, mas não gostam como sua imagem é retratada pela mesma desenvolvendo um sentimento de inferioridade, já que a identidade camponesa é ridicularizada pelos meios de massa. E, apesar de perceberem que a vida urbana mostrada na TV também é distante de sua vida, preferem identificar-se com esta. Isso mostra que a identidade do jovem rural é construída constantemente, sendo que no campo ele possui uma identidade e na cidade, outra.

A partir da leitura pode-se verificar que, no contexto do jovem do campo, a mídia é um sistema que possui muita influência e apesar da dificuldade de acesso, observa-se o crescente número de computadores e a penetração da Internet no meio rural com os programas de inclusão digital.

A inserção da cultura juvenil nas discussões da escola aliada ao desenvolvimento de projetos curriculares facilitado pelo acesso às TIC, (re)significa o espaço escolar, favorecendo a aprendizagem.

Esse fato abre novas perspectivas para o jovem rural, abre a possibilidade de interagir com o restante do mundo através da troca de conhecimentos, experiências e vivências, fazendo do jovem do campo alguém que elabora, colabora e emite informações para construir o conhecimento, um protagonista na relação entre sociedade, cultura e tecnologia.

Neste sentido, as novas TIC como ferramentas de produção, autonomia, autoria e colaboração, podem e devem ser utilizadas na reversão deste sentimento de inferioridade que atinge o homem do campo. Como mediadoras, as novas TIC trazem a possibilidade de expressar com orgulho os valores da terra e assim aumentar novas perspectivas e possibilidades ao jovem do campo.

Diante desses elementos levantados, procurou-se sistematizar a coleta de dados em torno do papel da escola rural no desenvolvimento de projetos que utilizem as TIC como ferramenta mediadora do processo ensino aprendizagem envolvendo aspectos referentes a autoria e colaboração com jovens do meio rural. Com base nisso, essa pesquisa segue com a análise dos dados colhidos na aplicação do projeto.

5. METODOLOGIA

Partindo da constatação da realidade local e da questão norteadora optou-se pelo estudo de caso, como método de pesquisa, orientado por proposições de Yin (2005). Ao fazer pesquisa em ciências sociais, Yin (2005) pontua que o estudo de caso permite que a investigação preserve as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real. O autor destaca que:

[...] um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” (YIN, 2005, p.32)

Num primeiro momento, buscou-se a revisão bibliográfica que ocupou papel relevante no desenvolvimento deste trabalho, pois forneceu sustentação à pesquisa, desde o planejamento até a conclusão. Essa fundamentação iniciou sua busca nos seguintes autores : Yin (2005), Passerino (2010), Barros (1994), Castells (1999), Maçada e Tijiboy (1998), Vygotsky (2008).

A pesquisa, exploratória e descritiva, de abordagem qualitativa e quantitativa, buscou estudar como se dá a inclusão digital na escola do campo, EEEF Júlio de Castilhos localizada no interior do município de Taquari-RS, e se deu através da observação participante de dois projetos inovadores para a localidade onde as práticas colaborativas e a mediação das TICs foram aspectos principais analisados.

Os sujeitos desta pesquisa foram alunos do projeto Rádio na escola do 8º ano da EEEF Júlio de Castilhos; participaram alunos cuja faixa etária varia entre 12 e 18 anos, num total de 10 alunos.

Segundo Yin (2005), os dados para os estudos de caso podem vir de seis fontes: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos.

Com base nos pressupostos de Yin (2005), foram utilizadas nessa pesquisa entrevistas com três pais e três professores, gravadas em vídeo e analisadas posteriormente. Partindo de perguntas previamente preparadas, a entrevista permitiu a intervenção com perguntas improvisadas a fim de manter o foco e explorar melhor o tema em questão, clareando as respostas quando necessário. A entrevista facilita a espontaneidade pela informalidade da conversa e permite captar valores e sentimentos que num questionário nem sempre são expressos. Além das entrevistas, foi utilizado também a observação participante e o questionário misto, com perguntas abertas e fechadas.

A observação participante, fundamental em razão de minha implicação direta na realização do projeto, ocorreu durante o período de realização dos projetos (de agosto a novembro de 2012), com registros semanais dos momentos de criação e execução. Participando da criação, planejamento e organização, foi possível identificar fatos importantes para compor o diagnóstico. Analisando as próprias anotações no diário de campo, onde além da observação direta, com registros frequentes das estratégias, dificuldades encontradas, rumos traçados e dos resultados obtidos, os relatos escritos narraram sentimentos e percepções a partir da realidade vivida. Esses relatos forneceram um material bastante rico para análise pois trouxe uma visão interna e sensível do objeto de pesquisa.

O questionário semi-estruturado, aplicado no mês de novembro aos 10 alunos do 8º ano da EEEF Júlio de Castilhos, apresentou perguntas objetivas (fechadas) e subjetivas (abertas). No questionário, as perguntas objetivas facilitaram o levantamento de alguns dados e as perguntas abertas permitiram uma manifestação mais livre e detalhada.

A análise e validação dos dados obtidos ocorreu ao final da aplicação dos instrumentos de coleta de dados, entrelaçando as informações obtidas, avaliando a utilização das mídias como ferramenta mediadora e sua implicação na prática colaborativa na realização de projetos.

A análise de dados foi a etapa mais difícil de uma pesquisa pois ter diversas fontes e a clareza nas descrições determinaram um melhor entendimento dos resultados. Para Yin (2005),

[...] a investigação de estudo de caso enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados. (YIN, 2005, p.33)

Assim, na triangulação de fonte de dados a mesma informação foi colhida de três formas: entrevistas, observação participante e questionário. A análise desse conjunto de informações obtidas a partir dos instrumentos citados foram relevantes para obter a confiabilidade do estudo de caso.

