

## USO DA TECNOLOGIA NAS ESCOLAS DO CAMPO

*Jordana Santos Paraíso*

Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC

*Sidnéia de Jesus Santos*

Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC

*Arlete Ramos dos Santos*

Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC

**Resumo:** Nos últimos anos, o panorama educacional brasileiro passou a ser ocupado por sujeitos coletivos que não haviam ainda protagonizado este espaço: os movimentos sociais do campo. Esses sujeitos coletivos, a partir de suas lutas sociais e de suas práticas educativas, articulados nacionalmente no Movimento de Educação do Campo, têm sido capazes de, com suas ações, interrogar e apresentar alternativas ao projeto hegemônico de desenvolvimento rural, às tradicionais escolas rurais e aos processos de formação de educadores. Os avanços conquistados abrangem: obtenção de marcos legais e de programas educacionais destinados a esses sujeitos, inserção do tema na agenda de pesquisa das universidades públicas brasileiras e articulação entre os diferentes movimentos sociais e instituições que lutam pela Educação do Campo.

**Palavras chave:** Educação do Campo; escola do campo; Tecnologia na Educação.

**ABSTRACT:** In recent years, the Brazilian educational panorama has been occupied by collective subjects that had not yet played a part in this space: the social movements of the countryside. These collective subjects, based on their social struggles and their educational practices, articulated nationally in the Field Education Movement, have been able, through their actions, to question and present alternatives to the hegemonic project of rural development, to the traditional rural and to the processes of educator training. The achievements include the achievement of legal frameworks and educational programs for these subjects, insertion of the theme into the research agenda of Brazilian public

universities and articulation between the different social movements and institutions that fight for the Field Education.

**KEY WORDS:** Field Education; school of the field; Technology in Education.

### Introdução

De fato a realidade atual do campo, percebe-se que as fortes contradições decorrentes da expansão das relações capitalistas na agricultura acirram o contraponto entre lógicas ou modos de produção agrícola. Trata-se da polarização entre a agricultura voltada para a produção de alimentos (lógica do trabalho para reprodução da vida) – identificada como agricultura camponesa, dada sua forte ligação com o modo camponês de fazer agricultura –, e a agricultura voltada para o negócio, sobretudo para produção de *commodities* (lógica do trabalho para reprodução do capital).

O vasto predomínio econômico e hegemônico cultural da agricultura capitalista sobre a camponesa, ainda vista por muitos como relacionada ao atraso e em vias de extinção ou de subordinação total à lógica do capital, não eliminou essa polarização; ao contrário, ela vem sendo acirrada à medida que as contradições da lógica capitalista vão ficando mais explícitas.

Gerando sua origem no contexto de luta dos movimentos sociais para resistir à expropriação de terras, a Educação do Campo permeia-se à construção de um padrão de desenvolvimento rural que priorize os diversos sujeitos sociais do campo, isto é, que se contraponha ao modelo de desenvolvimento hegemônico que sempre privilegiou os interesses dos grandes proprietários de terra no Brasil, e também se vincula a um projeto maior de educação da classe trabalhadora, cujas bases se alicerçam na necessidade da construção de outro projeto de sociedade e de Nação.

[...] a dimensão da nossa responsabilidade [...] para com o combate ao racismo, sem dúvida alguma, é demarcada pelos sofrimentos

impingidos aos negros [...], em todo o âmbito da sociedade, inclusive nos estabelecimentos de ensino [...] assim como é marcada pela urgência e pertinência da implantação de políticas reparatórias e a utilização de novas tecnologias (SILVA, 2012, p. 133).

Um dos maiores problemas é a insuficiente oferta educacional: há, de forma muito precária, cobertura somente para os anos iniciais do ensino fundamental. A relação de matrícula no meio rural entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental estabelece que, para duas vagas nos anos iniciais, existe uma nos anos finais. Esse mesmo raciocínio pode ser feito com relação aos anos finais do ensino fundamental e médio, com seis vagas nos anos finais do ensino fundamental correspondendo a apenas uma vaga no ensino médio. Essa desproporção na distribuição percentual das matrículas revela um afunilamento na oferta educacional do meio rural, dificultando o progresso escolar daqueles alunos que estariam almejando continuar os seus estudos em escolas localizadas nesse território.

