

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação
Mestrado Profissional em Educação e Docência

Anderson de Souza Santos

**LETRAMENTO DIGITAL E A PRÁTICA DE ALUNOS DO LECAMPO EM SALA DE
AULA:
estudo sobre possíveis repercussões do ensino de informática básica na
educação do campo**

Belo Horizonte

2016

Anderson de Souza Santos

LETRAMENTO DIGITAL E A PRÁTICA DE ALUNOS DO LECAMPO EM
SALA DE AULA:
estudo sobre possíveis repercussões do ensino de informática básica na educação
do campo

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional – Educação e
Docência do Departamento de Educação da
Universidade Federal de Minas Gerais,
como requisito parcial à obtenção do título
de Mestre em Educação

Linha de pesquisa: Educação do Campo.

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fátima
Almeida Martins

Belo Horizonte
2016

S2371
T

Santos, Anderson de Souza, 1971-
Letramento digital e a prática de alunos do LECAMPO em sala de aula :
estudo sobre possíveis repercussões do ensino de informática básica na
educação do campo / Anderson de Souza Santos. - Belo Horizonte, 2016.
207 f., enc, il., color.

Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

Orientadora : Maria de Fátima Almeida Martins.

Bibliografia : f. 199-202.

Anexos: f. 203-207.

Apêndices: f. 178-198.

1. Educação -- Teses. 2. Tecnologia educacional -- Teses. 3. Inovações
educacionais -- Teses. 4. Inclusão social -- Teses. 5. Inclusão digital -- Teses.
6. Letramento digital -- Teses. 7. Ensino auxiliado por computador -- Teses .
8. Educação rural -- Teses. 9. Professores -- Formação -- Teses. 10. Licenciatura -
- Teses.

I. Título. II. Martins, Maria de Fátima Almeida. III. Universidade Federal de
Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 372.358

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG




FOLHA DE APROVAÇÃO

LETRAMENTO DIGITAL E A PRÁTICA DE ALUNOS DO LECAMPO EM SALA DE AULA: Estudo sobre possíveis repercussões do ensino de informática básica na educação do campo.

ANDERSON DE SOUZA SANTOS

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 05 de fevereiro de 2016, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Dra. Maria de Fátima Almeida Martins - Orientadora
UFMG


Prof(a). Dra. Maria Isabel Antunes Rocha
UFMG


Prof(a). Dra. Vandineir Ribeiro
UFVJM


Prof. Dr. Charles Moreira Cunha
UFMG

Belo Horizonte, 05 de fevereiro de 2016.

Aos meus meninos...

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e pela oportunidade que me deste de poder seguir esse caminho trilhado pouco a pouco;

A minha mãe, Leny, pelo apoio e compreensão em horas tão difíceis;

A meu pai, Newton Ribeiro (*in memoriam*), por ter me ensinado que somente com os estudos é que podemos seguir adiante na vida;

A minha filha, Alice e minha enteada, Sophie, pelas aceitações ao meu pedido de silêncio nos momentos de euforia e por me fazerem sorrir nos momentos de desespero;

A minha esposa, Ana, pelo apoio e companheirismo que foram fundamentais para a realização e conclusão deste trabalho;

A minha orientadora, prof^a Dr^a Maria de Fátima Martins, pelo apoio e compreensão nos momentos difíceis, e pela atenção, direcionamento e sabedoria, sempre me incentivando na construção dessa pesquisa. Sem ela de maneira alguma essa pesquisa teria existido;

À prof^a Dr^a Isabel Antunes-Rocha, membro da banca, que, desde o início, com presteza, me incentivou a continuar meus estudos e minhas pesquisas com a Educação do Campo;

Ao prof. Dr. Charles Cunha, também membro desta banca, pelos seus questionamentos que tanto me incentivaram a ampliar essa pesquisa;

À prof^a Dr^a Vândiner Ribeiro, por ter aceitado participar também desta banca, com a certeza de suas enormes contribuições ao trabalho;

À prof^a Dr^a Suzana Gomes, pela presteza em sempre me atender e solucionar meus questionamentos quando as dúvidas tentavam parar o desenvolvimento dessa pesquisa;

A todos os docentes do PROMESTRE e do LECAMPO, que sempre me incentivaram e ajudaram no direcionamento desse trabalho;

Aos colegas do PROMESTRE que com as discussões implementadas acabaram por fortalecer a crença em um trabalho profícuo;

Aos colegas de trabalho do Suporte, pelo apoio e preocupação sempre constantes em se desdobrarem ante as minhas faltas para cumprir o horário de aulas e estudos;

E, sobretudo, aos discentes da turma de LECAMPO 2014 – Letras, Artes e Literatura – LAL – por tanto me apoiarem e ajudarem na pesquisa, acreditando sempre nesse trabalho e fazendo parte de minha vida no decorrer desses dois anos.

Nunca me cansarei de dizer: **Deus lhes pague sempre!**

“A minha questão não é acabar com a escola, é mudá-la completamente, é radicalmente fazer com que nasça dela um novo ser tão atual quanto a tecnologia. Eu continuo lutando no sentido de por a escola à altura de seu tempo. E pôr a escola à altura de seu tempo não é soterrá-la, mas refazê-la.”

(FREIRE, 1995)

RESUMO

Este trabalho tem como ideia central discutir a relevância do desenvolvimento de um curso de alfabetização e letramento digitais para futuros docentes de escolas do campo, ministrado desde o ano de 2014, para alunos da Licenciatura do Campo (LECAMPO) da área de Línguas, Artes e Literatura (LAL 2014). Para tanto, procurou-se fazer uma contraposição entre alfabetização e letramento digitais, buscando identificar a importância destas concepções, não somente para as instituições às quais esses discentes estão vinculados, mas, também, para a sociedade de um modo geral. A fundamentação teórica abrange estudos sobre inclusão/exclusão digital, multiletramentos e letramento digital, teorias de letramento de cunho sociocultural, além de documentos que regem a relação entre Educação e o Movimento do Campo. Conclui-se que a concepção de letramento digital defendida por vários autores pesquisados abre um campo amplo de possibilidades para o curso de alfabetização e letramento digitais ministrado pelo pesquisador, principalmente acreditando na viabilidade de inclusão social pela digital, mas exige um posicionamento ético direcionado à concepção de inclusão fundamentada na agentividade e na autonomia dos sujeitos e na pluralidade cultural existente naquele contexto social ao qual pertencem.

Palavras-chave: Inclusão digital; LECAMPO; Inclusão social; Letramento digital; Multiletramento.

ABSTRACT

This work has as its central idea to discuss the relevance of the development of a digital literacy course for future schools in the field's teachers, taught since 2014, for students of the Degree Course (LECAMPO) the Languages area, Arts and Literature (LAL 2014). In this regard, we tried to make a contrast between literacy and digital literacy, identifying the importance of these concepts, not only for the institution to which those students are linked, but also for society in general. The theoretical background includes studies on digital inclusion and on digital divide, multiliteracies and digital literacy, literacy theories of social and cultural nature, as well as documents addressing the relationship between education and the Peasant Movement. This study concludes that the concept of digital literacy supported by several authors surveyed opens a wide field of possibilities for the course object of this study, especially considering the viability of social inclusion through digital inclusion, but requires an ethical position towards the concept of inclusion based on the activism and the autonomy of the subjects and the existing cultural plurality in the social context to which they belong.

Keywords: Digital inclusion; LECAMPO; Social inclusion; Digital literacy; Multiliteracy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Diagrama de pertencimento.....	41
Figura 2: Dinamicidade da Alternância Formativa.....	44
Figura 3: Alunos preenchendo os questionários iniciais.....	78
Figura 4: Print Screen da tela com os chamados para o bate papo pelos alunos	91
Figura 5: Alunos trabalhando com Excel em sala de aula	95
Figura 6: atividade incompleta da aluna “Wechat”	96
Figura 7: Exercício completo de Excel da aluna “Google”	97
Figura 8: Parte da atividade de PPT da aluna “Explorer”	98
Figura 9: Alunos compenetrados no exercício proposto sobre internet.....	100
Figura 10: Momento de debate entre alunos	104
Figura 11: Grupo de alunos apresentando texto estudado	106
Figura 12: Grupo de alunos apresentando trabalho sobre redes sociais	106
Figura 13: Momento de discussão entre alunos I.....	107
Figura 14: Momento de discussão entre alunos II	109
Figura 15: Postagem no blog do aluno “Moodle” sobre a atividade de júri simulado	110
Figura 16: Postagem no blog da aluna “Google” sobre a atividade de júri simulado	111
Figura 17: Recepção dos alunos do Lecampo no TC Araçuaí.....	112
Figura 18: Sala Multimídia da Escola 1.....	114
Figura 19: Telecentro da cidade fechado	114
Figura 20: “Sala de informática” da escola 2 sob dois ângulos	115
Figura 21: Aluna mexendo na internet com seu celular	116
Figura 22: Cartazes feitos por alunos do 6º ano após trabalho sobre segurança na internet	117
Figura 23: Sala de informática e pesquisa sob dois ângulos da escola 3	118
Figura 24: Cartaz em uma das salas visitadas.....	119

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Sexo dos participantes	59
Gráfico 2: Você fez Magistério?	60
Gráfico 3: Como você avalia seu conhecimento em informática?.....	60
Gráfico 4: Você usa computador atualmente?	61
Gráfico 5: Periodicidade de uso do computador no dia a dia	61
Gráfico 6: Possui fácil acesso ao computador quando precisa?.....	62
Gráfico 7: Onde fica o computador que você utiliza?.....	62
Gráfico 8: Dificuldades na utilização do ambiente Windows.....	63
Gráfico 9: Com que periodicidade você utiliza o sistema Windows?	63
Gráfico 10: Periodicidade de utilização do Word	64
Gráfico 11: Com que periodicidade você utiliza o programa Excel?	65
Gráfico 12: Periodicidade de acesso ao Linux	66
Gráfico 13: De onde você acessa a internet?	67
Gráfico 14: Em relação à internet você.....	68
Gráfico 15: Frequência de acesso à internet	69
Gráfico 16: tempo de permanência diária na conexão	69
Gráfico 17: Por meio de quais instrumentos você acessa a internet	70
Gráfico 18: Você participa de fóruns e/ou listas de discussão?	71
Gráfico 19: Você tem e-mail?	72
Gráfico 20: Sabe ligar um computador?	79
Gráfico 21: Você sabe desligar um computador	80
Gráfico 22: Sabe ativar programas?	81
Gráfico 23: Conhecimento de informática	81
Gráfico 24: Você sabe o que é Hardware e Software?.....	82
Gráfico 25: Sabe a diferença entre Software Básico, Software Aplicativo e Software de Desenvolvimento?.....	82
Gráfico 26: Você sabe a diferença entre periférico de entrada, periférico de saída e periférico de entrada e saída?.....	83
Gráfico 27: Conhecimento em gerenciar arquivos e pastas no Windows.....	83
Gráfico 28: Você sabe criar usuário no Windows XP?.....	84
Gráfico 29: Você sabe criar usuário no Windows 7?.....	84
Gráfico 30: Você sabe criar usuário no Windows 8?.....	85

Gráfico 31: Você sabe fazer backup de dados?	85
Gráfico 32: Você sabe apagar os arquivos temporários e cookies da Internet de seu computador?	86
Gráfico 33: Seu conhecimento sobre os serviços de e-mail, www, ftp, ssh, http e chat na Internet é:.....	87
Gráfico 34: Você sabe construir uma Home Page?	87
Gráfico 35: Você sabe fazer páginas com gifs animadas?	88
Gráfico 36: Você sabe fazer pesquisa avançada, como por exemplo selecionar um determinado assunto que esteja no formato pdf, em um pesquisador da Internet?	89
Gráfico 37: Conjunto de gráficos sobre as tarefas do Word	94
Gráfico 38: Conjunto de gráficos sobre algumas tarefas no Programa PPT.....	99
Gráfico 39: Participei de todas as atividades sugeridas?	130
Gráfico 40: Estive presente em todos os dias de aula?	130
Gráfico 41: Você julga ter aprendido com esse curso:	131
Gráfico 42: Você já está lecionando?.....	133
Gráfico 43: Word e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos.....	135
Gráfico 44: As buscas a internet e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos	135
Gráfico 45: Excel e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos.....	136
Gráfico 46: Power Point e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos	136
Gráfico 47: Sistemas operacionais e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos	137
Gráfico 48: Internet básica e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos	138
Gráfico 49: Segurança na internet e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos	138
Gráfico 50: Letramento digital e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos	139
Gráfico 51: E-mail e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos	139
Gráfico 52: Blog e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos	140
Gráfico 53: Qual desses conteúdos você mais aprendeu informações novas:	150
Gráfico 54: Qual o grau de importância desse curso para a formação de professores do campo	154
Gráfico 55: Você considera o professor do curso....	154
Gráfico 56: Algum conteúdo você gostaria de ter aprendido mais?	158

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: 1º Módulo – Curso básico: alfabetização digital	73
Quadro 2: 2º Módulo – Curso Letramento digital	75
Quadro 3: 3º Módulo - Revisão e avaliação	76

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1.....	20
AS TIC E SEUS CONCEITOS	20
1.1 Alfabetização digital e letramento digital	23
1.2 Inclusão e exclusão digitais.....	27
1.3 Inclusão digital e inclusão social.....	29
CAPÍTULO 2.....	33
EDUCAÇÃO DO CAMPO E CIBERCULTURA: aproximações pedagógicas.....	33
2.1 Os alunos do campo e suas especificidades	40
2.1.1- Sociedade: o coletivo e o individual nos movimentos sociais.....	41
2.1.2 Modelo de Escola - Pedagogia da Alternância.....	42
2.1.3 Educação do Campo e cidadania.....	44
2.1.3.1 MST- um pouco de história.....	47
2.1.4 Princípios e objetivos do Lecampo	49
2.1.5 Formação de professores do campo	50
2.1.6 Educação do campo e tecnologia	51
CAPÍTULO 3.....	54
APROXIMANDO DO CAMPO DE PESQUISA	54
3.1- Procedimentos de coletas de dados	54
3.2 Fases da coleta de dados.....	57
3.3 Sujeitos da pesquisa	57
3.3.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa.....	58
3.4 Ementa do curso ofertado.....	72
3.5 Cronograma do curso ofertado	77
CAPÍTULO 4.....	78
RESULTADOS.....	78
4.1 Questionários iniciais	78

4.2 - Curso ofertado – Tempo-Escola	89
4.2.1 Módulo 1	90
4.2.2 Módulo 2	102
4.2.3 Módulo 3	104
4.3 Observações no Tempo-Comunidade	112
4.3.1 Tempo-Comunidade Araçuaí	112
4.3.2 Tempo-Comunidade em Belo Horizonte	121
4.4 - Entrevista semiestruturada	122
4.5 Questionário avaliativo	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS	162
APÊNDICES.....	179
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PERFIL TECNOLÓGICO DOS SUJEITOS	179
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO - CONHECIMENTO EM INFORMÁTICA	184
APÊNDICE C – PONTOS PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	188
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO FINAL.....	189
APÊNDICE E – EMENTA DO CURSO - PRODUTO.....	194
BIBLIOGRAFIA:.....	200
ANEXOS	204
ANEXO 1 - TERMO DE COMPROMISSO DE CUMPRIMENTO DA RESOLUÇÃO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (CNS) N. 466 DE 2012	204
ANEXO 2 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO PARA COLETA DE DADOS	205
ANEXO 3 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS .	206
ANEXO 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	207

INTRODUÇÃO

Nasci em Belo Horizonte, filho de mãe dona de casa e pai professor da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E foi por meio dele que comecei a descobrir a importância dos movimentos sociais na vida de todos.