6 ANÁLISE DE DADOS

O presente capítulo apresenta a análise dos dados, com base nos conceitos abordados na fundamentação teórica. Com dados coletados nas entrevistas e observações de campo, inicia-se com uma contextualização que coloca o leitor a entender a realidade econômica, social e cultura local, seguindo-se com uma breve análise do perfil dos sujeitos da pesquisa. Através do levantamento dos questionários e das entrevistas dos pais, é relatado sobre as tecnologias presentes nas residências destes alunos, suas perspectivas e valores.

No tocante ao meio educacional é apresentado um levantamento de como estão sendo utilizadas pedagogicamente as tecnologias de informação e comunicação disponíveis na escola e, por fim, a análise propriamente dita do percurso na aplicação de um projeto inovador nesta escola: “Rádio na escola”. Finalizando-se com uma análise dos entraves, caminhos, rumos tomados, resultados obtidos, níveis de satisfação, comparando melhoras significativas ou nem tanto em termos de valores, habilidades, comportamento, autoestima, principalmente no que se refere à autoria e colaboração, evidenciados através das entrevistas, questionários e registros do que foi observado por mim ao participar ativamente deste projeto.

6.1 O povoado Júlio de Castilhos

Com o intuito de facilitar a compreensão do trabalho, são apresentadas algumas informações acerca do povoado de Júlio de Castilhos. Essas informações situam e problematizam o povoado no aspecto econômico, cultural e social, o que permite melhor estabelecer relações desses aspectos com a utilização das TIC na educação rural.

A EEEF Júlio de Castilhos está localizada no povoado de Júlio de Castilhos, no interior do município de Taquari, Rio Grande do Sul, são poucos os registros sobre história desse povoado que outrora teve grande impacto na economia taquariense, chamado de Engenho Fazenda, na década de 40, quando despontou como centro de produção de farinha de mandioca. Atualmente, este povoado enfrenta um problema que está bastante acentuado na comunidade: o êxodo rural. Essa realidade foi expressa no relato de Seu Pedro, de 60 anos, avô de aluno da escola:

“Antigamente, aqui tinha tudo, tinha casas comerciais, atafonas, cooperativa, centro telefônico, salão de baile. Hoje, o Júlio de Castilhos (pausa)... tá morto! Veio o modernismo, os novos não queriam mais ir ficando, era muito difícil, a agricultura sempre foi difícil” (Sr Pedro, 2012).

O povoado possui atualmente um posto de saúde, com atendimento médico uma vez por semana, uma igreja e a EEEF Júlio de Castilhos, distantes um do outro.

A economia local, se baseia na monocultura de eucalipto, portanto a maioria da população trabalha no corte de mato e os que possuem terra, poucos investem em outro tipo de cultura.

A comunidade possui um Telecentro (GESAC- *European Grouping of Societies of Authors and Composers*) localizado na escola, implantado pelo programa Luz para Todos. Sendo este o único acesso à internet no povoado e o sinal é bastante lento.

Os alunos da escola, devido à nucleação, são oriundos de várias localidades vizinhas, sendo o transporte escolar sua condução. Além disso, 30% dos moradores estão na localidade a menos de um ano de acordo com os registros escolares, muitas destas famílias são itinerantes. A escola conta com 7 professores atuando no Ensino Fundamental, e seus respectivos alunos, beneficiando diretamente cerca de 67 crianças e suas famílias.

Quanto à escolaridade, a maioria possui 1º grau incompleto. Uma das dificuldades e motivo de não continuidade nos estudos é que não há

transporte gratuito para os filhos completarem os estudos na cidade. As famílias são constituídas por adultos (pai e mãe, avós) e crianças, pois os jovens em sua maioria vão trabalhar fora. Os que ainda permanecem na localidade, são os que não prosseguiram nos estudos e manifestam o desejo de cuidar daquilo que herdaram.



Figura 1 - EEEF Júlio de Castilhos

A EEEF Júlio de Castilhos possui o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano, fundada em 1952, atualmente possui 67 alunos, uma diretora, três funcionários e sete professores. Destes, somente uma funcionária mora no povoado Júlio de Castilhos, os demais moram na cidade e 3 deles possuem carga horária de 60 horas (incluindo outra escola). Na escola há turmas multisseriadas e abrange o Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano. As turmas apresentam características distintas, de 6º a 8º ano são indisciplinados e bastante desinteressados no estudo, o 9º ano é a turma que se destaca em termos de desempenho escolar.

Quanto aos alunos que participaram da pesquisa, são provenientes de diversas localidades nos arredores do povoado Júlio de Castilhos, em sua maioria são meninos, apresentam agressividade verbal e muitas vezes física, resistem em realizar atividades escritas e possuem dificuldades de atenção. Mesmo diante de atividades diferenciadas, apresentam certo negativismo e travam o andamento da mesma. Quando solicitados para serviços de horta ou qualquer outra atividade braçal, estão sempre prontos e dispostos, porém não parte deles nenhuma iniciativa construtiva.

Os professores participantes da pesquisa trabalham há mais de 10 anos na escola e mantêm uma certa rotina, conhecem bem a realidade local e já foram mais ativos e entusiasmados em anos anteriores.

A partir desse contexto, segue a análise dos questionários e entrevistas efetuadas nesta pesquisa.

6.2 Análise das entrevistas e questionários propostos

A análise de dados foi obtida a partir do cruzamento de informações obtidas nos questionários aplicados, entrevistas efetuadas e observações, entrelaçados com o referencial teórico e expressos na forma de gráficos e de registros transcritos.

O questionário aplicado aos alunos participantes da pesquisa buscou conhecer, num primeiro momento, sobre o objetivo de estudar e sua relação com perspectivas futuras. Depois, quais as TIC que possuem em suas residências e as oportunidades de utilização na sala de aula e por fim, juntamente com os registros do diário de bordo, visou captar seus sentimentos, reações e interesse em participar de projetos que envolvem TIC como o que vivenciaram. Também, buscou o olhar desses jovens do campo sobre a visão que tem sobre as TIC, sobre as possibilidades de projeções midiáticas e que influência projetos desse tipo podem ter no processo ensino aprendizagem, principalmente em práticas de autoria e colaboração.