## DESENVOLVIMENTO

A finalidade de um projeto de formação de sujeitos que percebam na realidade as escolhas e argumentos socialmente aceitos, e que sejam capazes de formular alternativas de um projeto político, atribui à escola do campo uma importante contribuição no processo mais amplo de transformação social. Ela se coloca o desafio de conceber e desenvolver uma formação contra hegemônica, ou seja, de executar e formular um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, no sentido de promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana.

“Desta forma, a escola do campo, como parte de um projeto maior da classe trabalhadora, se apresenta para uma construção de uma prática educativa que efetivamente fortaleça os camponeses para as lutas principais, no bojo da constituição histórica dos movimentos de resistência à expansão capitalista em seus territórios” (Molina, Sá, 2011, p. 65).

O fato da Educação do Campo ser protagonizada pelos movimentos sociais traz numerosas questões no que diz respeito à execução das práticas educativas que ocorrem sob esta denominação. Quando há, de fato, a presença e a participação desses movimentos nos processos escolares e nos diferentes níveis de ensino, interrogações se impõem a práticas que, tradicionalmente, se desenvolviam pelas escolas, pelos educadores e pelas universidades.

A presença dos sujeitos coletivos vindos do campo desnaturalizam os processos educativos que, tradicionalmente, se apartavam da vida. Os movimentos sociais do campo, ao disputarem os espaços de escolarização, sejam eles no nível da educação básica ou no nível superior, põe em questão a separação entre processos de produção do conhecimento e vida real dos educandos. Eles exigem tornarem-se partícipes desses processos, trazendo seus saberes e fazeres para dialogar com os conhecimentos científicos, na perspectiva de, a partir desse encontro, produzirem um novo conhecimento que os auxilie na interpretação crítica da realidade e, principalmente, na sua intervenção sobre ela. Conforme afirma Caldart (2010, p. 112):

[...] A democratização exigida, pois, não é somente do acesso, mas também da produção do conhecimento, implicando outras lógicas de produção e superando a visão hierarquizada do conhecimento própria da modernidade capitalista. (...) Esta compreensão sobre a necessidade de um “diálogo de saberes” está em um plano bem mais complexo do que afirmar a valorização do saber popular, pelo menos na discussão simplificada que predomina em meios educacionais e que na escola se reduz por vezes a um artifício didático vazio. O que precisa ser aprofundado é a compreensão da teia de tensões envolvida na produção de diferentes saberes, nos paradigmas de produção do conhecimento.

Desta maneira, a escola do campo pode ser uma das protagonistas na criação de condições que contribuam para a promoção do desenvolvimento das comunidades camponesas a partir das concepções sobre as possibilidades de atuação das instituições educativas na perspectiva contra hegemônica, além das funções tradicionalmente reservadas à escola, de socialização das novas gerações e de transmissão de conhecimentos. Para isso, faz-se necessário que se promovam no seu interior importantes transformações, tal como já vem ocorrendo em muitas escolas no território rural brasileiro, que contam com o protagonismo dos movimentos sociais na elaboração de seus projetos educativos e na sua forma de organizar o trabalho pedagógico.

Serão destacados então, quais serão as principais questões que devem ser enfrentadas pela escola para que ela possa atuar de acordo com os princípios da Educação do Campo. Contudo, é preciso compreender que não se pode pensar em transformação da escola sem considerar as

finalidades educativas e o projeto de formação do ser humano que fundamenta essas finalidades. Qualquer prática educativa se baseia numa concepção de ser humano, numa visão de mundo e num modo de pensar os processos de humanização e formação do ser humano (Caldart, 2010). Portanto, é importante distinguir objetivos formativos e objetivos da educação escolar para que estes últimos se vinculem à resposta político-filosófica que se queira dar à pergunta sobre a construção de um novo projeto de sociedade e sobre a formação das novas gerações dentro desse projeto.