Em 1995, fiz faculdade de Engenharia Mecânica, na PUC-MG, mas percebi que a grande área de meu interesse era a de processamento de dados, graduação que fiz na Fabrai, em 2000. Optei por esse curso por ele estar mais voltado à questão humana e não tanto para a questão técnica, como a Engenharia. E foi o que realmente me proporcionou essa graduação: um maior contato com pessoas (e não mais somente com máquinas), a possibilidade de passar conhecimento a outras pessoas, dando cursos e me aperfeiçoando na área, e a condição de me estabelecer enquanto profissional da informática – sonho de criança.

Após ter me formado, tive a oportunidade de trabalhar em alguns processos que me direcionaram à importância da construção da cidadania e da inclusão social para o bem de todos. Trabalhei no Tribunal Regional Eleitoral entre os anos de 2000 a 2002, fazendo atendimento à população, ensinando a votar na urna eletrônica (que naquele momento era novidade), incentivando o voto consciente e trabalhando no melhoramento técnico de todo o processo eleitoral. Essas funções me incentivaram ainda mais a trabalhar em prol de uma sociedade mais justa e mais cidadã.

Nos anos de 2003 a 2005 ministrei cursos de informática para pessoas de baixa renda e para acadêmicos de um modo geral, justamente quando descobri a abertura de vagas para concurso na UFMG na área de informática, passando e sendo convocado para trabalhar na Faculdade de Educação – FaE – UFMG, sendo um dos responsáveis pelo suporte técnico e pelo site da instituição, onde passei a ter contato maior com a literatura científica, acadêmica e social, o que me fez aprimorar, bastante, o conhecimento sobre questões políticas, econômicas, culturais e sociais que envolvem a todos nós, cidadãos. Esse “aprimoramento social” me possibilitou, inclusive tecnicamente, a desenvolver trabalhos na área de projetos sociais ligados à instituição. Como exemplo, posso citar: “Conexões de Saberes sobre Trabalho”; “Núcleo de Educação de Jovens”; “NEPCOM – Núcleo de estudos e Pesquisas do Pensamento Complexo”, dos quais era responsável pelo site dos projetos em questão e pelo desenvolvimento e aprimoramento do conteúdo a ser veiculado neste suporte informático; “Licenciatura do Campo”, “Pedagogia da Terra” e “Escola da Terra”, outros três projetos que,

além de dar suporte técnico, acompanhei o desenvolvimento dos trabalhos sociais, fazendo manutenção dos sistemas empregados, sendo que na “Escola da Terra” (curso de aperfeiçoamento de professores em Educação do Campo, promovido pela Faculdade de Educação, com objetivo de atender a professores ligados ao movimento do campo), continuo executando esses trabalhos fazendo suporte à Plataforma Moodle, administrando conteúdos e participando das reuniões do Projeto.

A necessidade de verificar a importância da ligação entre a informática e as questões sociais que envolvem a vida cotidiana me incentivou a ampliar meus conhecimentos acerca dos movimentos sociais quando, então, fiz a Pós-Graduação em Democracia Participativa e Movimentos Sociais, por meio do qual acabei percebendo a ampla ligação entre esses temas.

Naquele momento, então, utilizei, como sujeitos de pesquisa, alunos que cursavam a “Pedagogia da Terra”, Licenciatura voltada às escolas do campo, procurando vislumbrar as suas necessidades acadêmicas com relação à informática básica, porém, ainda sem adentrar nas questões que envolviam o letramento digital, objeto dessa pesquisa.

A partir dessa experiência com a Licenciatura do Campo, Pedagogia da Terra e Escola da Terra, passei a me envolver com as dificuldades, os obstáculos e as vontades daqueles futuros professores, o que acabou gerando em mim uma vontade de entender melhor as perspectivas e as necessidades que envolvem tanto os movimentos Vila Campesina e MST quanto, e porque não dizer principalmente, os indivíduos que deles fazem parte. Então, em 2010, com a pesquisa para a especialização terminada, fui percebendo que aquele trabalho não havia findado (aliás, como nenhuma pesquisa se finda nela própria), e que muito ainda havia para conhecer, entender, verificar e, porque não, trabalhar em prol daquelas pessoas e dos movimentos os quais elas fazem parte.

Mas para isso, a pesquisa deve continuar, deve ampliar os horizontes, fazendo novas verificações e levantando novas possibilidades, novas hipóteses, pois sei que os problemas ainda existem; ainda é clara a existência de grande dificuldade por parte de professores relacionada às questões tecnológicas.

Isso ficou ainda mais perceptível quando, nesse mesmo ano, passei a dar curso de letramento digital a alunos (as) do LASEB – Licenciatura da Educação Básica. Pude chegar à conclusão de que não são poucos os professores (ligados ou não aos movimentos sociais) que nem ao menos sabem ligar um computador ou que possam imaginar como poderia ser uma aula cotidiana com a utilização de aparato tecnológico. E quando falamos de Educação no

campo, então? Que didáticas em sala de aula poderiam ser modificadas com a utilização de aparatos tecnológicos que procurassem desenvolver novas habilidades nos alunos? Será que haveria melhorias ou essa seria uma hipótese nula a se investigar? São muitos os olhares a serem vislumbrados com a ampliação de uma pesquisa desse cunho... Outras indagações surgiram a partir dessa junção de conhecimentos.

Foi ao ler Santos (2009) que a amplitude desse tema e sua ligação com a sociedade de maneira geral chamou a atenção. Ele debate, entre outras questões, o que ele denomina como “meio técnico-científico-informacional”, sendo esse a união entre as ideias de tecnologia, ciência e mercado global e que acontece em todos os espaços e que acaba por se impor a todos os territórios, num processo global e que será discutido posteriormente.

Assim, em toda a minha carreira de técnico em processamento de dados, venho percebendo que a questão da informatização está, cada vez mais, fazendo parte do cotidiano e da rotina profissional e social de cada um de nós, em diversas (para não dizer todas) situações que permeiam nossa vida e a realidade que nos cerca. Além disso, verifico professores com diferentes níveis de conhecimento digital: desde os que não sabem ligar um computador àqueles que, além de ter e-mail, acessam diferentes sites, redes de relacionamento e utilizam esse conhecimento, inclusive, em suas práticas didáticas.

A mídia digital faz, como já é sabido, parte de toda sociedade contemporânea e do cotidiano de inúmeros grupos sociais, surgindo a partir de suas demandas. Nesse sentido, a inclusão digital de seus participantes torna-se um assunto aberto à investigação e de interesse econômico e social, visto que é também por meio dele e de sua significação na nossa sociedade como um todo que a consolidação democrática e, conseqüentemente, a inclusão social de grupos fora do desenvolvimento socioeconômico do país é possibilitada.

Assim, acreditamos que essa pesquisa faz-se mister, primeiramente, pela crença na inclusão social pela digital. Mas o que seria, a princípio, essa possibilidade de inclusão social pela digital, fenômeno a ser estudado pela pesquisa proposta? E de que forma isso acontece (se acontece) no campo? Seria da mesma forma que acontece em regiões urbanas? Seria realmente importante a informatização para o campo ou seria apenas um fator de submissão às lógicas globais? O que dizem os autores pesquisados sobre isso?

Tem-se, portanto, como hipótese desse trabalho, que a informatização do campo e a capacitação de futuros professores do campo podem trazer uma maior abertura, de uma nova visão, no sentido de ampliação das possibilidades de ensino e melhorias refletidas nas práticas

em sala de aula, que só poderão ser efetivadas quando se oferece aos professores envolvidos a oportunidade de integração real. Essa integração poderá ser local ou global, mas se ela realmente existir, acreditamos que esses sujeitos dela participantes terão a possibilidade de viver com mais independência e liberdade. Liberdade aqui entendida como uma nova forma de obtenção de informação e veiculação de ideias por meio da Educação e do letramento digital, contribuindo para uma sociedade mais justa e cidadã.

Para tanto, tem-se a intenção de se verificar, então, quais as repercussões, para um grupo de futuros professores ligados ao Movimento Agrário, da conquista do conhecimento digital e diante da diversificação dos meios de comunicação e das possibilidades aberta por eles, procurando discutir no trabalho proposto: até que ponto um curso de alfabetização e letramento digitais para alunos da Licenciatura do Campo (LECAMPO) refletirá nas suas práticas em sala de aula, tanto como alunos quanto como futuros professores? Será que realmente têm reflexos?

Os sujeitos da pesquisa são os alunos da turma formada por 35 alunos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO), da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) para os quais foi ministrado um curso de informática básica e letramento digital pelo pesquisador em três módulos (produto dessa pesquisa), procurando observar, ainda, suas expectativas e possíveis novos encaminhamentos a serem dados, buscando verificar qual a repercussão do que foi aprendido em seu cotidiano escolar para as suas práticas em sala de aula tanto como discentes quanto como docentes/estagiários. Para isso, foram utilizados, como procedimento de coleta de dados, a pesquisa bibliográfica e documental, a aplicação de questionários, entrevistas e a observação direta participante e não participante.

Como objetivos para essa pesquisa tem-se como geral verificar em que medida o letramento digital de um aluno do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO) repercute nas suas práticas em sala de aula, tanto como alunos quanto como professores/estagiários. E como específicos: conhecer o nível de letramento digital dos futuros professores envolvidos na pesquisa; descrever e analisar o modo de recepção de um curso de informática básica voltado ao Letramento Digital por parte desses alunos; e, ainda, verificar até que ponto a inclusão digital pode alterar as condições de vida e de trabalho desses sujeitos. A intenção, aqui, é, posteriormente, ampliar essa pesquisa a fim de averiguar de que forma esse conhecimento passou a ser utilizado por esses alunos enquanto professores do campo,

entre outras questões ainda a serem levantadas para estudos posteriores, complementando esta agora realizada.

Para tanto, essa dissertação encontra-se dividida em cinco capítulos, sendo eles:

Essa primeira parte, introdutória, contém a justificativa dessa pesquisa, os objetivos e os motivos que incentivaram a fazer essa pesquisa;

O capítulo 1 faz parte do referencial teórico desse trabalho e procura debater as Tecnologias da Informação e Comunicação (agora doravante denominadas TIC) e os parâmetros que os circundam, quer sejam alfabetização e letramento digitais, inclusão e exclusão digitais e propõe um debate sobre a ligação entre a inclusão social pela digital e a relação entre o campo, a tecnologia e as redes locais e globais.

No capítulo 2, ainda como parte do referencial teórico dessa pesquisa, é discutida a educação do campo sob o viés tecnológico, procurando entender mais sobre a questão da educação do campo e suas especificidades.

Já o capítulo 3 diz respeito à metodologia, descrevendo, inicialmente, os processos de coleta de dados, seguidos de um breve histórico sobre a Licenciatura do Campo (LECAMPO) e o perfil dos ingressantes nesse tipo de licenciatura. Outro dado inserido nesse capítulo trata-se do levantamento do perfil dos sujeitos da pesquisa, além da descrição sobre o curso ofertado aos sujeitos envolvidos e que é o produto desta pesquisa.

O capítulo 4, por sua vez, traz a análise dos resultados, por etapas da pesquisa, quer sejam: questionários iniciais, cada um dos módulos do curso ofertado durante o Tempo-Escola, as observações realizadas durante o Tempo Comunidade, as entrevistas e o questionário final avaliativo do curso.

O quinto e último capítulo traz as considerações acerca do que foi verificado no decorrer de toda a pesquisa, procurando relacioná-las com o que preconizam os autores e documentos estudados.

Em sequência, estão as referências, os apêndices e os anexos desse trabalho.

CAPÍTULO 1

AS TIC E SEUS CONCEITOS

De acordo com Lèvy (1999), os primeiros computadores surgiram na Inglaterra e nos Estados Unidos e serviam, inicialmente, para fins militares, sendo esses utilizados para cálculos científicos, estatísticas, entre outros. Nos anos 50, esses computadores tratavam-se de enormes máquinas que ocupavam andares inteiros e necessitavam de refrigeração para funcionarem adequadamente. Ainda segundo o autor, o funcionamento dessas máquinas era feito por meio de cartões perfurados que eram acessados apenas por cientistas.

Enquanto nos anos 60 a maioria dos computadores não tinha sequer monitores, a partir dos anos 70, esses monitores eram telas simples que exibiam apenas caracteres. Nesse mesmo período surgiram os computadores pessoais, a partir de um movimento social nascido na Califórnia. A partir dos anos 90, de acordo com o autor, o número de pessoas e máquinas conectadas à “inter-rede” teve um aumento muito grande, assim “as tecnologias digitais surgiram, então, como a infraestrutura do ciberespaço, novo espaço de comunicação, sociabilidade, de organização e de transição, mas também novo mercado da informação e do conhecimento.” (LÈVY, 1999, p.32).

Dessa forma, as tecnologias estão cada vez mais presentes na vida das pessoas, independente da sua classe social, raça ou poder de aquisição, aproximando pessoas, desenvolvendo ações globais e ampliando a visão da sociedade acerca de sua localização e participação no contexto político, econômico e de trabalho.

A sociedade, igualmente, está cada vez mais voltada para as demandas da tecnologia que reconfiguram, aprimoram e tornam mais confortáveis as práticas e ações do cotidiano, tendo em vista as diferentes oportunidades sociais, culturais e educacionais que são oferecidas e oportunizadas pelo avanço tecnológico.

O que se pode notar, portanto, com o passar dos tempos, é que o mundo está vivenciando uma nova forma cultural, batizada por alguns pensadores como cibercultura. E esse surgimento chamado de cibercultura dá-se, atualmente, no que é chamado de ciberespaço. Ainda de acordo com Pierre Lévy (1999), entende-se por cibercultura o conjunto de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensar e valores que se desenvolvem juntamente com o ciberespaço, espaço considerado pelo autor como um novo meio de comunicação que surge a partir da interconexão mundial dos computadores. O termo, portanto, especifica, não apenas

a infraestrutura material da comunicação digital, mas, também, o universo de informação que ela abriga e a quantidade de pessoas que navegam e sustentam esse universo (tanto em sentido comercial, econômico, capitalista quanto em sentido da veiculação de informações, entre outros) (LÉVY, 1999).

Também as experiências de criação literária em hipertexto proliferam na Internet e já é possível falar de uma ciberliteratura. A produção dos sistemas hipertextuais, (um sistema elaborado por redes de leitura não linear, possibilitado por hiperlinks) esteve relacionada, nos seus primeiros momentos, à confecção de manuais, enciclopédias e formatos do gênero, pois a rede hipertextual permitiria visualizar cada uma das partes de um manual de acordo com a conveniência do usuário. Entretanto, a ideia de hipertexto não era diminuir a dificuldade de se lidar com formas não lineares de leitura, mas sim de mostrar ao seu leitor/navegador que os mesmos conteúdos aparentemente não relacionados entre si podem fazer parte de uma rede associativa do usuário, fazendo com que essa rede possua a forma de um rizoma¹.

A rede possui a forma, então, de um rizoma. Ou seja, em um hipertexto, quem define como começar, por onde começar e quais serão os caminhos visitados é o seu navegador, ao escolher os seus *links*, uma obra hipertextual.

Também segundo Lévy (1999), cada nó do hipertexto pode se revelar uma cadeia sem fim de nós e ligações. Para explorá-la não é necessário que o hipertexto preveja todas as ligações e abra todas as portas. O leitor deve escolher seus caminhos e construir sua própria narrativa. Assim, os **seis princípios** que caracterizam o rizoma foram retomados por Pierry Lévy (1999), que os aplicou ao hipertexto, sendo eles:

1. **Topologia:** Dentro de uma página há sempre uma topologia do hipertexto. Há uma hierarquização das conexões. Ao mesmo tempo, tudo na rede funciona na base da proximidade.

2. **Exterioridade:** Não há uma unidade, nem um motor próprio na Internet. Seu crescimento e diminuição, composição e recomposição dependem de um exterior indeterminado, como adição de novos elementos, conexões com outras redes, etc.

3. **Metamorfose:** Processo de constante construção e renegociação de sentidos que se dá nos hipertextos. A estrutura criada pode até permanecer estável durante certo tempo, mas ela é sempre fruto de um trabalho em direção a uma estabilidade, assim como a própria dinâmica da disseminação de informação, na web.