As entrevistas com pais e professores buscou captar o sentimento e a percepção que possuem em relação ao passado e presente da escola sobre a influência das novas tecnologias no meio rural e na educação rural, os valores e perspectivas e, como as novas TIC estão sendo utilizadas pedagogicamente, as dificuldades, necessidades e vantagens destas na educação do campo.

Assim, conforme o que foi explanado acima, segue a representação gráfica das perspectivas futuras dos alunos da escola rural de Júlio de Castilhos:

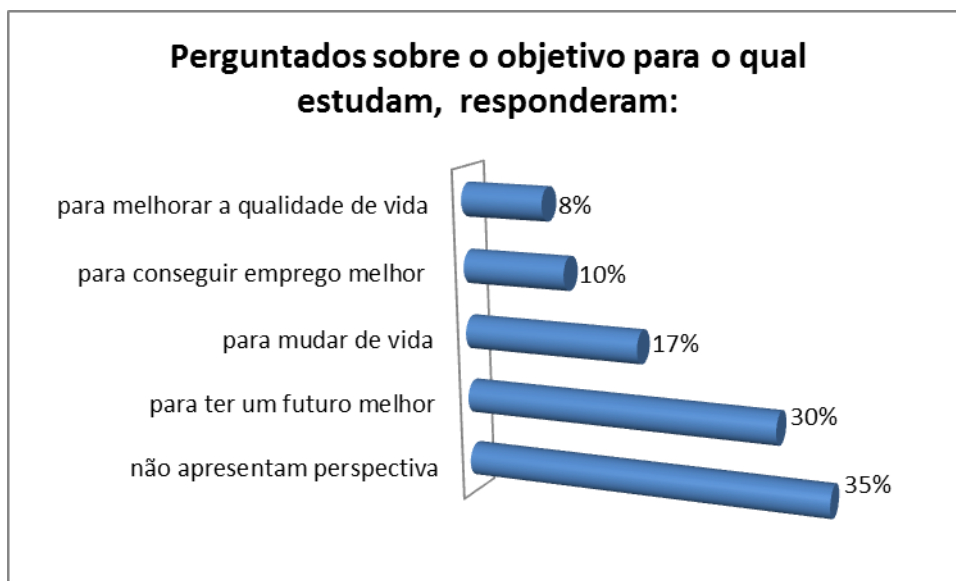


Figura 2: Objetivo para o qual estudam

Nota-se no gráfico um percentual de 35% dos alunos que não possuem perspectiva alguma. Esse fato é preocupante, o que implica em novos questionamentos: O que leva estes alunos a frequentarem a escola? São estes alunos os responsáveis pelo alto índice de repetência ou de evasão na escola do campo? Como mudar essa situação? Como utilizar as TIC para ampliar as perspectivas locais?

Partindo disso e das informações colhidas nos questionários e entrevistas, percebe-se que a escola é um dos únicos lugares de encontro nesta comunidade. O aprender não é o fator que mais motiva a frequência à escola por grande parte desses jovens, 90% dos professores planejam suas aulas utilizando somente leituras e exercícios dos livros doados pelo Governo Federal (FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), colocando o aluno numa postura de receptor. A maioria dos alunos gosta de fazer atividades práticas, de campo e apesar da escola ter uma riqueza imensa propícia para exploração e conhecimento ambiental e de ecossistema, as aulas de ciências permanecem confinadas e restritas aos livros didáticos. Tendo nossos alunos um perfil e uma necessidade de prática, não se nota por parte do corpo docente uma motivação no sentido de reorganizar o processo ensino aprendizagem que corresponda às necessidades locais. O corpo docente também está afetado por essa “epidemia” de acomodação e passividade,

embora perpassam em suas falas que “hoje, a visão de um meio rural sem acesso, sem comunicação e sem transporte, já não existe”. Mas, o que a chegada e a forma de utilização das novas tecnologias podem mudar neste contexto?

Segundo Demo (2008), as novas TIC podem nos trazer oportunidades ainda mais ampliadas, possibilita explorar novos processos de aprendizagem, bem mais centrados na atividade dos alunos, também mais flexíveis e motivadores, mais capazes de sustentar processos de autoria e autonomia. Ainda, Moran (2001) ressalta a importância do professor assumir seu papel de mediador, em aprender a gerenciar esses novos espaços e a integrá-los com equilíbrio e inovação.

Nas entrevistas é percebido que professor da escola rural já sente a necessidade de um fazer pedagógico diferente. Eis alguns relatos:

P1 :“Hoje, essa gurizada, mesmo estando no meio rural, eles já sabem de tudo sobre computadores, podem até não ter um em casa, mas eles já sabem manusear.”

P2: “Pode até ser lenta a internet e o sinal de celular nem sempre pegar, mas eles tem acesso a isso tudo, o que já muda muito a realidade comparada com antigamente.”

Constata-se também, nestes trechos das entrevistas, a motivação dos alunos em relação ao uso de novas tecnologias e a facilidade em aprender a manusear as novas tecnologias. Nas observações registradas no diário, relato com certa surpresa a facilidade com que eles captaram o funcionamento do *Audacity*, bastou apresentar o programa e em seguida eles já apresentavam domínio sobre o mesmo.

Também na entrevista com mães de alunos e ex-alunas da escola, que pertencem à comunidade local, a chegada das novas tecnologias no meio rural foi um acontecimento marcante:



Figura 3: Telecentro – primeiros acessos à internet (2010)

Mãe B: “A vinda do Telecentro na escola foi um grande avanço, o pessoal da comunidade e os alunos queriam aprender a mexer nos computadores. Todo mundo tava muito feliz e interessado.”