As tecnologias chegaram na escola, mas estas sempre privilegiaram mais o controle a modernização da infraestrutura e a gestão do que a mudança. Os programas de gestão administrativa estão mais desenvolvidos do que os voltados à aprendizagem. Há avanços na virtualização da aprendizagem, mas só conseguem arranhar superficialmente a estrutura pesada em que estão estruturados os vários níveis de ensino.

Apesar da resistência institucional, as pressões pelas mudanças são cada vez mais fortes. As empresas estão muito ativas na educação on-line e buscam nas universidades mais agilidade, flexibilização e rapidez na oferta de educação continuada. Os avanços na educação a distância com a LDB e a Internet estão sendo notáveis. A LDB legalizou a educação a distância e a Internet lhe tirou o ar de isolamento, de atraso, de ensino de segunda classe.

A educação presencial está incorporando tecnologias, funções, atividades que eram típicas da educação a distância, e a EAD está descobrindo que pode ensinar de forma menos individualista, mantendo um equilíbrio entre a flexibilidade e a interação.

### TIC's na Educação

As Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC's, por exemplo, vem dominando as esferas sociais, devido as suas facilidades de superar as barreiras temporais e geográficas, permitindo a interação em tempo real, comunicação e compartilhamento de informações que posteriormente transformarão em conhecimento.

Nesse momento, a escola do campo não pode se eximir de incorporá-las em sua prática pedagógica, pois essas tecnologias estão inseridas na sociedade de uma forma que não conseguimos mais viver sem elas, visto que as mesmas “potencializam a comunicação multidirecional, a representação do conhecimento por meio de distintas linguagens e o

desenvolvimento de produções em colaboração com pessoas situadas em distintos tempos e lugares” (ALMEIDA, 2010, apud PEREIRA E OLIVEIRA, 2012, p. 233).

Além de refletir sobre a inserção das TIC's na educação, verificando como as TIC's e a educação do campo são abordadas nas legislações brasileiras a partir da Constituição de 1988, identificando como ocorre a concretização de políticas públicas voltadas para a inserção tecnológica na educação e compreendendo como as práticas pedagógicas utilizando as TIC's influenciam no processo de aprendizagem na educação do campo.

Tendo consciência de que as TIC's “não são o fim da aprendizagem, mas são meios que podem instigar novas metodologias que levem o aluno, a "aprender a aprender" com interesse, com criatividade, com autonomia” (BEHRENS, 2000, p. 104-105). E dessa forma, a escola do campo precisa estar equipada tecnologicamente para superar as barreiras físicas, geográficas e de acesso a informação, que tanto prejudicam o processo de ensino e aprendizagem nesses locais.

Portanto, sabemos que as tecnologias educacionais precisam necessariamente ser um “instrumento mediador entre o homem e o mundo, o homem e a educação, servindo de mecanismo pelo qual o educando se apropria de um saber, redescobrimo e reconstruindo o conhecimento” (NISKIER, 1993, p. 11).

Diante do novo panorama educacional que estamos vivenciando, onde as TIC's estão cada vez mais presentes no cotidiano da sociedade e de forma especial na vida das crianças que já nascem rodeadas de ferramentas tecnológicas, e possui em sua essência a necessidade de interagir com o mundo que o cerca, principalmente as que nasceram após a década de 1990, época está caracterizada por diversos avanços tecnológicos, onde a sociedade a partir desse momento, foi intitulada como a sociedade da informação, do conhecimento, ou sociedade tecnológica.

E para incorporar as TIC's no ambiente escolar, deve primeiramente ocorrer a democratização das TIC's nesses ambientes, disponibilizando espaço físico adequado, computadores e/ou outras ferramentas em número suficiente para atender a demanda, dos alunos e professores. E como destaca Kenski (2010) são os primeiros itens a serem analisados quando precisamos realizar a inclusão tecnológica de qualidade, visto que até a disposição e o uso de móveis e equipamentos nas salas e nos laboratórios, definem a ação pedagógica.