¹ O rizoma é uma estrutura que não possui um eixo central, onde a experiência acontece aleatoriamente, de acordo com os caminhos que se ativa, e não é definida a priori pela sua própria estrutura. (LÉVY, 1999, p.38).

4. **Multiplicidade:** O hipertexto se organiza de forma “fractal”, o que significa que cada nó ou conexão pode revelar uma rede de novos nós e conexões e cada novo nó pode apresentar outro universo de conexões, e assim por diante.

5. **O princípio da heterogeneidade:** No hipertexto podem ser encontradas imagens, sons, palavras, diálogos, pessoas, artefatos ou vídeos esperando apenas as possíveis associações entre si. Ao permitir a interligação de suportes variados, o hipertexto permite pensar em um discurso associativo que independe do que se possui a mão para criá-lo. Não são apenas palavras, nem imagens ou sons, mas a confluência de todos os suportes prontos para serem utilizados, ao qual se dá o nome de multimodal (ROJO, 2012).

6. **Mobilidade dos centros:** o sexto princípio formulado por Lévy (1999) define que há no hipertexto diversos centros, diversas entradas e saídas que dependem fundamentalmente da ativação pelos seus navegadores.

Portanto, diante do exposto, pode-se dizer que esse conceito exige que sejam utilizadas novas maneiras de se ter acesso à informação que se pretende absorver e implica novos procedimentos cognitivos necessários para seu entendimento e conhecimento de uma maneira geral: o letramento digital.

Para Xavier (2002), o letramento possui três componentes: as práticas sociais, os eventos de letramento e os gêneros textuais/digitais, sendo que todos eles contribuem para a concretização de um projeto político. Ainda segundo o autor, as práticas sociais significam as formas culturais por meio das quais os sujeitos realizam suas ações. Essas devem ser concebidas como atitudes reais e que atendem às expectativas de outros indivíduos, dentro das instituições políticas, religiosas, sociais etc. da qual fazem parte. Ou seja, saber usar adequadamente gêneros, sejam textuais ou digitais, nos mais diversificados eventos de letramento institucionais, torna-se importante para o desempenho cultural, político ou econômico do sujeito na sociedade/comunidade a qual pertence. (XAVIER, 2002).

Levando em consideração as diversidades culturais, políticas e econômicas dos sujeitos, outro termo atualmente utilizado é o “multiletramento” que, na visão de Rojo (2012) trata-se da exigência de capacidades e práticas de compreensão e produção das mais variadas linguagens (multimodais e multissemióticas) possibilitadas, inclusive, pelas novas tecnologias. Para a autora, “para abranger esses dois “multi” - a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, (é que surgiu o) conceito novo de multiletramentos” (ROJO, 2012, p.13)

Ainda segundo Rojo (2012), esses multiletramentos são caracterizados pela multiplicidade e variedade das práticas letradas que apontam para dois tipos específicos de multiplicidade: a multiplicidade cultural (com as diferentes raças, cores, culturas) das populações e a multiplicidade semiótica dos textos, com suas informações e comunicações. Para que o multiletramento aconteça, portanto, são necessárias “novas éticas e novas estéticas”, sendo a chamada nova ética baseada nos letramentos críticos (análise crítica como receptor) e considerando como novas estéticas as diferenças existentes entre os gostos, as apreciações que se diferenciam de indivíduo para indivíduo, sendo que essas requerem, ainda, para tanto, novas práticas de produção nas mais diversas ferramentas.

Corroborando com as ideias de Rojo (2012), Zenha (2013) aponta também para a relação entre o letramento e a cultura na sociedade, enfatizando sobre seu uso e as consequências decorrentes desse uso, que podem ser sociais, culturais, econômicas, conjuntas ou em separado e que são, ao mesmo tempo, produtos da sociedade.

Para Graff (1998), porém, é importante lembrar que em nenhuma sociedade o letramento poderá ser considerado universal, visto que ele está intimamente ligado à situação social, econômica e histórica pelas quais perpassam aquela determinada sociedade.

Nesse sentido, Freire (1982) diz que: “é preciso ser letrado digital, isto é, fazer-se cidadão do mundo através dos processos digitais, hoje um pouco mais democraticamente disponíveis” (FREIRE, 1982, p.84).

1.1 Alfabetização digital e letramento digital

A fim de averiguar sobre as nomenclaturas a serem utilizadas no decorrer da pesquisa, inicialmente tornou-se necessário pesquisar sobre os termos “alfabetização digital” e “letramento digital”. Para tanto, procurou-se embasamento em Soares (2004), e Coscarelli e Ribeiro (2011), entre outros, para fazer essa verificação.

Pode-se afirmar que essas duas conceituações são utilizadas no campo da educação, quer sejam: alfabetização e letramento, independentemente de serem digitais ou não. De acordo com Dantas (2006, p.15), “o indivíduo somente alfabetizado é capaz de codificar e decodificar a língua, mas incapaz de produzir uma carta ou ler”, capacidade possibilitada pelo letramento.

Para Soares (2003), alfabetizado é aquele indivíduo que possui a tecnologia da escrita, que tem a capacidade de decodificar os símbolos e sinais gráficos da língua, mas não tem a capacidade de leitura e de escrita ou ela ainda é falha, onde o sujeito não possui a habilidade efetiva de leitura e escrita.

Isso indica, segundo Xavier (2006), que o sujeito, mesmo alfabetizado, ainda não “degustou” o que as práticas socioculturais podem lhe oferecer, quer seja:

- a compreensão de textos maiores, mais aprimorados e construídos;
- a elaboração de relatórios mais detalhados;
- a escrita de textos argumentativos que sejam claros e que defendam sua opinião com persuasão;
- a descrição detalhada de ambientes e pessoas sobre os quais ele deseja escrever, por exemplo.

Portanto, enquanto o processo de alfabetização diz respeito especificamente ao ato de “ler e escrever um enunciado simples relacionado à sua vida diária” (UNESCO citada por SOARES, 2002), o termo letramento, como nos diz a autora, significa:

[...] estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever – alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica e linguística. O “estado” ou “condição” que o indivíduo ou grupo social passam a ter, sob o impacto dessas mudanças, é que é designado por *literacy*². (SOARES, 2004, p.18).

O termo letramento foi utilizado inicialmente por Kato (1986), porém, segundo Soares (2003), apesar de Kato citá-lo, não o definiu, o que só veio acontecer no ano de 1988, por Tfouri que confrontou o novo termo com alfabetização.

Com relação à especificidade dessa pesquisa, optou-se, então, pela utilização do termo alfabetização digital, pois, como preconiza Frade (2011):

² A palavra *literacy* vem do latim (*littera* – letra/ *cy* – condição, estado, qualidade). Na língua inglesa esse termo refere-se àquele capaz de ler e escrever. (cf. SOARES, 2004).

A transposição do termo alfabetização para outros campos é bem frequente quando se trata de ensinar outros códigos. Assim, na falta de outro termo, perde-se um pouco seu sentido etimológico ligado à letra para associá-la ao aprendizado inicial de outros signos. [...] Nessa perspectiva, [...] os códigos a serem desvendados possuem linguagens específicas (iconicidade, sonoridades, etc) que precisam ser decifradas. [...] Esse conceito [...] implica, também, a possibilidade que as pessoas desvendem os modos de fabricação – inclusive recursos técnicos de manipulação dessas linguagens. (FRADE, 2011, p.62).

Por outro lado, de acordo com Coscarelli e Ribeiro (2011, p.9), letramento digital trata-se da nomenclatura dada “à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital”.

Nesse sentido, letramento digital acredita-se ser o termo mais correto, no caso da pesquisa realizada, a partir do momento em que se pretendia analisar o processo que o futuro professor passa até se tornar um sujeito letrado digitalmente, objetivo fim do curso ministrado.

Segundo Frade (2011, p.61), letramento digital, portanto, após a significação de Magda Soares sobre o que significa o termo, implica na apropriação da tecnologia e o “exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no meio digital”. Dessa forma, tem-se, então, que, para que seja efetivado, não basta apenas o conhecimento do sistema da escrita, o que se poderia denominar como alfabetização, mas, ainda, “as percepções, conhecimentos, valores e sociabilidades próprias [...] dessa cultura, sempre em movimento, sempre acrescida de novos usos e funções para que se possa participar das práticas sociais que envolvem o letramento”.

Assim, entende-se que enquanto a alfabetização diz respeito ao aprendizado da técnica, o termo letramento está relacionado aos usos sociais que acontecem a partir do que se tem da técnica.

Ainda quanto ao letramento digital, Soares (2002) revela que este possui duas facetas, sendo essas os espaços de escrita e suas consequências para a interação leitor/escritor e as formas de produção, reprodução e difusão dos textos divulgados por meio da cibercultura na sociedade, inserindo-se, aí, as ideias de estabilidade/instabilidade, o controle de qualidade para publicação, o que diz respeito, inclusive, à segurança voltada à questão digital.

Já sobre o termo “convergência digital”, Pereira (2011) inicia seu texto afirmando que este se refere a algo mais amplo quando diz respeito à questão computacional e significa a representação de qualquer forma de informação, não importando ser essa escrita, falada ou

visual. Portanto, essa palavra trata do enriquecimento do que é fornecido pelos serviços convencionais como, por exemplo, a televisão, o rádio, as comunicações móveis, entre outras, possibilitando “o acesso à informação em qualquer lugar e a qualquer momento”. (PEREIRA, 2011, p.19).

Já Goulart (2011), em seu artigo, procura aprofundar a concepção acerca do termo letramento, procurando verificar quais as formas de se ser letrado. A autora trata de novas possibilidades de ação pedagógica com a língua escrita pensando em uma metodologia de trabalho que venha a favorecer a formação de sujeitos letrados. Segundo a autora, essa formação estaria diretamente ligada ao que ela denomina como “contexto de autoria”, sendo esse relacionado à inclusão e participação efetivas dos sujeitos no tecido social por meio do conhecimento da variedade da língua e da linguagem escrita.

Diz ainda Goulart (2011, p.42) que: “[...] quando aprendemos uma linguagem, aprendemos sistemas de referência do mundo, considerando que a constituição do sujeito, da linguagem e do conhecimento são irremediavelmente interligadas.”

A autora cita ainda Bakhtin (1988), que estuda a linguagem e seus usos sociais. Segundo ela, o letramento está ligado a diversos gêneros discursivos, o que caracteriza diferentemente as classes sociais que, por sua vez, estão relacionadas a conhecimentos diferentes. Além disso, Goulart (2011, p.49) coloca que “compreender as palavras está relacionado a compreendê-las num contexto concreto preciso, a compreender sua significação numa enunciação particular que se produz dentro de uma esfera social.”

Portanto, diante do exposto, tem-se que o letramento (digital ou não) está relacionado às práticas sociais, orais e escritas e às instituições. Assim, ele estaria também relacionado à formação dos diferentes campos do conhecimento e das “diferentes configurações discursivas”. Dessa forma, todos os sujeitos, escolarizados ou não, acabam sendo afetados pelo letramento ao viverem em uma sociedade letrada, que seria, segundo a autora, diretamente ligado ao modo crítico de se perceber os conteúdos e formas sociais que, “atravessados pela escrita, disputam o jogo do poder no espaço políticos das relações sociais.” (GOULART, 2011, p.51).

Pereira (2011, p.15), ainda com relação à diferenciação entre os dois termos, também citando Soares (2003), coloca que: “letrar é mais do que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto no qual a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida das pessoas”. Para o autor, então, é preciso estar adiante da alfabetização. Já o letramento digital

propriamente dito, esse significa mais do que simplesmente saber digitar em um computador ou ter acesso a ele e todos os seus recursos oferecidos, o que não, necessariamente, significa ser incluído digitalmente, mas apenas que o sujeito tem acesso e diz respeito à democratização da informática. Assim, letramento digital refere-se ao domínio dessa tecnologia para que dela possa se extrair conhecimento, justamente como objetiva o curso ministrado aos sujeitos dessa pesquisa.

1.2 Inclusão e exclusão digitais

Da mesma forma como ocorre com os termos alfabetização e letramentos digitais, também se torna necessário entender os conceitos de exclusão e de inclusão digitais e o acesso às informações que esta permite, possibilitando a construção de novos conhecimentos e, conseqüentemente, a melhoria na qualidade de vida desses indivíduos que passam a ser incluídos digitalmente. Porém, convém entender uma questão que é o cerne de toda essa discussão: entender o Brasil como “um país de contrastes” (MILL; JORGE, 2013, p.58), pois:

Ao mesmo tempo em que temos uma grande quantidade de pessoas que vivem em absoluto estado de exclusão digital, temos outras tantas que se encontram significativamente inseridas em práticas que exigem o letramento digital. A distância social e cultural que se estabelece entre esses dois grupos é absurda, principalmente no que se refere à sua forma de inserção nas sociedades grafocêntricas digitais e aos espaços que um grupo e outro terão condições de ocupar nessa mesma sociedade. (MILL; JORGE, 2013, p.58).

Assim, a fim de diminuir esse abismo, tem-se a importância da inclusão desses indivíduos. De acordo com Silva *et al* (2005), “inclusão digital é um processo que deve levar o indivíduo à aprendizagem [...] e ao acesso à informação disponível nas redes, especialmente aquela que fará diferença para a sua vida e para a comunidade na qual está inserido”. (SILVA *et al*, 2005, s.p.)

Além disso, segundo Araújo (1999), citado por Silva *et al* (2005):

Araújo (1999) considera que a construção da cidadania, ou de práticas de cidadania, passa, necessariamente, pela questão do acesso e uso de informação. Tanto a conquista de direitos políticos, civis e sociais, quanto a implementação dos deveres do cidadão dependem do livre acesso à informação sobre tais direitos e deveres. Ou seja, dependem da ampla disseminação e circulação da informação e, ainda, de um processo comunicativo de discussão crítica sobre as diferentes questões relativas à construção de uma sociedade mais justa e, portanto, com maiores oportunidades para todos os cidadãos. (SILVA *et al*, 2005, s.p.).

Por sua vez, trata-se por exclusão digital, nos dizeres de Almeida e Meneses (2010b), o conceito oposto ao de inclusão digital tratando-se, mais especificamente, do problema da falta de acesso, ou seja, daquele grande número de pessoas que ainda se encontram à margem do fenômeno da sociedade da informação. Esse é um conceito que, apesar de ser novo, é bastante utilizado teoricamente em diversos campos como, por exemplo, o da comunicação e da sociologia. Além disso, vale a pena destacar que em muitos países o termo exclusão digital deixou de ser usado em detrimento do termo “brecha digital” significando justamente a separação entre incluídos e excluídos. Esse termo já está também sendo utilizado no Brasil. Porém, a título de melhor compreensão, serão mantidos os termos inclusão e exclusão digitais nesse trabalho.

Ainda de acordo com os autores, esse é um tema atual de debates entre governos, organizações multilaterais e entidades de um modo geral, como as ONGs e que têm, normalmente como pauta, questões como as políticas de inclusão digital, a criação de pontos comunitários de acesso à internet e **a capacitação de usuários de ferramentas digitais**.

Nesse sentido, para Chaves (2010)³:

Hoje em dia, dados os avanços tecnológicos, é fundamental que todos tenham acesso a terminais de computadores e saibam operar com alguns sistemas básicos que permitem, com grande velocidade e eficiência, digitar textos, fazer cálculos, trabalhar com imagens e gráficos, elaborar planilhas de contas, etc., etc. (CHAVES, 2010, p.3).

Para o autor, é importante, para não dizer “imprescindível” na sua fala, que “cedamos aos avanços tecnológicos em nome da pura e simples eficiência”. (CHAVES, 2010, p.4).