Mãe A: “A vinda dos computadores e o transporte. Antigamente o pessoal vinha pra escola à cavalo, atravessava o morro. Hoje tem transporte escolar, telefone, a escola tem computadores. A gente era muito respeitoso também, hoje em dia não.”

Ao mencionar o acesso às novas tecnologias, associa o trabalho que passavam em termos de transporte e comunicação com o respeito que existia com a educação. Subentende mudança que o fácil acesso aos meios de comunicação e transporte tornou os alunos do meio rural mais desrespeitosos.

Além disso, comparou também o processo de participação e colaboração dos pais na escola:

Mãe A : “Outra coisa que eu sinto é que a gente não é chamado pra ajudar na escola, antigamente era. Eu nunca sou chamada na escola. Parece que a escola não se abre pra gente”.

Constata-se que não há interação entre comunidade e escola. A comunidade espera um chamamento pra colaborar, está disposta a isso, mas a escola se isola, se restringe ao espaço físico. Outro aspecto que comprova o isolamento da escola é sobre a utilização da internet na sala do telecentro. A

comunidade não busca pois não se sente convidada a utilizá-lo, apesar de ter sido uma conquista de todos, o que demarca mais uma vez a ideia de separativismo. Assim, observa-se que a escola não está vinculada aos desafios e necessidades do campo (Kolling, 1999), deixando a desejar quanto à sua função social.

Em termos da chegada do telecentro, como falou a professora P1: *“A chegada do telecentro foi uma maravilha, antes nós nos sentíamos um ser a parte do mundo”*.

Neste sentido observa-se que a chegada do Telecentro ligou a escola ao mundo, apesar da lentidão da internet, o gosto pelas novas tecnologias, a vontade de aprender coisas novas e a curiosidade, é bastante desperta neste alunado. O entusiasmo dos alunos a esse respeito é evidenciado em suas falas ao serem perguntados sobre sua visão quanto à utilização das novas tecnologias na escola:

“É bom para a gente ficar ligado no mundo para saber o que está acontecendo”

“É bom para a escola evoluir”

“Boa, mais oportunidades de saber mais notícias”

”Bom, porque a gente aprende muitas coisas”.

“Bom, eu acho que assim nós nos desenvolvemos mais e de vez em quando nos divertimos um pouco”

Apesar dos alunos não terem acesso em suas casas, a maioria enxerga as novas tecnologias como possibilidades de aprender e evoluir, de receber notícias do mundo, mas não a vê (talvez por não a utilizar dessa forma) como possibilidade de trocar experiências e de projetar o mundo rural. Aqui se observa a utilização das TIC apenas como receptores. Talvez essa postura seja em função da vivência quanto ao acesso às tecnologias em suas casas, o que se expressa no gráfico:

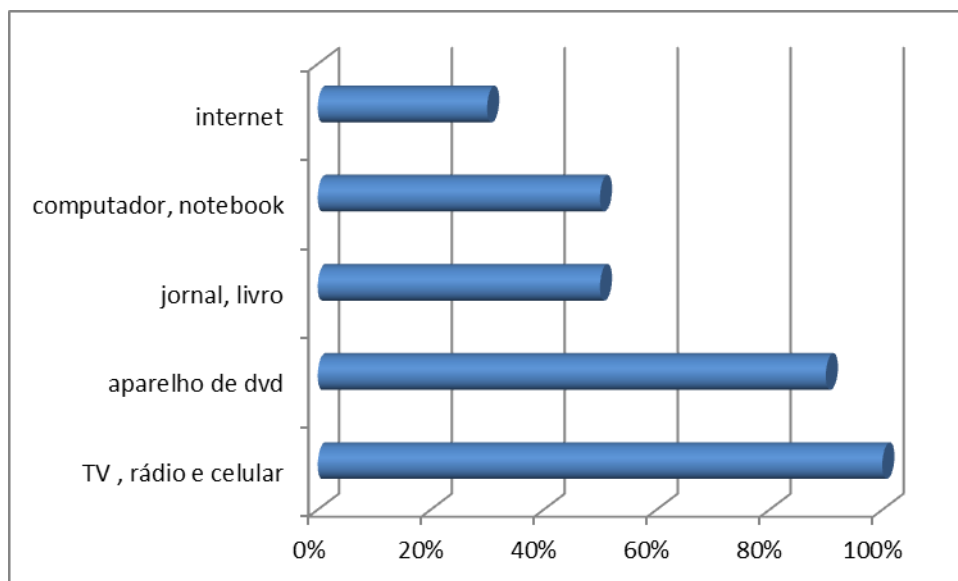


Figura 4: Tecnologias que os alunos possuem em casa.

A TV e rádio, são tecnologias de comunicação mais utilizadas e que ao não ser exploradas adequadamente, formam mídias de massificação, reforçando assim o “receber tudo pronto” encontrado nas queixas de alguns professores e na análise do perfil dos alunos em estudo. Conforme pesquisa da CETIC (2011) e (CNA), na zona rural, os estudantes têm menos acompanhamento da família e menos oportunidades de acesso à cultura e à leitura, o que se retrata nos baixos índices quanto ao desempenho em matemática e português em relação à média nacional.