Embora muitas escolas em pleno século XXI, não possuam as condições mínimas de infraestrutura para realizar as atividades envolvendo as tecnologias. Para Kenski (2010, p. 72), “a

democratização do acesso ao conhecimento e ao uso das novas tecnologias passa pela necessidade de que as escolas públicas tenham condições de oferecer com qualidade, essas atividades e possibilidades tecnológicas a seus alunos”.

Atualmente por meio do decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007, as escolas dispõem do Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo, que promove o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica. Esse programa tem como objetivos:

I - promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais;

II - fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação;

III - promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa;

IV - contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas;

V - contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação; e

VI - fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais.

Vale ressaltar que o presente decreto não especifica diferenças em sua implantação para escolas do campo e escolas urbanas. No entanto sabemos que as TIC's precisam necessariamente ser:

um instrumento mediador entre o homem e o mundo, o homem e a educação, servindo de mecanismo pelo qual o educando se apropria de um saber, redescobrimo e reconstruindo o conhecimento. Visto que, se não forem bem utilizadas elas podem até garantir a novidade por curto tempo, mas realmente não acontece a qualidade da inclusão tecnológica na educação (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2015, p. 37).

Portanto, com as tecnologias o indivíduo tem acesso a grande quantidade de informação, necessitando filtrá-las para assim, gerar propriamente o conhecimento. E a educação está imersa nesse processo, pois através da mediação do professor, o aluno, poderá de forma crítica, realizar essa seleção e assim, transformar informação em conhecimento, que servirá para agir na sociedade como cidadão ativo.

### TIC's na legislação e na Educação do Campo

Mediante os avanços de concepções sobre a educação, as TIC's foram se introduzido no ambiente educativo. Cabendo lembrar que inicialmente sua utilização se resumia aos meios e recursos tecnológicos audiovisuais nas atividades de instrução e treinamento (NEISKIER, 1993), que perpassava as teorias behaviorista e mecanicista com instruções programadas. Somente a “partir de 1970, a tecnologia na educação passou a ser analisada e avaliada sob o enfoque sistêmico e assim, foi adquirindo uma nova conceituação” (NEISKIER, 1993, p. 25).

Nesse percurso, as tecnologias ganharam espaço e firmamento perante a sociedade, sendo criada legislação, decretos dentre outros documentos oficiais brasileiros que asseguram esse direito a todos os cidadãos, como a Constituição Federal de 1988, que destaca no seu artigo 214, a existência do plano nacional de educação, que realizará o ensino em diversos níveis visando a: “promoção humanística, científica e tecnológica do País” (CFB, 1988, Art. 214, Inciso III e V), logo a inserção tecnológica na educação do campo está amparada desde a nossa carta magna.

Por fim, em seu capítulo IV reservado para a ciência, tecnologia e inovação, em seu artigo 218 destaca que: “o Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação”. Dessa maneira, o Estado apoiará essa formação tecnológica de seus cidadãos, desde é claro o início da educação básica que começa na educação infantil, promovendo atividades e criando condições para que a escola concretize essa capacitação de forma micro e macro.

Já analisando a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) nº 9.394/1996 podemos encontrar artigos importantíssimos que asseguram a educação para a população em todo o país. Havendo momentos em que traz trechos de artigos da Constituição Federal de 1988, como o princípio da educação como dever da família, do estado e preparação para o trabalho. Bem como a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” (CF, 1988, Art. 3, Inciso II).

A LDB reforça que a educação deve ser disponibilizada de forma gratuita, garantindo o padrão de qualidade nos estabelecimentos oficiais de ensino público, para todo o país. Reforçando o direito das escolas do campo em receber educação pautada nesses princípios.