Portanto, diante de uma rede imensa de conceitos, torna-se importante entender a relação entre inclusão e cidadania e a sua analogia com termos como Educação e grupos sociais. Para tanto, retoma-se Silva *et al* (2005), quando afirmam que deve haver uma estreita vinculação entre esses termos, visto que, de um lado, se encontram a ética e a cidadania; de outro, está a educação para a informação por via digital, mas todos estes com vistas à inclusão digital (SILVA *et al*, 2005, s.p.), o que será debatido na sequência.

³ CHAVES, Lázaro. Analfabetismo digital. Disponível em: <http://caminhoinclusaodigital.wikidot.com/analfabetismo-digital>. Acesso em 6 jan 2014.

1.3 Inclusão digital e inclusão social

Como já visto, este mundo pós-industrial, transformado e em transformação tecnológica, faz surgir, diante dos olhos, situações e palavras novas, em uma realidade nunca dantes imaginada por antepassados (nem tão distante quanto se imaginava). Máquina de escrever, arquivo morto, pilhas de papéis dão lugar a palavras como robótica, banco de dados, arquivos, entre outros, alterando consideravelmente, inclusive, a produção e as articulações sociais a partir das quais os indivíduos se relacionam.

Portanto, *chats, e-mails, sms, grupos de relacionamentos, jogos virtuais, blogs, Instagram, MSN, Facebook, fóruns, groupware* [...] esses são apenas alguns dos recursos digitais que são cada vez mais utilizados atualmente. Essa revolução se deu a partir, principalmente, do século XX e vem transformando a realidade de grande número de pessoas, interferindo diretamente, e inclusive, nas suas relações sociais.

Nesse sentido, segundo Souza (1993):

A modernidade, como já indicara Max Weber, privilegiou teórica e praticamente dois espaços: o mercado e o estado, ou seja, as dimensões econômica e política. [...] Ao lado dos movimentos tradicionais, surgem os novos movimentos (dentro e fora da ampliação tecnológica atual) – ecológicos, femininos, negros -, que ampliam enormemente as perspectivas de transformações sociais. Talvez seja aí que ocorrem as práticas mais fecundas e originais. (SOUZA, 1993, p.7).

O conceito de comunidade, portanto, a partir dessa evolução, tem passado por inúmeras transformações. De acordo com Primo (1997, p.1), este termo é normalmente utilizado para descrever “um conjunto de pessoas em uma determinada área geográfica”, incluindo-se, aí, a visão de que ele tem uma estrutura social, ou seja, que exista “algum tipo de relacionamento entre essas pessoas”. Além disso, ainda de acordo com o autor, “pode existir um espírito compartilhado entre os membros da comunidade e um sentimento de pertencer ao grupo”. (PRIMO, 1997, p.1)

As tecnologias digitais, que atualmente passaram a ter um aspecto de coletividade, hoje, na sociedade contemporânea, têm também como referência a virtualidade, segundo Pierre Lévy (1999), já que, de acordo com o autor, elas “[...] surgiram, então, como a infraestrutura do ciberespaço, novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transição, mas também novo mercado da informação e do conhecimento” (LÉVY, 1999,

p.32). De acordo com ele, “em geral não importa qual é o tipo de informação ou de mensagem: se pode ser explicitada ou medida, pode ser traduzida digitalmente” (LÉVY, 1999, p.81), haja vista a quantidade de pessoas que participam do *Facebook* (rede virtual de relacionamentos) e de comunidades virtuais em geral.

Assim, de acordo com Lemos (2002, p.17), “é a cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais (ciberespaço, simulação, tempo real, processos de virtualização), que cria esta nova relação” e que “as novas tecnologias tornam-se vetores de novas formas de agregação social”.

No caso dessa pesquisa, para Boldstein (1997), citado por Silva *et al* (2005), o termo cidadania:

[...] apesar de sua estreita relação com a ideologia individualista moderna, deve ser abordada como uma experiência histórica, cujo aparecimento remete à Antiguidade Grega. Desde o seu início, caracteriza uma relação entre iguais, e destes com o poder. Assim, só ganha existência como medida de igualdade e de convivência coletiva dentro de uma comunidade política, composta de sujeitos portadores de direitos. Constitui-se, dessa forma, em pré-requisito indispensável para inclusão e participação na vida pública. É inseparável da noção de igualdade sociopolítica, presente de forma restrita ou ampliada em todas as sociedades. De qualquer maneira e em suas múltiplas dimensões, a cidadania é um meio de proteção e uma condição para o exercício dos direitos e, também, deveres. (SILVA *et al*, 2005, p.3.).

Isso significa que a cidadania passa a ser, no contexto da pesquisa realizada, um processo de luta pela conscientização de cada um, por meio da Educação e do acesso ao conhecimento e à informação. (ROCHA, 2000, citado por SILVA *et al*, 2005).

Já com relação aos indivíduos pertencentes às comunidades do campo, às quais pertencem todos os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, é sabido que essas possuem, em sua maioria, limitações de acesso, não somente à informatização como também, de uma maneira mais generalizada, à própria informação, como, por exemplo, o acesso a bibliotecas, jornais e revistas, entre outros, casos esses que tornam o computador, em muitos casos, artigo de luxo. Porém, Pereira (2011, p.18) cita o exemplo de uma pequena cidade chamada Serrinha, a qual passou por um processo de informatização, o que, comprovadamente, acabou por promover melhorias “educacionais, socioculturais, econômicas e profissionais da população”. O autor, então, conclui, a partir dessa exemplificação, que o “problema central que uma Sociedade da Informação deve vencer, em primeira instância, é o da exclusão digital”, por essa ser de segunda ordem, somando e agravando as exclusões econômica e social. (PEREIRA, 2011, p.18).

Para se chegar a essa conclusão, Pereira (2011, p.15-16) cita vários tipos de inclusão. Segundo ele, há a inclusão social, “que diz respeito àquelas pessoas que, de algum modo, foram ou estão marginalizadas pela sociedade”; a inclusão digital, que diz respeito ao processo pelo qual o indivíduo ou grupo passa “a participar dos métodos de processamento, transferência e armazenamento de informações que já são do uso e do costume de outro grupo, passando a ter os mesmos direitos e os mesmos deveres dos já participantes daquele grupo onde está se incluindo”. (PEREIRA, 2011, p.17).

Para Almeida e Meneses (2010a)⁴, a inclusão digital pode ser entendida, então, como “democratização das tecnologias”. Para os autores em questão, em corroboração ao que já foi dito, inclusão digital significa fazer com que o conhecimento adquirido sobre informática por um indivíduo seja utilizado com a finalidade de melhorar e ampliar através de mediações tecnológicas, as condições de acesso à sociedade moderna.

Nesse sentido, essa acessibilidade é explicada por Fleury (2005) como:

[...] a busca de uma nova institucionalidade para a democracia, que seja capaz de atender conjuntamente aos princípios de reconhecimento, participação e redistribuição, que marca o momento atual. Trata-se de uma articulação entre inovação social e inovação institucional que permitiria a construção de uma nova institucionalidade para a democracia. A democracia passa a ser vista, mais do que um procedimento, como uma prática social na qual se constroem as identidades coletivas, uma nova gramática de organização da sociedade que permite a redefinição dos vínculos sociais, a inclusão de novos temas e atores, a ampliação do político. Mais do que um conjunto de regras, a democracia implica o reconhecimento do outro, a inclusão de todos os cidadãos em uma comunidade política, a promoção da participação ativa e o combate a toda forma de exclusão. Enfim, a democracia requer o primado de um princípio de justiça social, além de sujeitos políticos e instituições. (FLEURY, 2005, p.12).

Assim, é necessário entender, mais detalhadamente, o conceito de inclusão digital e o acesso às informações que ela permite, possibilitando a construção de novos conhecimentos e, conseqüentemente, a melhoria na qualidade de vida desses indivíduos agora incluídos digitalmente, um dos objetivos dessa pesquisa.

De acordo com Silva *et al* (2005), “inclusão digital é um processo que deve levar o indivíduo à aprendizagem [...] e ao acesso à informação disponível nas redes, especialmente aquela que fará diferença para a sua vida e para a comunidade na qual está inserido”. (SILVA *et al*, 2005, p.7)

⁴ ALMEIDA, André; MENESES, Nathália. O que é inclusão digital? Disponível em: <http://caminhoinclusaodigital.wikidot.com/o-que-e-inclusao-digital>. Acesso em 25 jan 2010.

Portanto, pesquisar sobre a inclusão digital de pessoas antes excluídas possibilita remeter a um estudo mais específico, já que a informação, nos dias de hoje, tornou-se uma dimensão ampla e fecunda e que transforma, inclusive, a forma com que a sociedade se organiza, como preconizam os autores estudados.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO DO CAMPO E CIBERCULTURA: aproximações pedagógicas

A vertiginosa ascensão no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (doravante TIC), conforme mostrado, iniciou uma nova época de mudanças nas formas de comunicação nesse novo milênio possibilitadas pela internet e pela difusão da Educação à distância, criando pontes entre as pessoas, aproximando-as, independentemente do lugar real onde estejam. Essas mudanças fizeram surgir, então, uma nova maneira de perceber o texto, a partir daí denominado hipertexto.

Com relação à Educação, Coscarelli (1998, p.40) afirma que: “explorar bem o imenso potencial das novas tecnologias nas situações de ensino-aprendizagem pode trazer contribuições tanto para os estudantes quanto para os professores.” Citando Grégoire *et al.* (1996), a autora enumera como algumas possíveis contribuições tecnológicas: o estímulo ao desenvolvimento de habilidades intelectuais, o aumento de interesse em aprender e se concentrar, o estímulo à busca de mais informações acerca de um assunto, a promoção de cooperação entre estudantes, entre outras.

Portanto, nos espaços educativos passam a surgir debates acerca do tema, estando, de um lado, uns que acreditam ser o uso da tecnologia utilizado de forma inadequada para determinados (que não todos) aprendizados e, por outro, os que veem sua utilização como provável solução para todos os problemas educacionais existentes.

Mas qual desses lados está correto? A solução dessa dicotomia seria conseguir um meio termo entre esses lados? O que seria mais apropriado para resolver essa questão, se é que existe uma solução para esse debate?

Assim, a partir desses questionamentos, torna-se necessário entender, inicialmente, quais seriam as implicações na transformação dos leitores do suporte⁵ papel para o suporte tela de computador⁶. Nesse sentido, parece haver certo consenso entre autores como Santaella (2002), Chartier (1998) e Soares (2003), que indicam a necessidade de adoção de diferentes protocolos para a realização da leitura nesses diferentes suportes.

⁵ De acordo com Rabaça e Barbosa (2002, p.701), entende-se por suporte “qualquer tipo de material (papel, cartão, plástico, madeira, vidro, tecido, disco, fita, cortiça, couro, chapa de metal, pedra, tela, filmes, etc) sobre o qual se registram informações (impressas, desenhadas, montadas, fotografadas, manuscritas, gravadas, digitalizadas, etc) [...] O mesmo que base”.

⁶ Alguns autores como, por exemplo, Buzato (2009), Rojo (2008) e Panozzo (2007) optam por utilizar o termo “superfície” e não suporte, como é apresentado aqui.

De acordo com Lèvy (1999), atualmente os programas e aplicativos estão cada vez mais acessíveis, tendo suas funções cada dia mais evoluídas, ampliando cada vez mais as possibilidades de seus usuários, sem, contudo, necessitar de que eles aprendam programação de computadores.

Assim, sobre a relação entre tecnologia e educação, pode-se afirmar que o uso das tecnologias digitais permite integrar de forma articulada as informações globais, como, também, o conhecimento acumulado no decorrer da história humana, conforme aponta Almeida (2005). Para a autora:

[...] a utilização de tecnologias na escola e na sala de aula impulsiona a abertura desses espaços ao mundo e ao contexto, permite articular as situações global e local, sem, contudo, abandonar o universo de conhecimentos acumulados ao longo do desenvolvimento da humanidade. Tecnologias e conhecimentos integram-se para produzir novos conhecimentos que permitam compreender as problemáticas atuais e desenvolver projetos, em busca de alternativas para a transformação do cotidiano e a construção da cidadania. (ALMEIDA, 2005, p.40).

Nas últimas décadas, inúmeros avanços ocorreram, principalmente, na área da tecnologia, como a modernização e difusão dos computadores e a criação de novos aparelhos audiovisuais. Essas novas tecnologias têm adentrado as escolas como instrumentos pedagógicos. Os professores fazem uso de computadores, de internet, de *data-show* e de *games* como forma de facilitar o aprendizado e de estimular o aluno a estudar, uma vez que esses recursos já fazem parte do cotidiano dos estudantes, principalmente dos momentos de lazer.

De acordo com Oliveira (1997), a tecnologia voltada para as questões educacionais, as chamadas Tecnologias Educacionais (TE), não surgiram a partir de um conceito único, mas foram caracterizadas de diversas maneiras, pois há uma heterogeneidade no papel que elas podem desempenhar no contexto escolar. Dessa forma, elas possuem diferentes papéis instrumentais e tecnológicos no processo educativo, tornando o ensino mais prático e prazeroso. Porém, vale ressaltar que, ainda segundo o autor, essa tecnologia deve ter um direcionamento específico aos alunos do campo que, em parte, percebem a utilização desses recursos tecnológicos atualmente disponibilizados como algo que assusta inicialmente por suas características técnicas e, igualmente em outra parte (considerando que outra parte trata-se de nativos digitais, quer sejam indivíduos que já nasceram em um período no qual a máquina é priorizada), esses alunos são preparados para o trabalho em sala com a informatização, não tendo dificuldade de adaptação.

Segundo Xavier (2002), a associação entre o surgimento das novas tecnologias e o termo letramento, já comentado, acabou por atingir diretamente o processo ensino e aprendizagem, exigindo dos indivíduos comportamentos e raciocínios específicos. Assim, essas mudanças tidas como sociais pelo autor, fizeram com que surgisse uma nova forma de letramento a que se tem denominado letramento digital e que, em suma, exige novas habilidades e informações dos indivíduos que utilizam essa nova tecnologia.

Então, tem-se que, para Bovo (2002), “criar novos métodos, novas estratégia para prestar ajuda eficaz a seus alunos no processo de aprendizagem é também uma responsabilidade do professor”. (BOVO, 2002, p.109).

Na apresentação da obra “Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas” (2011), Coscarelli e Ribeiro citam Olsen, presidente da Digital Corporation, que, ainda em 1977, afirmava não haver razão para ninguém ter computador em casa; porém, contrariando essa previsão mal sucedida, dizem as autoras que atualmente e com o passar dos tempos, a tecnologia vem fazendo parte do cotidiano de tal forma que o que antes era luxo, hoje se tornara necessidade e cada vez com maior acessibilidade de cada vez um maior número de pessoas no cotidiano.

Nesse sentido, ainda dizem Coscarelli e Ribeiro (2011) que:

As escolas não devem, não podem e não querem ficar de fora desse novo mundo de possibilidades. A compra de máquinas e a montagem de laboratórios de informática foram os meios que as instituições de ensino encontraram de abrir esse caminho aos alunos, especialmente aos que não possuíam computadores em casa. No entanto, ter os microcomputadores não era suficiente, era necessário ter as pessoas para operá-los e para desenvolver projetos pedagógicos adequados à escola. Iniciou-se, então, uma nova empreitada: a de atualizar os educadores para que pudessem formular novos modos de dar aulas, de inserir os alunos e as disciplinas na Sociedade da Informação. (COSCARELLI; RIBEIRO, 2011, p.8).

Também para Valente (2010)⁷, o letramento diz respeito ao processo por meio do qual o sujeito, depois de adquirir o método de leitura e escrita tradicionais, aprende as mais diversas formas de como utilizar aquele conhecimento nas suas práticas sociais. Para ele, no caso específico do letramento digital, ele pode ser considerado fraco quando o indivíduo possui um conhecimento básico e utiliza as mídias de modo banal, ou forte, quando o sujeito utiliza as mídias como forma de se conscientizar e de transformar a realidade em que vive.