Apesar dos alunos, em sua maioria, não terem acesso à internet, os professores raramente a oportunizam em suas aulas, e quando o fazem, na maioria das vezes é para buscar informações. Dos professores que utilizam o laboratório de informática em suas aulas, eles exploram essas as tecnologias para:

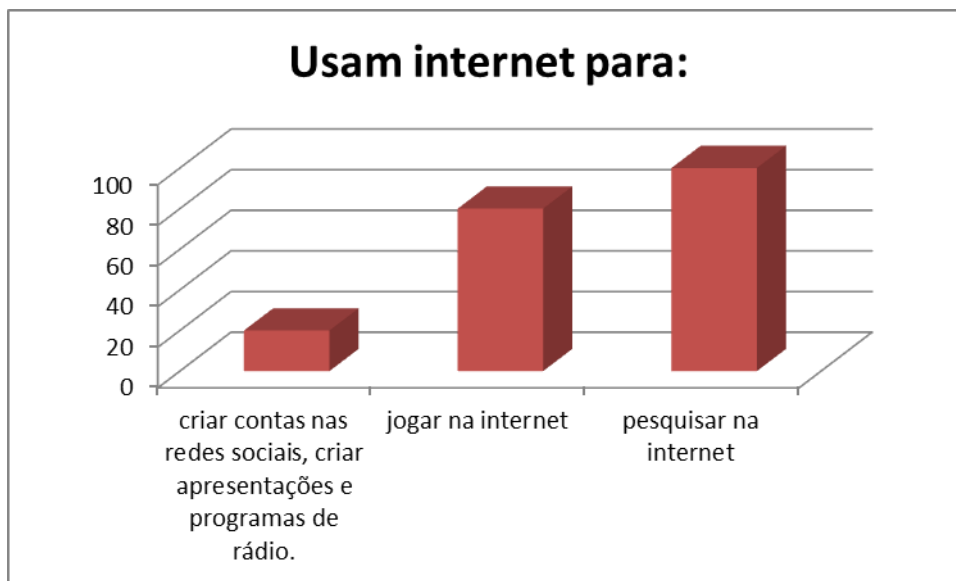


Figura 5: Utilização das tecnologias em sala de aula

Diante desta realidade, observamos que há ausência de processos colaborativos entre: escola e comunidade, professores, turmas e conseqüentemente, dos alunos entre si e no cuidado com os materiais da escola. Fato constatado também na seguinte fala:

P3: “Quando alguém resolve fazer um projeto, os outros acham bom, mas não colaboram, não há trabalho de equipe, o que dificulta a continuidade de projetos, não havendo o engajamento necessário para o sucesso do mesmo”.

Neste sentido, transparece um certo individualismo, o que implica na dificuldade de autorias coletivas. Essa dificuldade de trabalhar de forma interdisciplinar é evidenciada também nos alunos. Como o que caracteriza é um ensino tradicional, acrescido pelo contato e busca de informações no laboratório de informática, os alunos não foram conduzidos no sentido de ter iniciativa, simplesmente estão inseridos no modelo de aluno receptor, numa postura passiva que espera ganhar as coisas prontas. Atitude que contrapõe o novo paradigma educacional e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) que ressalta sobre a importância de da escola na formação de sujeitos capazes de criar, inovar, imaginar, questionar, encontrar soluções e tomar decisões com autonomia. O desenvolvimento dessas capacidades é permitido com as novas tecnologias da informação e comunicação, que contribuem nos processos de

aprendizagens colaborativas e funcionam como ferramentas mediadoras no processo de interação social (PASSERINO, 2001), fazendo assim com que a escola assuma seu papel.

6.3 Autoria e colaboração no projeto “Rádio na escola”

Assim, como forma de auxiliar no processo de transformação dessa realidade constatada e percebendo a força que as TIC podem ter ao serem utilizadas como processos mediadores, de autoria e colaboração, buscou-se a realização do projeto Rádio na Escola.

Ao tentar inovar tecnologicamente, algumas dificuldades surgem. No diário-tarefa escrito por mim em 2011, no Curso de Mídias na Educação, observa-se algumas percepções interessantes:

“ [...] neste semestre senti muita dificuldade quanto a testagens de algumas ferramentas em aula, o fluxo de ideias, criação e produção e o acesso à internet é bastante restrito. Só há internet na escola e ainda é via satélite (e nem sempre funciona bem) e é o único lugar em que a maioria dos alunos tem acesso a computadores (5 computadores).

Mesmo com as dificuldades do meio rural, procuro utilizar as TICs na medida do possível e, lembrando do vídeo “aprender a aprender”, sinto como se eles estivessem ainda “varrendo e me observando,” pois levo meu note com vídeos educativos que baixo em casa, estou construindo um blog do povoado e, quanto à autoria e colaboração estamos produzindo, com fotos que eles estão trazendo em seus celulares (obs: a maioria possui celular) um vídeo que mostre as riquezas naturais e o cotidiano da região. Aos poucos vou provocando a inserção e colaboração de todos no processo. Os alunos ainda não tem prazer em aprender e falta autonomia pois muito parte de mim e, quanto aos colegas professores, observo que se acomodam na zona rural.”

Este relato transpassa a dificuldade nos primeiros contatos ao usar as tecnologias como produção. Observa-se a necessidade e tentativa de utilização das TIC para trabalhar autoria e colaboração, e o reconhecimento de que

algumas iniciativas não se adaptam nesse meio, como por exemplo, a tentativa de criar um blog, devido ao não conhecimento da realidade local. Após pesquisa que levou à constatação que em 2011 apenas 10% dos alunos tinham acesso à internet em suas residências houve a necessidade de rever algumas práticas e conceber uma educação voltada para a realidade rural, sem incorrer no erro de reprodução do modelo urbano (LEITE, 1999).

Neste sentido, buscou-se desenvolver a autoestima desses alunos através do projeto “Rádio na Escola”, realizado com os alunos das séries finais do Ensino Fundamental, onde foram observadas mudanças ocorridas a partir desta proposta de trabalho de autoria coletiva usando as novas tecnologias para produção do programa de rádio. O programa escolhido para editar foi o *Audacity* e num primeiro momento, foram feitos testes de voz com cada um dos alunos, para que eles tivessem consciência vocal e decidissem as funções de cada um no projeto. Definidas as funções, todos estavam motivados e para organizar o primeiro roteiro.