Assim, a educação deverá proporcionar o desenvolvimento integral do educando. Para isso, cabe a escola realizar atividades que possibilitem esse desenvolvimento, que envolvam desde as percepções até as linguagens, sendo mediadas pelas TIC's de forma significativa, visando à formação para o exercício da cidadania e favorecendo como destaca o artigo 22 dessa LDB (1996), os meios “para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Contudo, na presente não há de forma explícita a questão da inserção tecnológica na escola, nem como tema transversal, ou competência que deve ser trabalhada no ambiente educacional.

Já seu artigo 28, destaca especificidade da educação do campo, contudo, não explana sobre as tecnologias educacionais, somente destaca que:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural. (LDB, Art. 28,1996)

Temos também a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que são “os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico” (BNCC, 2016, p. 25). Percebemos logo em seu conceito, que a mesma apresenta um diálogo intenso e efetivo no que tange a ideia da inserção tecnológica.

Dela, decorrem quatro políticas que se articulam para garantir a qualidade da Educação Básica, dentre elas a política de tecnologias educacionais. Ressaltando que “é necessário que os educadores se vejam e sejam vistos como intelectuais que constroem o pensamento crítico sobre os diferentes campos da cultura e da tecnologia” (BNCC, 2016, pp. 31 - 32).

Esse documento articula as tecnologias às necessidades de inclusão dos estudantes com deficiência, buscando a promoção das condições de acessibilidade necessárias a plena participação

e autonomia dos mesmos, contemplando principalmente a comunicação oral, escrita e sinalizada. Necessitando que seja disponibilizado as seguintes questões:

... equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, tais como materiais pedagógicos acessíveis, tradução e interpretação Libras, software e hardware com funcionalidades que atendam a tais requisitos de comunicação alternativa, entre outros recursos e serviços, previstos no PPP da escola (BNCC, 2016, pp. 39 - 40).

Percebemos que tanto a LDB nº 9.394/1996 quanto a BNCC (2016) destacam que a Educação do Campo deve contemplar:

“adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo e de cada região, definindo componentes curriculares e metodologias apropriadas às necessidades e interesses dos educandos, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola, às condições climáticas e às características do trabalho do campo, retratando as lutas e a resistência dos povos do campo pelo acesso e a permanência na terra. (BNCC, 2016, p.36).

## CONCLUSÃO

Ainda que não tenhamos dados de uma pesquisa nacional capaz de quantificar o impacto destes questionamentos e da inserção das interrogações trazidas pelo Movimento da Educação do Campo às escolas rurais dos sistemas municipais e estaduais de educação, é possível afirmar que, em quase todas as unidades da Federação, existem experiências com diferenciados graus de inserção e de protagonismo dos movimentos. Em alguns locais, estes questionamentos foram capazes de avançar a ponto de produzir transformações a partir das quais se pode vislumbrar a materialização do que o próprio movimento histórico projeta como escola do campo.

Desta forma, muitos são os desafios. Mesmo que as conquistas em marcos legais e em práticas em andamento, enfrenta-se também um grave processo de fechamento das escolas do campo. Ao mesmo tempo em que se conquistam avanços que garantem legitimidade para experiências inovadoras em curso, em diversos locais, simultaneamente, se reduz cada vez mais o número de escolas no meio rural.

Podemos então, visualizar que o uso das TIC's no ambiente escolar independentemente se está localizada no campo ou na cidade, está amparado também nessa diretriz, que enfatiza que a escola deve trabalhar os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo a linguagem, visando a inserção do sujeito na sociedade.

A educação do campo está pautada também nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que em seu parágrafo único destaca que a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões<sup>1</sup> qualidade social da vida coletiva no país.

## REFERÊNCIAS

BEHRENS, M. A. **Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente**. In: Moran, J.M., Masetto, M.T; Behrens, M. A.. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 19ª ed. Campinas, SP: Papirus. 2000.

---

1

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. **Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Diário Oficial da União, Brasília, 9 abr. 2002.