⁷ VALENTE. José Armando. **Por que o computador na Educação?** Disponível em: http://edutec.net/Textos/Alia/PROINFO/prf_txtie09.htm. Acesso em: 6 jan 2010.

Uma pesquisa realizada por Tapscott (1999), citada por Xavier (2006), revelou que crianças e adolescentes estão procurando o caminho para o letramento digital de maneira autônoma e independente, em grande parte, por meio da própria internet, propondo, de acordo com o pesquisador, uma maneira nova de aprender, mais participativa, dinâmica e que descentraliza a figura do professor.

Ao discutir essa pesquisa realizada, Xavier (2006) afirma que essa geração conectada possui uma tendência a desenvolver habilidades como, por exemplo:

[...] independência e autonomia na aprendizagem; abertura emocional e intelectual; preocupação pelos acontecimentos globais; liberdade de expressão e convicções firmes; curiosidade e faro investigativo; imediatismo e instantaneidade na busca de soluções; responsabilidade social; senso de contestação; tolerância ao diferente. (XAVIER, 2006, p.3).

Ainda para esse autor no processo de união dos letramentos alfabético e digital, a aprendizagem passa a acontecer a partir do alfabético para o digital, da mesma forma como foi realizada no curso ministrado. Portanto, o grande volume de informações que são acessíveis a partir do meio digital faz com que o letramento alfabético se caracterize como de suma importância para a conquista da cidadania, já que é ele que vai permitir àqueles que acessam as informações a assimilação, a avaliação e o controle das mesmas, transformando-as em conhecimento. Além disso, reafirma o autor, isso acaba por fazer com que haja a ampliação da utilização do letramento alfabético em virtude da existência do digital.

Então, concluindo as ideias do autor, pode-se afirmar que, para que o indivíduo não seja considerado um analfabeto digital, faz-se mister que ele não só domine a escrita, mas, também, consiga utilizá-la levando em conta suas potencialidades sociais.

Frade (2011), citando Pierre Lèvy, afirma que alguns autores se preocupam mais basicamente com a questão das consequências da introdução das novas tecnologias e as características da sociedade contemporânea digital. Porém, enfatiza que, além dessas preocupações, é necessário entender, principalmente, quais as repercussões dessas mudanças para as práticas escolares com o advento da tecnologia que passa a permear os espaços escolares com cada vez mais intensidade. A autora, então, questiona: “até que ponto a divulgação dos novos termos “alfabetização digital” e “letramento digital” podem ajudar a pensar novos problemas para o ensino/aprendizagem da leitura e da escrita?” (FRADE, 2011, p.60).

Coscarelli (2011) coloca que a informática tem grande importância para a escola. Porém, em contrapartida, afirma com veemência àqueles que temem a informatização, que mesmo sendo importante, ela, de maneira alguma, tomará o lugar de nenhum profissional da educação, visto que se tratam de máquinas que não agem sozinhas e, portanto, necessitam de que os docentes estejam preparados para operá-las. Assim, torna-se importante que esses profissionais conheçam os recursos oferecidos pela informatização e que, a partir disso, criem formas interessantes de utilizá-las no cotidiano escolar. Porém, a autora alerta que, para que esse professor possa usar a máquina é importante que ele saiba qual a concepção de ensino-aprendizagem ele vai adotar. Coscarelli (2011) ainda coloca que há diversas maneiras de se ensinar utilizando o computador o que não as torna, necessariamente, mais modernas e eficientes do que as tradicionais. Dessa forma, cada situação de aprendizagem exige uma forma diferente de estratégia, podendo o computador ser útil ou não, conforme o momento.

Ainda para Coscarelli (2011), as atividades de planejamento, organização, delineamento de projetos, análises de dados e discussão de resultados não requerem o uso do computador; porém, este é bastante útil em outras atividades como, por exemplo, a busca de informações, na formatação de dados, em apresentações de resultados e de produtos finais.

Nesse sentido cita Coscarelli (2011, p.27-28) que:

A informática precisa entrar na escola porque ela pode ser um recurso que pode ajudar a minimizar a exclusão de muitos sujeitos já excluídos em muitas outras situações. Muitos brasileiros não vão a teatros, nem cinemas, não frequentam bares e restaurantes, nunca visitaram uma galeria de arte nem sabem ao certo o que é uma ópera ou um concerto. É muito difícil a escola conseguir preencher todas essas lacunas e dar a seus alunos acesso a esse universo cultural. Assim como também é difícil uma escola manter uma biblioteca atualizada com jornais diários e revistas semanais ou quinzenais. [...] pois é aí que a informática, mais especificamente a internet entra. Nessa rede, o que era impossível passa a ser alcançável. O que não era realidade dos alunos (e que muita gente acredita que não deva ser) passa a fazer parte do dia a dia deles.

Dessa forma, ainda de acordo com Coscarelli (2011), utilizando o computador como forma de comunicação e de informação e não privando os alunos do mundo de dados possibilitados pela internet e pelo computador, eles se tornarão mais aptos a responder perguntas, levantar novos questionamentos, desenvolver projetos e produtos no mundo letrado. Porém, para que possa fazer parte desse mundo, torna-se necessário que o aluno não seja somente bom digitador e navegador, mas também saiba lidar com esse instrumental disponibilizado com o advento da informática e isso não deve se dar, de acordo com a autora, somente com os alunos, mas também (e porque não dizer principalmente) com os professores

para que esses tenham a capacidade de ajudar os discentes a dominar essa ferramenta tecnológica e adentrar nesse mundo novo. Para tanto, é preciso aprender a planejar formas de usar esse aparato tecnológico em sala de aula, como já dito, procurando promover um ensino-aprendizagem no qual o aluno constrói o seu próprio saber com o auxílio do professor (VYGOTSKY, 2004). Assim, afirma Coscarelli (2003, p.38), que:

Sabemos que, uma vez dominados os recursos básicos de leitura e da escrita, ficamos o resto de nossas vidas aprendendo a ler e a escrever, a dominar cada vez mais os recursos da escrita e estratégias da leitura. Esses processos não se encerram na alfabetização. Uma vez dominados os recursos básicos da leitura e da escrita, não importa mais em que métodos fomos alfabetizados, mas que concepção de texto, de leitura, de escrita e de aprendizagem a escola está nos ajudando a desenvolver.

O curso oferecido, portanto, é justificado pelo fato de acreditar que, ao mostrar para os alunos, desde os primeiros momentos de aula, informações a respeito do universo que eles precisam dominar e do qual fazem parte, eles entendam que “não a transformando em aliada para a educação, sobretudo das camadas populares, a escola estará contribuindo para mais uma forma de exclusão de seus alunos”. (COSCARELLI, 2011, p.32). A autora ainda coloca que, caso essa exclusão ocorra, outras formas de exclusão também ocorrem na sociedade contemporânea, já que essa exige um grau cada vez maior de letramento dos seus cidadãos. Dessa forma, a informática torna-se um recurso auxiliar da aprendizagem que, para ela, deveria “integrar e reunir as diversas áreas do conhecimento” (COSCARELLI, 2011, p.32).

Também segundo Coscarelli (2011, p.32):

A escola precisa encarar seu papel, não mais apenas de transmissora do saber, mas de ambiente de construção do conhecimento. Os alunos precisam saber aprender, saber onde encontrar as informações de que precisam e ter autonomia para lidar com essas informações, avaliando, questionando e aplicando aquelas que julgarem úteis e pertinentes.

A autora descreve, ainda, em seu artigo, alguns sites que podem ser utilizados, principalmente relacionados à alfabetização, indicando que a escola pode ser divertida, sem haver detrimento no aprendizado, pois a escola não deve ser entendida como um lugar que fornece as informações prontas e com verdades absolutas, mas um lugar de construção do conhecimento, onde o aluno possa questionar e pensar, aprendendo a aprender.

Coscarelli (2011, p.39) conclui que o computador pode ser um grande aliado da escola com uma função de formar um cidadão letrado, sendo esse bastante encantador com relação às atividades possibilitadas por ele. Porém, a autora lembra que, para que isso aconteça efetivamente, é necessário que a educação seja concebida como um processo de construção do

saber, desde que esse seja útil e aplicável pelos discentes dentro do contexto ao qual pertencem e não como “uma realidade a parte, desinteressante e inacessível”.

Corroborando com Coscarelli (2011) também para Pereira (2011), atualmente, um dos maiores desafios da educação diz respeito à formação de cidadãos que estejam realmente preparados para o mundo contemporâneo e, portanto, o ensino “não pode se esquivar dos avanços tecnológicos que se impõem ao nosso cotidiano”, principalmente no que diz respeito à exclusão ou analfabetismo digital ainda presentes, não somente por parte dos alunos como também dos professores. Dessa forma, o autor diz que para procurar inibir esse fato, é necessário que as mudanças nesse sentido sejam implementadas, procurando focar nas habilidades e competências exigidas pela Sociedade da Informação na Era do Conhecimento. Para tanto, “é importante a quebra de metodologias e métodos do passado, a fim de que os professores possam inovar suas estratégias de ensino por meio das tecnologias disponíveis”. (PEREIRA, 2011, p.13)

Frade (2011, p.68), por sua vez, conclui afirmando que, independentemente da tecnologia de escrita utilizada, para cada mudança surgida torna-se necessário pensar em novas pedagogias e possibilidades porque “esses instrumentos alteram os modos de relacionamento com a cultura escrita e, em outra instância, com o próprio conhecimento e com uma instituição encarregada de transmiti-lo: a escola”.

Fazendo uma ligação entre a convergência digital citada anteriormente e a educação, diz Pereira (2011, p.19) que ela “vai mudar todas as práticas em todos os setores da sociedade civil organizada.” E, por isso, não somente instituições, mas também alunos, professores e educadores, de uma maneira geral, vão estar sujeitos às mudanças provenientes da convergência digital, fazendo com que a virtualização faça parte do universo educacional. Essa virtualização, segundo ele, trata-se da essência da Sociedade da Informação que tem sua representação puramente digital. Para tanto, ele afirma que é necessário que a sociedade use, da melhor forma possível, as tecnologias existentes, pois esse ambiente tecnológico é de fundamental importância não somente para a educação como para a própria formação, mesmo que as escolas ainda não estejam totalmente adequadas e equipadas para tal. Para tanto, é importante salientar a necessidade de uma formação consistente para que os docentes possam ser preparados e, para isso, precisam se qualificar a fim de que possam lidar com a tecnologia. Para o autor, “numa economia global, cada vez mais baseada no conhecimento, a exclusão digital põe em risco o futuro do país.” (PEREIRA, 2011, p.21).

Pereira (2011) também cita alguns dados sobre o acesso à internet, quantificando quantas pessoas utilizam a rede, afirmando que há grande déficit de meios físicos para acesso, pouco conteúdo em português e número pequeno de telecentros para uso público de internet, além de colocar que apenas 3% das 165 mil escolas públicas brasileiras de Ensino Fundamental estão conectadas à internet, apesar de o Brasil estar entre os 12 países mais bem posicionados em relação à inclusão digital. De acordo com o autor, a LDB, que data de 1996 e será discutida mais adiante, afirma sobre a necessidade de “alfabetização digital” em todos os níveis de ensino.

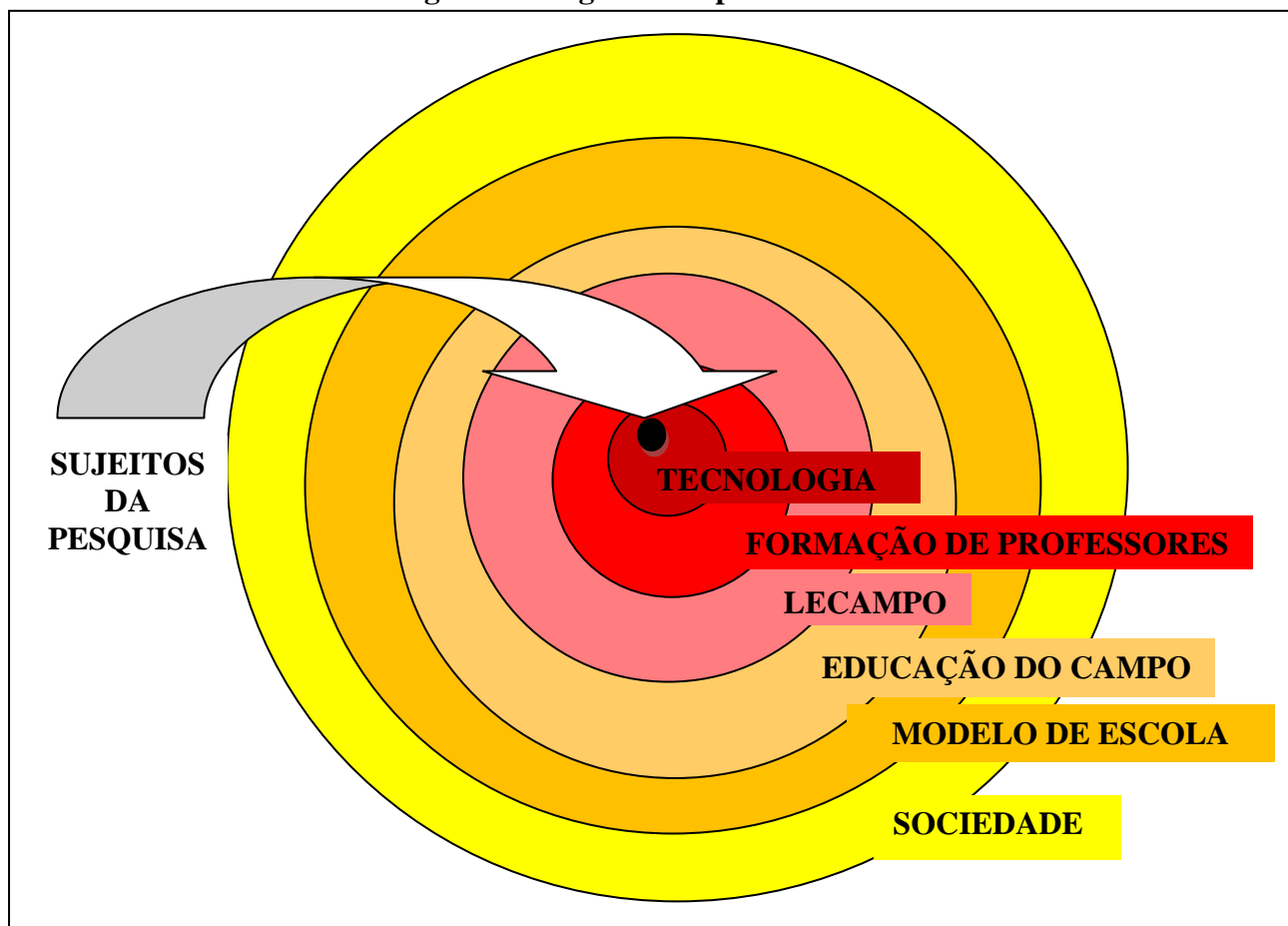
Para finalizar, Pereira (2011) afirma que, com relação à dificuldade de virtualização do ensino público, podem-se apontar diversos culpados, como, por exemplo, a demora de ação governamental com esse direcionamento, a grandiosidade do território brasileiro ou as diferenças sociais do país, mas que, se o debate tiver esse direcionamento, nunca se chegará a consenso nenhum. Portanto, o autor dirige a conclusão para o acordo feito pela Comunidade Europeia, que traçou os seguintes objetivos para a Educação na Sociedade da Informação:

- Generalizar e melhorar o acesso a equipamentos, programas de informática, redes de informação e comunicação;
- Proporcionar e simplificar o acesso à formação de qualidade para todos;
- Desenvolver a cooperação entre professores, educadores e gestores empenhados na criação de uma “área educativa nacional”;
- Recolher e divulgar informações sobre as melhores práticas em matéria de utilização das tecnologias da informação e da comunicação na aprendizagem;
- Promover a inovação dos conhecimentos práticos e a experiência. (PEREIRA, 2011, p.23).