Nas observações que registradas, notou-se que eles se interessaram muito, aprenderam a lidar com o programa *Audacity* com facilidade, porém durante todo o projeto, a iniciativa de organizar os programas sempre teve que partir do professor, ou seja, a turma não desenvolveu ainda a capacidade de se auto organizar. Quanto à autoria coletiva não houve problemas maiores, sempre traziam sugestões e repassavam músicas por *bluetooth*, mas quanto à execução houveram muitos atritos, resistências e atrasos. A cada problema encontrado buscou-se alternativas conjuntas para solucionar, motivando e mediando as situações de conflito, comuns nesta etapa do desenvolvimento. Nessa fase de transitoriedade e de inserção social que perpassa esses jovens, é importante educar no sentido de buscar soluções, definir valores e desenvolver ações construtivas, pois nessa etapa as ações são potencializadas pelo grupo (NOVAES e VANUCCHI, 2004).

Um dos maiores problemas percebidos em todos os setores da escola são refletidos na sala de aula: a resistência na execução. Nas entrevistas constatou-se que a maioria tem consciência de como a escola pode melhorar, mas travam na hora de se mobilizar para buscar solução. É preciso ter consciência que é na escola se dá o reflexo das realidades vividas por esses

jovens que se deparam com a crise da agricultura familiar e econômica. Além disso, conforme Garbin (1999), com a crescente centralidade da mídia, as fronteiras entre o rural e urbano se dissipam e os jovens do campo, na busca de sua identidade e pertencimento, são influenciados por valores e culturas muitas vezes contraditórias, o que os leva à insatisfações, resistências e abandono do meio rural.

Por isso, cabe a escola na sua função social, propiciar espaços de expressão cultural, favorecendo a identidade do jovem do campo, a produção coletiva de estilo de vida e de seus valores característicos (FEIXA, 1999).

Neste sentido, a satisfação dos jovens que participaram do projeto “Rádio na Escola”, foi notória. A autoestima dos alunos aumentou após os elogios recebidos e manifestam orgulho em participar e serem autores desse projeto. A maioria de suas respostas quanto aos resultados da aplicação do projeto, foram :

“gostei de ser autor, junto com os colegas, de criar os programas de rádio”.

“vi que tenho capacidades que antes não percebia”.

“aprendi a importância de interagir e colaborar pra que o projeto aconteça”.

Essas respostas demonstram mais uma vez que a disseminação das novas TIC estão provocando novos processos de aprendizagem, mais interativos, colaborativos e desenvolvendo, segundo Vygotsky (1998) aspectos cognitivos que vão do social ao individual.

Ao serem perguntados sobre sua reação diante da proposta de trabalhar com projetos utilizando novas tecnologias de informação e comunicação, todos responderam *“fico feliz, pois tenho a possibilidade de criar e interagir com coisas novas”*. Nenhum deles marcou a alternativa: *“não gosto do projeto, prefiro a forma tradicional”*.

Fica evidente que a proposta de trabalhar com projetos utilizando as TIC é altamente motivador e traz em si uma nova proposta de trabalho, com uma postura mais ativa, criativa e colaborativa para esses jovens. Essas novas possibilidades de interação, autonomia, autoria e colaboração além de atrativas

podem auxiliar muito a reorganização pedagógica da escola rural, contemplando necessidades específicas locais.

Ao produzir em grupo, os jovens do campo passaram a ver na colaboração e na autoria uma possibilidade de realização de coisas novas, um novo jeito de aprender e de fazer diferente, de serem reconhecidos e valorizados, se sentiram parte do projeto e não meros participantes de algo que já chega pronto. Eles criaram e aprenderam a editar um programa de rádio, mostraram para toda a escola sua criação e se sentiram orgulhosos e capazes. Viram que o processo de colaboração e autoria são importantes para criar novas perspectivas e sair da passividade e do sentimento de inferioridade que perpassa ao se comparar com o jovem urbano.

Para Silva (2000), essas novas perspectivas contemplam uma visão de totalidade, dissipam essa sobreposição do urbano, reforçam a identidade do homem do campo trazendo a visão de mundo rural como complementar do mundo urbano, cada um com suas características próprias.

O projeto teve mais repercussões positivas, as crianças (das séries iniciais), quando convidadas a participar das reportagens, ficaram eufóricas e pediram para fazer projetos utilizando as TIC. Em função disso, foram desenvolvidas atividades com as crianças como gravação de uma história criadas por eles, com efeitos sonoros musicais, locução e sonoplastia.

Percebe-se que a utilização das novas TIC como produção, potencializando a autoria e colaboração começa a alavancar algumas mudanças na EEEF Júlio de Castilhos. Segundo Kenski (2003), a colaboração é uma estratégia que leva à aprendizagens como interação, respeito, superação e busca de resultados que favorecem a realização de interesses individuais e de organizações.

Com essa análise foi possível constatar a importância da utilização das TIC como mediação e sua contribuição no processo ensino aprendizagem. O entrelaçamento dos dados permitiu confirmar a pedagogia de projeto mediada pelas TIC como prática educativa capaz de promover autoria e colaboração e de conduzir a escola a assumir, finalmente, sua função social.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso teórico e metodológico, as reflexões, possibilitaram um novo olhar acerca da realidade que envolve a escola rural.

A escola rural deve atualizar-se diante dessas possibilidades que as novas TIC oferecem e cumpre a escola saber lidar pedagogicamente com essas tecnologias e assumir sua função social.

O estudo realizado nesta pesquisa permitiu compreender que a inclusão digital na educação é algo bem maior que simplesmente o fato de manusear tecnicamente um computador. É mais significativo, é algo que transcende o saber técnico. Envolve interatividade, autoria coletiva e colaboração, envolve a possibilidade não só de consumir mas também de produzir conhecimentos.

Verificou-se também que a prática pedagógica utilizando as TIC como produção, desperta nos alunos e nos professores o prazer de aprender, significando o processo ensino aprendizagem, especialmente como ferramentas de mediação nas práticas de autoria e colaboração.