\_\_\_\_\_. **ProInfo Programa Nacional de Informática na Educação. RECOMENDAÇÕES GERAIS PARA A PREPARAÇÃO DOS NÚCLEOS DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL** (Versão Julho, 1997) Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação a Distância. BRASÍLIA Disponível em: <http://www.proinfo.gov.br/upload/biblioteca/184.pdf>. Acesso em: 06/04/2019.

\_\_\_\_\_. **Decreto 6.094 de 24 de abril de 2007.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em: 06/04/2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 07/04/2019.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução CNE/CEB nº1, de 03 de abril de 2002. Brasília, 2002.

\_\_\_\_\_. Base Nacional Comum Curricular. Proposta Preliminar. M. Ministério da Educação. Abril. 2016.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Rio de Janeiro. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao\\_compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao_compilado.htm). Acesso em: 07/04/2019.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: notas para uma análise do percurso.** In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). Educação do Campo e pesquisa – II: questões para reflexão. Brasília: Nead. 2010a. p. 103-126.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

KERSTENETZKY, Célia Lessa. **Políticas sociais: focalização ou universalização**. Niterói: UFF, 2005. (Texto para discussão, n. 180).

MOLINA, Mônica Castagna. Legislação educacional do campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: IESJV, Fiocruz, Expressão Popular, 2011.

MOLINA, Mônica Castagna. MONTENEGRO, João Lopes de Albuquerque; OLIVEIRA, Liliane Lúcia Nunes de Aranha. **Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo**. Brasília: Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), 2009. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/textos-educacao-do-campo>>. Acesso 07/04/2019.

NEISKIER, A. **Tecnologia educacional: UMA VISÃO POLITICA**. Vozes. Petrópolis, RJ. 1993

KENSKI, V. M.. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2010. (Série Prática Pedagógica).

PEREIRA, E. G., OLIVEIRA, L. R. **TIC na Educação: desafios e conflitos versus potencialidades pedagógicas com a WEB 2.0**. ICT in Education: pedagogical challenges and conflicts with WEB 2.0. Instituto Politécnico de Bragança. Escola Superior de Educação. Bragança, 1-2 de Junho. 2012. Disponível em: <[http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19923/1/ietic\\_Braganca\\_2012.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19923/1/ietic_Braganca_2012.pdf)> Acesso em: 07/04/2019.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993. (p. 130-164).

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Reinvenção Solidária e Participativa do Estado**. In Seminário Internacional Sociedade e Reforma do Estado - S. Paulo: USP, 1997.

### SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

#### **Jordana Santos Paraíso 1**

Especialização em Educação do Campo (atual). Graduação em Letras pela UESC, Universidade Estadual de Santa Cruz (2007), Especialização em Estudos Comparados em Literaturas de Língua Portuguesa pela UESC (2008), Especialização em Metodologia de Ensino em Educação Profissional pela UNEB (2016), possui graduação em Hotelaria pelo IFAL, Instituto Federal de Alagoas (2019). [jordanaparaiso@hotmail.com](mailto:jordanaparaiso@hotmail.com).

#### **Sidnéia de Jesus Santos 2**

Mestrado especial na disciplina de Gestão em Educação 2017, UESC ; Pós graduação em Educação do campo em andamento 2019; Pós Graduação em Psicopedagogia 2013, UNIASSELVI ; Pós em Educação Inclusiva e diversidade 2018, UFRB. Professora da rede Municipal da sec. de Educ. do município de Itabuna -Ba. Atuo no Programa de Pós-Graduação Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – DCIE EM EDUCAÇÃO DO CAMPO. E-mail: [E-mail: ppge@uesc.br](mailto:ppge@uesc.br).

#### **Arlete Ramos dos Santos 3**

Pós-doutorado em Educação e movimentos sociais do campo pela UNESP, possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2002), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2010) e doutorado em educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2013). Atualmente é professora adjunta da Universidade Estadual de Santa Cruz, atuando na graduação e pós-graduação.