2.1 Os alunos do campo e suas especificidades

A partir desse momento procurar-se-á localizar os alunos do campo dentro de contextos específicos a fim de que se tenha uma visão mais ampla acerca das realidades às quais pertencem. Diante disso, propõe-se o seguinte diagrama (FIGURA 1) e, a seguir, a descrição de cada um desses contextos que envolvem os sujeitos dessa pesquisa:

Figura 1: Diagrama de pertencimento



Fonte: Elaborado pelo autor

A seguir, a descrição de cada um desses contextos:

2.1.1- Sociedade: o coletivo e o individual nos movimentos sociais

Pode-se inicialmente afirmar que em qualquer movimento social é importante que haja uma ampla discussão acerca das questões individuais e coletivas de forma que cada um de seus participantes possa perceber-se em um universo maior de questões que passam por diferentes contextos (sociais, econômicos e políticos) e que devem referenciar-se ao conjunto dos sujeitos envolvidos sem perder a dimensão cotidiana dos indivíduos que constituem o coletivo e, portanto, o individual é um ponto também importante para se compreender a transformação da coletividade e da sociedade como um todo.

Para Arroyo (2003), em alguns movimentos sociais, o mais importante torna-se o coletivo. Para o autor, esses “são processos educativos-formadores totais”. Ainda segundo o autor:

Os sujeitos coletivos que se agregam e põem em movimento se identificam com essas dimensões tão perenes. Eles nos remetem ao enraizamento de nossa condição e formação como humanos: a vida, o sobre-viver, as condições materiais, o lugar, o espaço, o corpo, a raça, a cor da pele, as temporalidades, o gênero, as relações mais básicas entre coletivos. (ARROYO, 2003, p.10).

Ainda para Arroyo (2003), esse ser participante do movimento social alarga seu saber localizado e, a partir daí, se amplia, repleto de interpretações que o auxiliam a entender o mundo exterior ao qual pertence “para se entender como coletivo nessa globalidade” e, a partir disso, conseguem maneiras de enfrentar esse mundo “exterior” ao do movimento do qual faz parte.

2.1.2 Modelo de Escola - Pedagogia da Alternância

Na apresentação do livro: Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST, de Maria Antônia de Souza (2006), Miguel Arroyo faz alguns questionamentos que permitem direcionar à necessidade do que é denominado de Pedagogia da Alternância. Entre elas: “como articular currículos, conhecimentos, valores, culturas, identidades com a preservação de modos de produção históricos como a agricultura familiar?” Essa questão levantada possui, como resposta, a proposta educativa que busca articular a escola e a produção familiar. Porém, enfatiza que essa não é uma tarefa fácil devido à tradição escolar.

Para tanto, de acordo com Antunes-Rocha (2011, p.42-43), houve a necessidade de se pensar em “um curso que formasse o educador da Educação Básica, aliando, nessa formação, os processos de docência e gestão, de pesquisa e de intervenção, competências fundamentais para o educador do campo”, exigindo “um repensar dos conteúdos, dos tempos, dos espaços, das propostas metodológicas dos cursos [...]”.

O livro: “Como fazemos a escola de Educação Fundamental” (1999), foi um livro publicado pelo MST que indicava a concepção de escola para aquele movimento social, direcionando, como matrizes pedagógicas, entre outras, a Pedagogia da Alternância, sendo essa a possibilidade de fazer a escola em tempos distintos, entre escola e comunidade.

Antunes-Rocha (2011) afirma que, quando da organização do curso Pedagogia da Terra como licenciatura em Educação do Campo oferecida pela UFMG, foi entendido que

escola e comunidade seriam “tempos/espços para construção e avaliação dos saberes e que, portanto, seria necessário buscar superar a perspectiva de que a escola é lugar de teoria e a comunidade é lugar de aplicação/transformação”, firmando-se, então, conceitos de Tempo Escola e Tempo Comunidade “como processos contínuos de aprendizagem”, sendo essa a Pedagogia da Alternância. (ANTUNES-ROCHA, 2011, p.44).

Ressalta-se, porém, que, esse tipo de processo de aprendizagem já é tradicional em escolas do campo. Além disso, de acordo com a CEB/CNE, em seu Parecer nº 1/2006 (BRASIL, 2006), justifica-se o fato do uso da Pedagogia da Alternância em todos os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAS), sendo essa existente desde 1935, na França e utilizada em escolas do campo em diversas partes do mundo desde então, chegando ao Brasil no ano de 1969, no estado do Espírito Santo, mais especificamente em Anchieta. (cf. QUEIROZ, 2004).

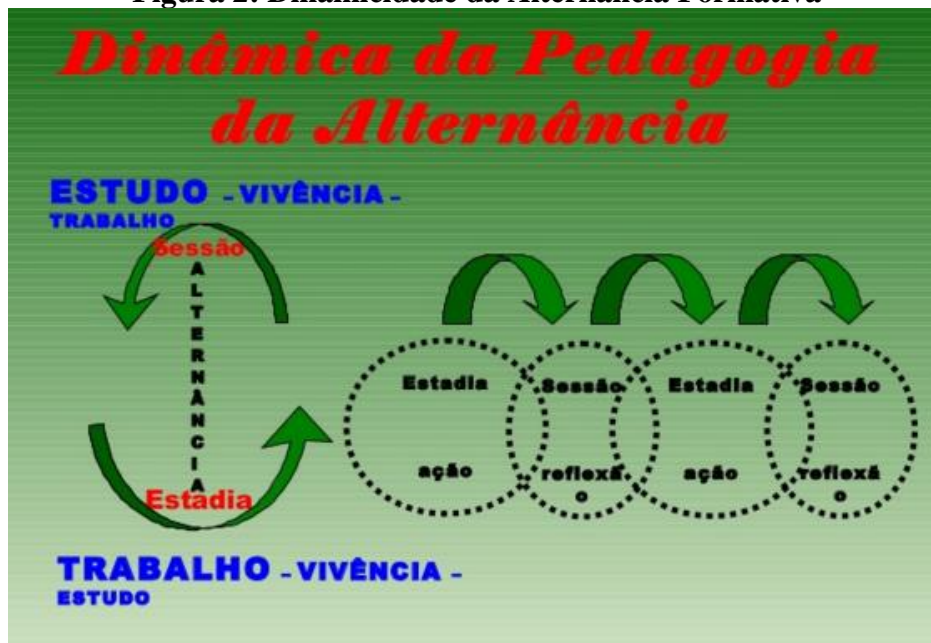
Queiroz (2004) entende a alternância como sendo de três tipos:

Alternância justapositiva: na qual os tempos são distintos entre si, não havendo nenhuma relação entre eles;

Alternância associativa: por meio da qual ocorre uma associação entre a escola e o trabalho; porém de forma aditiva;

Alternância integrativa real ou copulativa (formativa): na qual há uma estreita relação entre os tempos formativos, sendo que essa acontece sob todas as formas (didáticas, relacionais, individuais e institucionais), cuja ligação, além de ser permanente é, também, dinâmica (FIGURA 2). Além disso, nela, o aluno alterna os períodos de aprendizagem em seu próprio meio em um momento com a família e em outro, na escola, estando esses tempos interligados por meio de instrumentos pedagógicos específicos, com vistas à formação integral.

Figura 2: Dinamicidade da Alternância Formativa



Fonte: BUCHARDT, 2014, p.27.

No caso específico do LECAMPO, objeto pesquisado, de acordo com o seu Projeto-Político-Pedagógico (LECAMPO, 2009, p.20), o Tempo Escola ocorre durante as férias dos demais cursos (fevereiro⁸ e julho) e o Tempo Comunidade nos meses intermediários.

2.1.3 Educação do Campo e cidadania

Como se pode verificar, os movimentos sociais do campo possuem, como bandeira central, a luta pela reforma agrária, entendendo-a como transformação latifundiária. Porém, como demonstra Gonsaga (2009):

Diante da diversidade de sujeitos e das relações sociais que se configuram no campo, eles abarcam diversas demandas, incluindo em suas lutas outras questões tais como: direitos sociais e trabalhistas, melhores salários, contra o trabalho escravo, pelos direitos dos atingidos pela construção de barragens, pela afirmação e respeito à cultura indígena, pelos direitos da mulher, pela garantia de políticas que garantam a produção agrícola, entre outras. Eles atuam na perspectiva de mudar as condições concretas de opressão, de carências, de exclusão, de discriminação, apontam um projeto de produção autossustentável e baseado na agroecologia, na construção de relações sociais de produção autogestionárias, baseadas na solidariedade; buscam uma sociedade sem preconceito, sem discriminação. (GONSAGA, 2009, p.45).

⁸ Desde 2014, os tempos Escola acontecem nos meses de janeiro e julho.

Diante dessa realidade, pode-se afirmar que as propostas de luta implementadas por esses movimentos sociais, independentemente de qual sejam, surgem a partir da experiência adquirida, na maioria das vezes, concretamente, por sujeitos sociais, e são resultados de diálogos e conhecimentos que foram construídos socialmente na busca pelo cooperativo.

Assim, de acordo com Freire (2000), a educação popular proveniente de organizações sociais precisa, para ser efetivada, de assumir uma posição transformadora considerando seus sujeitos agentes ativos na produção de um conhecimento. Essa Educação, ainda para Freire (1987), para ser considerada como popular, deve incorporar os princípios, sejam eles políticos, filosóficos, culturais ou sociológicos dos movimentos nos quais atua, a fim de formarem sujeitos autônomos e livres; concepção de educação delineada por Freire como “pedagogia do oprimido” (FREIRE, 1987). Essa concepção educacional

é uma educação libertadora, nascida e fortalecida no seio das classes populares e de seus movimentos sociais que busca romper ou superar uma concepção de educação tradicional, “bancária”, largamente utilizada na educação escolar, criticada por ser funcional aos setores dominantes, numa perspectiva de consolidar um projeto hegemônico de dominação econômica, ideológica e cultural. Insurge-se, assim, como uma educação contra-hegemônica, posto que reclama e afirma um projeto de educação aliado a um projeto alternativo de sociabilidade. (FREIRE, 1987, p.23).

É, portanto, nessa perspectiva que se insere a Educação do⁹ Campo, que possui o diálogo como um elemento essencial de construção do conhecimento, promovendo processos comunicativos e de intercomunicação entre sujeitos que buscam, efetivamente, a transformação pela ação de libertação e de emancipação. Essa Educação Popular

busca proporcionar aos indivíduos uma compreensão crítica que possibilite uma práxis transformadora da realidade social, política, cultural, numa expectativa utópica de uma sociedade igualitária, emancipadora. O exercício constante da ‘leitura do mundo’, demandando necessariamente a compreensão crítica da realidade, envolve, de um lado sua denúncia, de outro o anúncio do que ainda não existe. (FREIRE, 2000, p.21).

De acordo com Gonsaga (2009), esses princípios da escola popular precisam estar em consonância com as reivindicações dos movimentos sociais sob diversos aspectos, entre eles ideológicos, filosóficos, políticos, culturais, a fim de fortalecer o projeto de sociedade, mas,

⁹ As denominações Educação **para** e **no** campo são rejeitadas pelos movimentos sociais do campo, pois direcionam o entender a um paradigma urbano dominante. Enquanto a expressão **no** campo mostra a educação na perspectiva do ruralismo pedagógico, extensionista, do localismo, a expressão **para** o campo, por sua vez, tende a enfatizar o direcionamento de uma educação voltada exclusivamente para o campo, como sendo algo “menor”. Daí o entendimento de que a expressão Educação **do** Campo seja a mais adequada, pois confronta esses dois lados com os métodos pedagógicos positivistas direcionados a essa educação. (Cf. FRIGOTTO, 2010).

principalmente, devido ao fato de que a educação “ainda é negada aos sujeitos que vivem da terra” (GONSAGA, 2009, p.57).

Para finalizar¹⁰ essa discussão, no que diz respeito às Leis que regem o tema, podemos citar a Constituição de 1988, que coloca a Educação como direito de todos os cidadãos; fato que teve, como consequência, a abertura de novos olhares para a educação no campo, antes tida como inexistente diante da Lei. A visibilidade alcançada pelas lutas dos movimentos de campo pela educação fez com que a educação rural ganhasse espaço legítimo a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 que diz, em seu artigo 28 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;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Deve-se destacar, ainda como conquistas adquiridas por meio das lutas dos movimentos de campo, entre elas, a criação, no âmbito do MEC, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, que inclui, na sua estrutura, a Coordenação Geral de Educação do campo e o Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, a qual conta com a participação do poder público e de representantes dos movimentos sociais.

Segundo Batista (2008), as concepções e reivindicações do movimento contribuíram para a formulação e para aprovação, também, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, pelo Conselho Nacional de Educação. Em seu artigo 4º, a Resolução CNE/CEB, de 3 de abril de 2002, afirma que:

O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável. (BRASIL, 2002).

¹⁰ Diz-se “finalizar” como uma questão temporal, de momento, visto que essa discussão não tem um fim em si própria, mas permanece e se amplia gerando novos questionamentos e debates.

Portanto, conforme mostra Batista (2008), fica aí, nesse artigo, delineada a preocupação no desenvolvimento social com vistas à sustentabilidade e à justiça social, diferentemente do que acontece tradicionalmente. Já em seu capítulo 2º, a Resolução também explicita que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, **na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade** e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002). (Grifo nosso).

2.1.3.1 MST- um pouco de história

Especificamente com relação à educação, o Movimento Sem Terra (MST), um dos movimentos dos quais fazem parte os ingressantes do curso de Licenciatura do Campo (LECAMPO), na visão de Gonsaga (2009), tem o objetivo centrado na busca por um modelo de educação diferenciado, direcionado à formação integral, com vistas às dimensões humana e social, tanto dos sujeitos quanto do próprio movimento, além dos conteúdos curriculares tradicionais. Esse modelo, apesar de ter por base a realidade do meio em que o indivíduo dele participante viva, não fecha em si próprio, abarcando novos horizontes.

Faz-se mister afirmar aqui, embasado em Caldart (2004), que esse modelo de educação diferenciada é uma das bandeiras do movimento, surgido ainda nos anos de 1980, no mesmo período em que surgiram os primeiros assentamentos, em decorrência da necessidade de escolarização dos filhos das famílias acampadas. Inicialmente, a iniciativa foi realizada por mães e professoras que acabaram por pressionar a mobilização do movimento por escolas.

Além disso, outro fator que impulsionou a luta foi o fato de que as próprias lideranças do movimento entendiam a importância do estudo para a organização do MST. Assim, partindo do princípio, segundo o autor, de que as crianças do Movimento Sem Terra possuíam experiência de vida diferenciada de outras crianças, deveriam receber formas diferentes de ensino, onde pudessem se sentir valorizadas, principalmente no que concerne ao modo de vida e de socialização das mesmas.

Essa busca por uma educação que satisfizesse essas necessidades originou a criação do Setor de Educação do MST a partir do 1º Encontro Nacional do MST, no ano de 1987, sendo que, dez anos depois acontece o I ENERA, Encontro de Educadoras e Educadores da Reforma

Agrária, em Brasília, com a formação da primeira turma de Magistério do MST, em parceria com a FUNDEP (Fundação de Desenvolvimento de Pesquisa).

Assim, pelos Princípios Educativos da Educação no MST (1996), a educação oferecida deve ter, como característica primordial, “a preocupação com a abertura de horizontes de nossos/nossas estudantes, de modo que pratiquem aquele velho princípio, também filosófico, de que nada do que é humano me pode ser estranho”. (MST, 1996, p.6).

Ao longo de anos de encontros nacionais, portanto, de acordo com Caldart (2000), foi sendo aprimorada o que seria, mais tarde, a proposta pedagógica do MST para suas escolas, elaborada pelo Coletivo Nacional de Educação do movimento, tendo como principal finalidade de orientação do trabalho de educação em todos os acampamentos e assentamentos do país. Foram utilizadas, ainda, para a construção dessa proposta, teorias educacionais de diversos autores, entre os quais podemos destacar Paulo Freire, Makarenko, José Martí, entre outros expoentes.