Ao desenvolver as práticas de autoria e colaboração a escola passa a assumir sua função social, ou seja, de auxiliar no processo de identidades e de transformação da realidade local, preparando os jovens para a busca coletiva do desenvolvimento econômico, social e cultural do lugar onde vivem.

Porém, este estudo fez emergir novas inquietações: Quem deve iniciar este processo? O gestor? O professor? Eles estão preparados para encarar esse novo paradigma educacional?

Neste sentido, é preciso rever o processo ensino aprendizagem da escola rural, é preciso tomar novos rumos e buscar alternativas que contemple cada realidade rural, respeitando sua cultura, seus desejos, suas necessidades.

A perspectiva é que este estudo contribua modestamente para iniciativas futuras que visem a implementação de TIC como mediação promovendo nas escolas espaços de produção, de autoria coletiva e colaboração. E que, somados a outros estudos promovam a ampliação de uma consciência crítica sobre a inclusão digital visando possibilitar a inclusão social e o exercício pleno da cidadania.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, Kátia M. **Novas tecnologias e formação de professores**. In: PRETI, Oreste (Org.) Educação à distância: Construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT: Brasília: Plano, 2000

BRASIL, PCN. **Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, MEC/CNE. **Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo**. Parecer CNE/CEB nº 36/2001, aprovado em 4 de dezembro de 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. **Procampo**, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=673&id=12395&option=com_content&view=article

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais educação**, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1115

BRASIL. Ministério da Educação. **SECADI**, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=290&Itemid=816

CALAZANS, Maria Julieta. **Para Compreender a Educação do Estado no Meio Rural**. In: TERRIEN Jacques. Educação e Escola no Campo. Campinas: Papirus, 1993.

CALDART, R. Salete. **A escola do campo em movimento in Contexto e Educação**. Ijuí, Vol. 15 , Nº 58, 2000.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

Castro, E. G. de. **Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político**. Revista Latinoamericana de Ciências Sociales, *Niñez e juventud*. 1 (7), 2009. Disponível em: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/223>

CETIC, 2011. Disponível em : <http://www.cetic.br/usuarios/tic/>

DAYRELL, J. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.

DAMASCENO, M. N.; THERRIEN, J. **Educação e escola no campo**. Campinas: Papyrus, 1993.

DAMASCENO, M. N. ; THERRIEN, J. (Org). **Artesões de um outro ofício: múltiplos saberes e práticas no cotidiano escolar**. São Paulo: Annablume, 2000.

DEMO, Pedro. **Aprendizagem e novas tecnologias**. Disponível em: <http://www.facec.edu.br/seer/index.php/docenciaepesquisaeducacaofisica/articloe/viewFile/80/140> Acesso em 05.10.2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Diretrizes de uma caminhada. Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. v. 4, 89-101, 2002.

FEIXA, Carles. **De jóvenes, bandas y tribos: antropología de la juventude**. Barcelona, ES: Ariel, 1999.

GARBIN, Elizabete Maria. **Culturas juvenis, identidades e Internet: questões atuais**. In: Revista Brasileira de Educação, nº 23, 2003.

GARBIN E. M. **Na trilha sonora da vida**. In: Jornal NH, Caderno Cultura NH na Escola. Novo Hamburgo, Ed.11, Ano XI, 1999.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 97.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. INEP. Brasília:, 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>

IBOPE, CNA, 2010. Disponível em : <http://www.canaldoprodutor.com.br/>

IBOPE, SENAR, 2010. Disponível em: http://www.canaldoprodutor.com.br/sites/default/files/Escolas_Rurais_no_Brasil_2010_0.pdf

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**, 2011 . Disponível em: ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_anual/2011/tabelas_pdf/brasil_3_1.pdf

KENSKI, Vani M. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. 4. ed. Campinas,SP: Papyrus, 2008.

KENSKI, Vani M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

KOLLING, Edgar. José. [et. al] [orgs.] **Por uma educação básica do campo - Memória**. Brasília: Educação, UNB, 1999.

LEITE, S. C. **Escola Rural: Urbanização e Políticas Educacionais**. São Paulo. Cortez, 1999.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos I. da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIMA, Clóvis Montenegro de.; SANTINI, R.M. **Trabalho imaterial, compartilhamento de informação e produção colaborativa na sociedade da informação**. Encontros Bibli: R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf., Florianópolis, n.23, 1º sem. 2007.

MAÇADA, D. L.; TIJIBOY, A. V. **Aprendizagem cooperativa em ambientes telemáticos.** IV Congresso RIBIE: Brasília, 1998. Disponível em: <http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200342414721274.PDF>

MARTINS, Fernando José. **Gestão Democrática e Ocupação da Escola: o MST e a Educação.** Porto Alegre: EST, 2004.

MATURANA, Humberto, VARELA, Francisco J. **Autopoiesis and cognition: the organization of the living.** Boston: Reidel, 1980.

MEC, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>

MORAIS, Maria de Lima Salum e. **Conflitos e(m) brincadeiras infantis: diferenças culturais e de gênero,** 2004.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 3 ed. Campinas: Papirus, 2001. Disponível em: www.eca.usp.br/prof/moran

PASSERINO, Liliana M. **Apontamentos para uma reflexão sobre a função social das tecnologias no processo educativo.** Texto digital (UERJ), 2010.

PASSERINO, Liliana Maria. **Informática na Educação Infantil: Perspectivas e possibilidades.** In: ROMAN, Eurilda Dias; STEYER, Vivian Edite. (Org.). *A Criança de 0 a 6 anos e a Educação Infantil: Um retrato multifacetado.* Canoas, 2001, p. 169-181. Disponível em: <http://edu3051.pbworks.com/f/Infoedu-infantil-cap.pdf>

NOVAES, R. R; VANUCCHI, P. (org.). **Juventude e sociedade: trabalho,, educação, cultura e participação.** São Paulo: Fund. Perseu Abramo, 2004.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1993.

PAIS, José Machado. **Jovens Europeus. Estudos de Juventude.** n.8. Lisboa:ICS / IPJ, 1994

PRETI, Oreste. **A aventura de ser estudante: A leitura produtiva**, vol. II. 2. ed. Cuiabá: EdUFMT, 2000.

SILVA, Celeida Maria Costa de Souza e. **Políticas públicas educacionais e assentamentos rurais de Corumbá - MS (1984-1996)**. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande:2000.

VIGOTSKI, Lev S **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. . 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VALENTE, J. A. **Porquê o computador na educação**. In: ProInfo. Disponível em <http://www.proinfo.gov.br/testosie/prf_txtie9.htm >

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 3a ed. Porto Alegre: Bookman, 2005

APÊNDICE I – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Roteiro para entrevista vídeo gravada

1. Área de atuação
2. Há quanto tempo trabalha na Instituição
3. Idade
4. Nível de formação
5. Fale sobre a escola e os alunos, como era e como é.
6. Fale sobre situações que ocorreram na escola e que marcaram positivamente
 - no passado
 - no presente
7. Fale sobre situações que ocorreram na escola que marcaram negativamente
 - no passado
 - no presente
8. Fale sobre o papel da escola frente à avalanche tecnológica
9. Na sua visão, o acesso a outras fontes de informação disponibilizadas pelas TIC muda muito a relação ensino-aprendizagem
10. Qual a sua relação com as TIC? Como as utiliza de forma pessoal?
11. Se as utiliza, como as utiliza pedagogicamente?
12. Fale sobre o seu preparo para utilizar pedagogicamente as TIC. Como se sente frente à essas novas tecnologias e o seu uso no processo educativo.

13. A defasagem na formação dos professores quanto à apropriação das TIC no ensino pode comprometer a qualidade do ensino
14. Que tipo de atividades pedagógicas promove com a utilização das TIC?
15. Costuma incentivar a autoria dos alunos?
16. Observa crescimento no fazer dos alunos quanto à capacidade de autoria e colaboração ao utilizar as TIC nas atividades pedagógicas?
17. Qual a relação entre as atividades no laboratório de informática da escola e a melhoria da aprendizagem dos alunos.
18. Percebe alguma mudança especificamente na turma que realiza o projeto da rádio?

APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

Questionário para alunos:

Este é um questionário foi elaborado com o intuito de pesquisa acadêmica. Sua sinceridade nas respostas será de fundamental importância para a análise dos dados e conclusão do trabalho.

1. Idade: _____

2. Instituição _____

3. Sexo: feminino masculino

4. Que tecnologias tem acesso em casa:

TV rádio celular dvd máquina digital
 computador notebook internet livros jornal

5. Na escola, quais das seguintes formas as tecnologias são exploradas pelos professores: (Responda com número de frequência de utilização, nº 1 para o que mais ocorre, 2 para o segundo lugar de ocorrência, e assim por diante)

para ver filmes criar apresentações com power point, movie maker, etc máquina digital para gravar apresentações, produção de vídeos
 produzir programa de rádio para pesquisar na internet para ver vídeos educativos
 escutar rádio ou música para jogar na internet
 ler e fazer atividades dos livros didáticos produzir jornal
 outro tipo de utilização. Qual?.....

6. Com que frequência os professores utilizam computador e internet em suas aulas? Coloque no parêntese número de professores.

nunca raramente frequentemente

8. Quando o professor vem com a proposta de trabalhar com projetos utilizando novas tecnologias de informação e comunicação, qual é sua reação:

acho chato, prefiro que ele passe conteúdo

fico feliz, pois tenho a possibilidade de criar e interagir com coisas novas.

para mim é indiferente, não muda nada na minha forma de aprender e de ser

9. Em relação aos resultados alcançados quanto à sua aprendizagem com a utilização de projetos:

é só para "matação" de aula.

não gosto do projeto, prefiro a forma tradicional

vi que tenho capacidades que antes não percebia

aprendi a importância de interagir e colaborar pra que o projeto aconteça

gostei de ser autor, junto com os colegas, de criar os programas de rádio.

10. Em relação ao projeto da rádio, percebe que a turma melhorou em algum aspecto?

Quais?

11. Qual a sua visão sobre utilizar essas novas tecnologias na escola? _____

APÊNDICE III – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação

Curso de Especialização em Mídias na Educação – Pós-graduação *Lato Sensu*

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O(A) pesquisador(a) **Silvana Emer Kerber**, aluno(a) regular do curso de **Especialização em Mídias na Educação – Pós-Graduação *lato sensu*** promovido pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS, sob orientação do(a) Professor(a) **Liliana Maria Passerino**, realizará a investigação **Autoria e colaboração com o uso das TIC na escola rural: um estudo de caso da inclusão digital na EEEF Júlio de Castilhos**, junto ao **8º ano da EEEF Júlio de Castilhos – Taquari-RS** no período de **3 de setembro à 20 de novembro de 2012**. O objetivo desta pesquisa é promover a autoria e a colaboração a partir da integração das TIC com jovens de 6º a 9º ano em uma escola rural.

Os (As) participantes desta pesquisa serão convidados(as) a tomar parte da realização de **entrevistas, questionários e observação de campo**.

Os dados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético. Não serão mencionados nomes de participantes e/ou instituições em nenhuma apresentação oral ou trabalho acadêmico que venha a ser publicado. É de responsabilidade do(a) pesquisador(a) a confidencialidade dos dados.

A participação não oferece risco ou prejuízo ao participante. Se, a qualquer momento, o(a) participante resolver encerrar sua participação na pesquisa, terá toda a liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento.

O(A) pesquisador(a) compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente os participantes venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através do telefone **(51)3653 2190** ou por e-mail - **silvanaemer@gmail.com.br**

.....

.....

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas:

EU _____, inscrito sob o no. de R.G. _____,

Concordo em participar esta pesquisa.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Porto Alegre, ____ de _____ de 2012.