Já em 1998, nos dizeres de Gonsaga (2009), o MST implementou o curso superior de Pedagogia, denominado de Pedagogia da Terra, em parceria com diversas unidades públicas em todo o país.

Para Menezes Neto (2001) a educação proposta pelo MST, portanto, tinha o objetivo primeiro de formação de sujeitos conscientes e críticos na aquisição de uma educação libertadora. Para atingir tal meta, portanto, ainda de acordo com o autor, tornava-se importante que os educadores tivessem uma formação diferenciada, quebrando a estrutura tradicional de aquisição de conhecimentos, e que procurassem, prioritariamente, estar comprometidos com a bandeira de lutas do MST.

Essas palavras de Menezes Neto (2001) corroboram com os dizeres de Rojo (2012), quando esta propõe uma “pedagogia de multiletramentos”, que se trata de utilizar a tecnologia a favor do ensino-aprendizagem. De acordo com a autora, grande parte dos alunos já lida com as questões digitais muito mais facilmente do que os nascidos fora da era tecnológica, por serem nativos digitais¹². Em virtude disso, espera-se que as pessoas ligadas à educação saibam, segundo ela, “guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que tenham autonomia e saibam buscar como e o que aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com a urbanidade”, o que envolve uma prática situada,

¹² Os nativos digitais são a geração da Era Digital, em oposição aos imigrantes digitais, que nasceram em um mundo não conectado e tiveram de aprender a lidar com as novas invenções. O termo foi usado pela primeira vez em 2001 por Marc Prensky, no artigo "Digital Natives, Digital Immigrants", publicado na obra *On The Horizon*, da NBC University Press.

uma instrução aberta, um enquadramento crítico e tendo, como consequência, uma prática transformada. (ROJO, 2012, p.29-30).

2.1.4 Princípios e objetivos do Lecampo

O curso foi criado no âmbito do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Destina-se à formação de 35 professores para atuação nas escolas do campo situadas em contextos socioculturais diversificados e trata-se de um curso de Licenciatura. Esse curso habilita, em nível superior, para a docência por área do conhecimento e se organiza em tempos e espaços diferenciados (Pedagogia da Alternância, já discutida anteriormente). São 3.000 horas de formação com duração de quatro anos. A oferta das habilitações não é simultânea, isto é, a cada ano é ofertada uma área. Os estudantes são, em sua maioria, moradores das regiões onde predominam as atividades agropecuárias. Vale ressaltar que um expressivo número desses estudantes são assentados pelo Programa de Reforma Agrária e, em sua totalidade participam de Movimentos Sociais e/ou Sindicais.

O Projeto prevê habilitar professores para a docência num currículo organizado por áreas do conhecimento: Ciências Sociais e Humanidades, Letras e Artes, Ciências da Vida e da Natureza e Matemática. De acordo com o site do Projeto, na organização curricular há

previsão de formação complementar e livre, isto é, o estudante poderá optar por um adensamento em sua formação em qualquer outro curso da Universidade bem como apresentar cargas horárias de cursos, congressos e seminários realizados fora do âmbito universitário para compor o histórico escolar. (LECAMPO, 2012).

De acordo com o Projeto-Político-Pedagógico do curso LECAMPO (UFMG/FAE, 2009), são exigidos os seguintes critérios para inserção no processo seletivo específico: ser professor em escolas públicas ou localizadas no campo ou que atendam à população do campo, profissionais que atuem em instituições ou organizações com atuação no campo ou, ainda, jovens e adultos que exerçam atividades em comunidades do campo. Ressalta-se que isso envolve sujeitos pertencentes a diferentes segmentos sociais do campo, tais como: filhos de agricultores ou outros profissionais que atuam no campo, quilombolas, geraizeiros, atingidos por barragem, educadores ou alunos de Escola Família Agrícola, assalariados rurais, dentre outros, o que foi comprovado quando da assinatura do Termo de Compromisso pelos

sujeitos dessa pesquisa, O termo de autorização do uso de imagem e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXOS 2, 3 e 4).

Ressalta-se que a Licenciatura do Campo começou em 2009, após outras experiências anteriores, como o Pedagogia da Terra, criado em 2005, e a cada ano abre vagas para uma área específica. A primeira turma, em 2009, contemplou a área de Ciências da Vida e da Natureza e, nos anos subsequentes, a área de Línguas, Artes e Literatura, em 2010, Ciências Sociais e Humanidades, em 2011 e a área de Matemática, em 2012. Nos anos seguintes, mantiveram-se o mesmo ciclo nessa mesma ordem.

De acordo com Antunes-Rocha (2011), a intenção em propor essa formação por área de conhecimento se deveu ao fato de essa poder

ser um caminho para garantir o funcionamento de salas de segundo segmento do Ensino Fundamental e Médio no campo, constituindo-se assim, como alternativa em um cenário em que a nucleação e transporte dos alunos para escolas distantes de suas residências têm sido as únicas possibilidades para escolarização da população do campo. (ANTUNES-ROCHA, 2011, p.41).

Além disso, a autora ainda aponta para a especificidade das escolas do campo, que exigem dos seus docentes uma “formação mais ampliada, mais totalizante, já que ele tem que dar conta de uma série de dimensões educativas presentes nessa realidade”. (ANTUNES-ROCHA, 2011, p.41).

2.1.5 Formação de professores do campo

Iniciando os debates sobre formação de professores do Campo, Caldart (2012) enfatiza dois pontos básicos de discussão: o primeiro diz respeito ao perfil de formação do educador do campo; já o segundo discute sobre as intenções do processo de formação e suas estratégias pedagógicas. Nesse sentido, Arroyo (2007, p163) salienta que um dos pontos de destaque sobre a especificidade dos cursos voltados à formação de professores do campo enfatizado pelos movimentos sociais da terra é direcionado a “entender a força que o território, a terra, o lugar têm na formação social, política, cultural, identitária dos povos do campo” e ir, portanto, ao encontro do que propõe Mézaros (2007): uma educação para além do Capital, buscando a emancipação dos sujeitos.

Arroyo (2007) ainda apoia uma formação de sujeitos do campo que sejam reflexivos e críticos, capazes de lutar por um currículo de forma a aprofundar os saberes, sendo esse um processo integrado vinculado às histórias de vida daqueles sujeitos.

Em contrapartida, há aqueles que entendem que a educação do campo deve ser voltada e orientada pelo paradigma urbano, sem uma formação específica, diferentemente da forma como apoiam Arroyo (2007) e Mézaros (2007), desvinculando a educação da cultura, valores, conhecimentos dos sujeitos do campo e que são provenientes de políticas adaptativas (NOGUEIRA, 2015).

Nesse embate, há que se pensar em uma formação voltada à construção da aula como “espaço de conhecimentos compartilhados que envolvem tanto as ações de ensinar quanto de aprender”, recuperando “o exercício da autonomia, tanto dos estudantes como dos professores que no atual modo de reprodução do modo de vida social é cada vez mais suprimido”, conforme aponta Nogueira (2015, p.168). E essa autonomia descrita pela autora acaba por incentivar a participação ativa do sujeito, na verdadeira concepção do apreender (com produção de sentidos subjetivos) no lugar do aprender, cuja aprendizagem é formulada no processo assimilativo-reprodutivo, transformando a primeira em uma prática social complexa.

Para que essa autonomia aconteça, de acordo com Caldart (2011, p. 107), citando Paulo Freire, torna-se necessário, não que a escola transforme a realidade, mas que seja capaz de “ajudar a formar sujeitos capazes de fazer a transformação, da sociedade, do mundo, de si mesmos... Se não conseguirmos envolver a escola no movimento de transformação do campo, ele certamente será incompleto, porque indicará que muitas pessoas ficaram fora dele”.

2.1.6 Educação do campo e tecnologia

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CNB 1/2002) afirmam, em seu parágrafo único, artigo 2º que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do país. (BRASIL, 2002, p.1).

Porém, Antunes-Rocha, Martins e Machado (2012) enfatizam, a respeito do uso dessas tecnologias, que de nada adiantam se os estudantes da Educação do Campo não tiverem acesso a elas. Assim, para tentar dirimir essa questão, é que houve a necessidade do surgimento do mediador na Pedagogia da Alternância do curso objeto de pesquisa. Ainda com relação a essa Licenciatura, tem-se que a divisão por eixos temáticos, sendo um dos seus

conteúdos a prática de ensino, favorece a compreensão das especificidades que envolvem essa formação e sua dinâmica. Para as autoras:

A prática é desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema. A presença da prática profissional na formação do professor, que não prescinde da observação e ação direta, é **enriquecida com tecnologias da informação, incluídos o computador e o vídeo** [...] Em todas as atividades, os alunos contam com um “orientador de aprendizagem” que será responsável pela articulação do Tempo Escola e Tempo Comunidade, oferecendo suporte para os processos de aprendizagem nos quais os alunos estão envolvidos. (ANTUNES-ROCHA, MARTINS; MACHADO, 2012, p. 206). (Grifo nosso).

Faria *et al* (2011, p.85-86) afirmam que a tecnologia educacional era, em 2006, ainda nos antecedentes do LECAMPO (Pedagogia da Terra), um dos temas contidos no eixo “A escola e seus sujeitos”, e abordava as mediações pedagógicas a partir do uso de diferentes recursos tecnológicos, no decorrer do Tempo Escola, enquanto a articulação entre contextos sociais de conceitos como Educação e tecnologia era feita a partir de atividades no Tempo Comunidade.

Complementando essa informação, Lima, Paula e Santos (2011, p. 115) enfatizam que foram diversos os momentos utilizados para a ênfase dada às tecnologias no decorrer do curso, principalmente para introduzir os alunos no universo digital e na criação de mídias digitais, como disseram Faria *et al* (2011, p.85), procurando “oferecer suporte para consulta e estudo autônomo, principalmente durante o tempo em que eles passam nas comunidades, dando continuidade aos seus processos formativos”.

Faria *et al* (2011) contam que na disciplina de tecnologias educacionais era priorizada a busca por

garantir a fundamentação, a reflexão crítica acerca dos usos possíveis e também a instrumentalização para a produção de materiais midiáticos, considerando a articulação das diferentes linguagens. [...] e possibilitou a vivência do processo de produção de materiais assim como a tomada de consciência referente aos impasses decorrentes dos contextos da Educação do Campo. (FARIA *et al*, 2011, p.85-86).

Martins (2012), ao apresentar o curso de Licenciatura em Educação do Campo, na mostra de cursos presente no site da instituição UFMG, também indica a importância dos recursos tecnológicos para os seus alunos. Em vídeo, segundo ela:

A vida no campo no Brasil nos últimos anos passou por processos de mudança com a presença de movimentos sociais que pressionam por melhores condições de vida e de trabalho e com a presença de recursos tecnológicos que inovam modos de produção e circulação com essas novas realidades. Por isso, um curso superior em

educação do campo pretende inovar currículos, propor novas estratégias de ensino, executar projetos de gestão e de intervenção. [...] O contexto histórico atual indica um movimento de valorização da carreira docente e nessa direção a formação superior é um caminho importante para a conquista de uma profissionalização. (MARTINS, 2012¹³).

A fala da então Coordenadora em Licenciatura em Educação do Campo deixa claro, entre outras coisas, da preocupação da instituição com a necessidade de democratização ao acesso aos recursos tecnológicos, de uma maneira geral. Essa universalização é, para Ferreira (2014), uma das principais formas de diminuir as desigualdades sociais, ampliando o conhecimento de mundo, tornando os sujeitos críticos e reflexivos, inclusive possibilitando a percepção de dominação na organização de classes capitalistas. Para ele

Ter as possibilidades de acesso negadas, em uma sociedade onde as Tecnologias de Informação e Comunicação são fortes elementos das bases tecnológicas que movem a maior parte dos processos produtivos, é um processo de exclusão social diferenciado, o que significa estar à margem do conhecimento. (FERREIRA, 2014, p.251).

Assim, como uma das formas de se buscar reverter essa situação, o autor aponta o ensino de informática na formação de educadores, afirmando que o domínio crítico das tecnologias é um instrumento que transcende a formação didática, pois pertence à base das estruturas econômicas atuais. Especificamente no contexto da Educação do Campo, diz Ferreira (2014) que

a formação de sujeitos críticos com o olhar nos claros processos de dominação a que são historicamente submetidos, entender e saber usar as tecnologias típicas do sistema que oprime pode tornar-se estratégia para alcance de objetivos coletivos maiores, dentre eles, a reversão da opressão da classe trabalhadora. (FERREIRA, 2014, p.256).

¹³ MARTINS, Fátima de Almeida. Licenciatura em Educação do Campo. 2012. Disponível em: <https://www2.ufmg.br/mostradasprofissoes/Mostra/Cursos/Ciencias-Humanas/Licenc.-em-Educ.-do-Campo>. Acesso em: 02 jan. 2016.

CAPÍTULO 3

APROXIMANDO DO CAMPO DE PESQUISA

A pesquisa proposta trata-se de delineamento descritivo, que se refere à descoberta e à observação de fenômenos, procurando descrevê-los, classificá-los e observá-los (RUDIO, 1997). Além disso, foi feita uma abordagem qualitativa porque, nesse caso específico, a sala de aula foi a fonte direta dos dados e o pesquisador, o seu instrumento principal. O contexto, então, foi elemento fundamental para que se pudesse estudar o problema que deu origem a esse trabalho. Ele é social e, portanto, essa é a abordagem mais adequada para entender a natureza do fenômeno estudado. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Os dados coletados são descritivos, constituindo-se em rico material sobre pessoas, situações, acontecimentos, entrevistas e documentos. Nesse caminho, quanto mais dados da realidade forem percebidos, melhor, já que, às vezes, os mínimos e insignificantes detalhes fazem toda a diferença. O foco de atenção é o significado que as pessoas dão às coisas, ou seja, como os observados encaram as questões relacionadas ao problema levantado. Cabe, portanto, ao observador, checar, confrontar e confirmar ou não suas observações.

A ideia inicial dessa pesquisa seria de cunho naturalista, ou seja, aquela em que a coleta de dados é feita no ambiente natural. (RUDIO, 1997) Optou-se, porém, pelo ambiente sala de aula ao qual esses futuros professores atendidos pelo curso de computação fazem parte, procurando verificar sobre a recepção do conhecimento e o resultado da aplicação do aprendizado nesses locais, inclusive no decorrer dos diversos momentos e locais onde os dados foram coletados, como será visto mais adiante.

3.1- Procedimentos de coletas de dados

A análise dos dados tende, então, a seguir um processo indutivo, ou seja, o que antes era amplo vai se afunilando, tornando-se mais específico e direto. Isso significa que mesmo que se parta de um referencial teórico, o pesquisador deve procurar, constantemente, novos elementos que poderão ser acrescentados no decorrer do trabalho.

Além disso, para que se possa compreender mais completamente o objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa; por isso, as ações, as percepções, os

comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionados ao local fim dessa pesquisa.

Ao executar uma pesquisa, o pesquisador recorre a uma variedade de dados que são coletados de inúmeros modos, como, por exemplo: “observação, entrevista, análise de documentos. Com esse variado material nas mãos, o pesquisador deve cruzar os dados, confirmar ou não suas hipóteses, descobrir novos dados, levantar outras hipóteses...” (NAGEM, 2007, p.63).

Nesta pesquisa, inicialmente, foi realizada leitura do referencial bibliográfico a respeito do tema abordado, citando, entre outros vários autores pesquisados, Soares (2004), Lévy (1999), Castells (1999; 2003), Lemos (2002), Coscarelli e Ribeiro (2011), Coscarelli (2011), Antunes-Rocha, Martins e Machado (2011), Silva *et al* (2005), Arroyo e Fernandes (1999), Nogueira (2015); Antunes-Rocha e Martins (2011), Arroyo, Caldart e Molina (2011) e Tavares e Gomes (2014).

É preciso, entretanto, fazer certo recorte e produzir uma determinada delimitação no assunto. Para isso, utilizou-se, como ponto inicial, além de uma pesquisa bibliográfica, uma pesquisa de campo para que pudesse verificar as conseqüentes transformações pedagógicas dos sujeitos dessa pesquisa a partir da sua inclusão digital.

Como forma de aproximar dos sujeitos da pesquisa e realizar coleta de dados, foram elaborados três questionários que foram aplicados, sendo dois antes do início do primeiro módulo do curso de informática básica e letramento digital ministrado pelo pesquisador para 34 alunos da Licenciatura do Campo (LECAMPO), em sala de aula, procurando identificar as prioridades que eles tinham ao fazer esse curso, quais as suas expectativas e quais as possibilidades de uso levantadas por eles a partir do término do Curso de Informática. Além disso, verificar quais as referências que esses alunos tinham de conceitos como: inclusão, participação efetiva, educação, entre outros, a fim de possibilitar ao pesquisador o entendimento desses indivíduos dentro do contexto social. Apesar de estarem inscritos 35 alunos na turma, um deles não compareceu em nenhum dos módulos ofertados do curso.

Um terceiro questionário, avaliativo do curso, realizado no início do mês de janeiro de 2016, enviado e respondido por meio digital a todos os alunos que participaram efetivamente dos três módulos do curso ofertado teve, como finalidade, a percepção de possíveis construções, remodelações, alterações ou disposições do curso em questão. Esse último foi

aplicado a 30 alunos que se mantiveram no curso, porém, um aluno não respondeu ao mesmo, perfazendo um total de 29 respostas. (APÊNDICES A, B e D).

Outro procedimento de coleta de dados foi a entrevista, com a escolha de um grupo de cinco alunos. Essa escolha, não aleatória, procedeu-se a partir de alguns fatores, como, por exemplo, o nível de conhecimento de informática inicial e ao final do curso, as histórias vivenciadas por cada um e sua realidade, além da realização dos outros métodos de coleta de dados, entre outros. Assim, além do levantamento bibliográfico e do questionário para avaliar o nível de conhecimento em informática dos professores participantes, foi realizada uma entrevista com os escolhidos como estudo de caso da pesquisa, levando-se em conta suas aprendizagens, vindo ao encontro com os objetivos principais da pesquisa proposta. Para tanto, as perguntas foram do tipo que combinam perguntas fechadas e abertas (APÊNDICE C). Algumas perguntas iniciais foram formuladas e, a partir dessas, outras puderam ser elaboradas para maiores esclarecimentos posteriores.

Além desses procedimentos de coleta de dados. Tem-se, como estratégia imprescindível em uma pesquisa, a observação, que enquanto técnica, precisa ser confiável. Portanto, para que ela se disponha aos objetivos propostos, deve ser sistematicamente planejada, registrada e analisada. Planejar uma observação implica determinar o quê e como observar, sendo necessário delimitar o objeto de pesquisa, definir o foco da investigação e a sua contextualização espaço-temporal e definir, também, o grau de participação do observador que deverá estar preparado física, intelectual e psicologicamente para realizá-las. Porém, torna-se necessário ressaltar que nos outros momentos de obtenção de dados desta pesquisa, a observação se fez necessária e não menos importante, visto que, a partir dela, obtém-se um sem-número de informações e de dados para este trabalho. Essas observações, como já especificado, são do tipo participante, porém, em alguns momentos ela se tornou não participante, quando a intenção era atuar apenas como um espectador atento, registrando o máximo de ocorrências que interessassem à pesquisa. Os encontros foram gravados em câmera digital, a fim de auxiliar em alguns momentos, possibilitando ao professor/pesquisador, analisar melhor os acontecimentos em sala de aula posteriormente ao momento em que eles acontecem (Cf. Lüdke; André, 1986).

Nesse caso, propôs-se a observação direta e *in loco* participante de quatro momentos, sendo eles os três tempos-escola e um tempo-comunidade em Araçuaí. No Tempo-Comunidade realizado em Belo Horizonte, devido à quantidade de reuniões e trabalhos dos alunos, não foi possível fazer um maior acompanhamento dos sujeitos, sendo realizada a

observação apenas durante as conversas informais. Todos os dados coletados nesses momentos são descritos a frente, no capítulo dos resultados.

3.2 Fases da coleta de dados

Foram percorridas, portanto, as seguintes fases no decorrer da pesquisa:

1) Fase exploratória – Essa fase correspondeu ao momento no qual o caso era ainda inicial e foi se tornando mais claro e mais definido no decorrer dos estudos e levantamentos iniciais. Esse foi um período de definições mais concisas do objeto e de estratégias para a coleta dos dados.

2) A delimitação do estudo – Fase que se iniciou com a coleta real dos dados e possibilitou um direcionamento maior sobre o foco a ser dado pela pesquisa.

3) A análise sistemática e a elaboração do relatório – Esse foi o momento final do registro oficial de todo o caminho percorrido com esse estudo. É importante lembrar que a reunião dos dados obtidos e sua análise, porém, já estavam ocorrendo desde o início.

3.3 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos dessa pesquisa, inicialmente, seriam 35 alunos do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO), da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Até o momento inicial da pesquisa de campo, não se sabia que turma seria, nem que perfis teriam os alunos da turma. Nem mesmo se aceitariam participar da mesma. A turma em questão, porém, não foi escolhida aleatoriamente, mas seria a turma do Lecampo caloura naquele ano de 2014, quando iniciaram os trabalhos de obtenção de dados, conforme pode ser visto no cronograma adiante. Tratava-se de uma turma, então, da área de Línguas, Artes e Literatura (a partir de agora denominada LAL) que entrava naquele ano na Universidade Federal de Minas Gerais no curso em questão.

O primeiro contato com a turma foi realizado no dia 25 de julho daquele ano, no qual foi explicado sobre a pesquisa, de que forma aconteceria, sobre a importância da construção de uma pesquisa para o meio acadêmico, além da apresentação do pesquisador para a turma pela coordenadora do curso e orientadora deste trabalho. Ressalta-se que em momento algum foram explicitados os objetivos nem a hipótese da pesquisa, para que não houvesse uma indução de resultados no decorrer dos processos, conforme preconiza Gatti (2012).

O curso de informática básica foi, então, oferecido aos 34 alunos do curso de Licenciatura, a fim de que, posteriormente, fosse realizada a discussão sobre as repercussões possibilitadas por essas aulas especificamente. A partir do curso ofertado, por meio da coleta de dados e a partir de resultados obtidos inicialmente na pesquisa, foi feita a escolha de cinco alunos já atuantes como professores/estagiários em escolas, procurando compreender as mudanças (se realmente houve) entre a prática em sala de aula dos sujeitos envolvidos na pesquisa e as suas práticas didáticas depois da finalização do curso de inclusão digital implementado tanto como alunos quanto como professores/estagiários. No próximo capítulo, serão descritas cada uma das etapas da obtenção de dados, com seus detalhamentos e resultados encontrados no decorrer do processo. A seguir o delineamento do perfil da turma LAL 2014, a fim de entender o contexto daqueles sujeitos relacionado às questões tecnológicas.

3.3.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa

Por meio de dois questionários aplicados no primeiro dia do curso, no dia 28 de julho de 2014, foi possível traçar um perfil dos alunos do curso, além de verificar sobre seus conhecimentos básicos acerca da informática básica e sobre a sua já possível atuação como docente. Porém, nesse momento são descritas apenas as características pessoais dos envolvidos, já que as questões aprofundadas relacionadas aos conhecimentos de informática são tratados no capítulo analítico desta dissertação.

Ressalta-se, novamente, que apesar de possuir 35 alunos matriculados, apenas 34 compareceram ao primeiro dia de curso, quando foram aplicados esses questionários. Vale a pena informar, também, que as identidades dos sujeitos serão alteradas a fim de resguardá-las, conforme preconiza o Conselho de Ética ao qual a pesquisa está vinculada. A ideia inicial era de numerá-los, mas houve desistência, ao ler um discurso escrito por Arroyo (2011) no qual pede que:

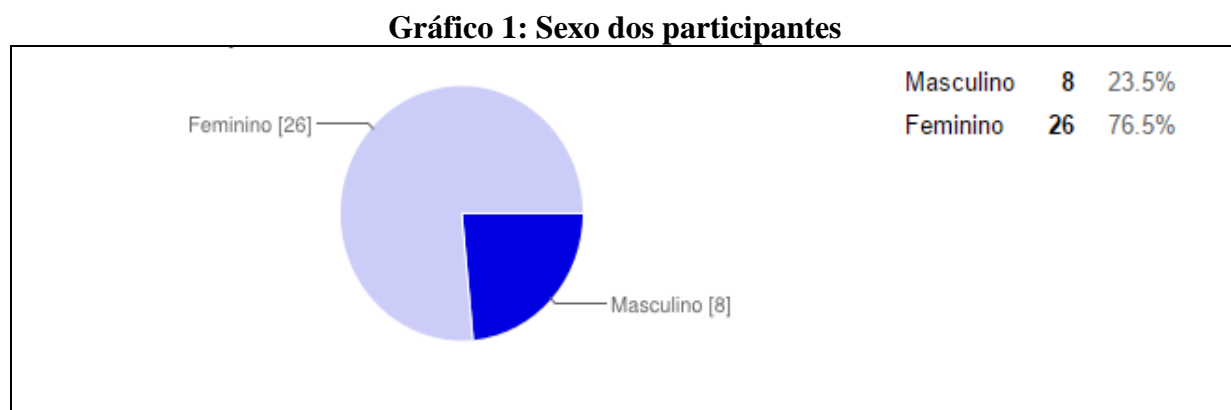
[...] Vemos pessoas que agem, participam, falam. Recuperem isso na educação, por favor. Não tratem os alunos como números, não tratem os alunos como alunos, tratem-nos como sujeitos, sujeitos que trazem história, que têm diferenças. [...] Tratar o aluno como gente, no seu tempo, na sua idade, no seu gênero, na sua raça, na sua história, na sua diversidade, no seu momento de formação humana. (ARROYO, 2011, p.75).

Assim, pensando nessas palavras, as numerações A1, A2, A3... deram lugar a letras. Porém, algo ainda incomodava. Foi lendo Nogueira (2015) que uma luz se acendeu. Em sua

pesquisa sobre o curso de Pedagogia da Terra, em convênio com a FE/UFMG/Proneira e Via Campesina, no período de 2007 a 2011, ela, no lugar de números e letras, nomeou seus sujeitos da pesquisa com o nome de passarinhos. Como a repetição do evento não seria adequada, apesar de achá-la extremamente conveniente, o pesquisador, então, procurou nomeá-los com termos ligados ao curso ministrado que ele achava mais adequado para cada um daqueles 34 alunos, levando em consideração suas personalidades. Assim, palavras como “Facebook”, “Instagram”, “Blog”, “Moodle” etc tomaram o lugar dos nomes dos sujeitos dessa pesquisa.

Como resultado do primeiro questionário, tem-se o seguinte delineamento do perfil desses sujeitos:

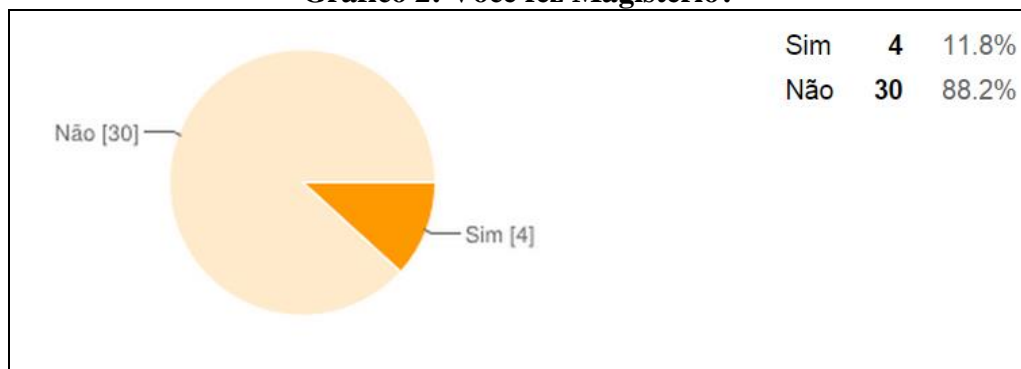
Os alunos pesquisados possuem idade entre 17 e 36 anos, o que perfaz uma média de 26,5 anos, e conforme pode ser verificado no gráfico abaixo, a maioria é do sexo feminino:



Fonte: Dados da pesquisa

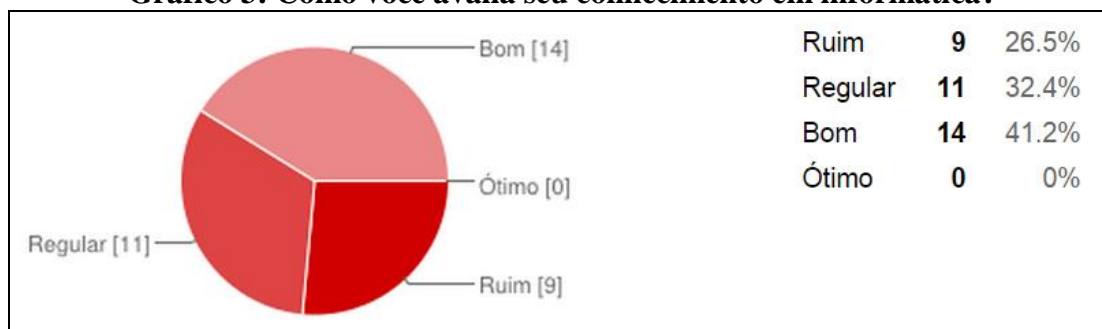
Ao serem questionados sobre a profissão, 9 informaram serem estudantes da UFMG, uma se denominou “desempregada”, 3 assumiram ligação profissional com entidades associativas rurais e apenas 3 se declararam professor/educador. 9 participantes são provenientes da cidade de Icaraí, 12 de Rio Pardo de Minas, 2 de São João das Missões, 2 de Teófilo Otoni, 2 de Pintópolis, 2 de Ouro Verde, 1 de Jordânia, 1 de Almenara, 1 de Araçuaí, 1 de Itaobim e 1 de Jenipapo de Minas: todas as cidades pertencentes às regiões Norte, Nordeste e Vales do Jequitinhonha e do Mucuri no estado de Minas Gerais.

Já com relação ao Magistério, apenas 4 responderam ter feito esse curso, como é indicado no gráfico 2 a seguir:

Gráfico 2: Você fez Magistério?

Fonte: Dados da pesquisa

Já ao serem questionados sobre seus conhecimentos em informática, chama a atenção o fato de que nenhum dos questionados marcaram a opção “ótimo” e a maior parte dos sujeitos (58,9%) indicaram como “Regular” ou “Ruim” seus conhecimentos específicos, o que se pode inferir da real necessidade de oferta do curso de informática para esses alunos, dados que serão contrapostos com os do questionário avaliativo final, a fim de verificar se houve uma melhora ou não desse conhecimento. Essas informações estão no gráfico 3 abaixo:

Gráfico 3: Como você avalia seu conhecimento em informática?

Fonte: Dados da pesquisa

Apesar dessa informação divulgada acima, vale atentar para o fato de que, mesmo com a avaliação baixa de conhecimentos, todos os alunos responderam ter usado computador alguma vez. Entre as atividades mais executadas, foram citadas, entre outras, o lazer, as redes sociais, Facebook, o acesso a e-mails, pesquisas escolares e diversão. 4 sujeitos da pesquisa revelaram que usam o computador no trabalho, não definindo quais seriam essas atividades e 3 afirmaram ter cursos específicos na área. O aluno denominado “Moodle” afirmou que: “*Fiz curso básico de informática e uso o computador para fazer plano de aula no word, para*

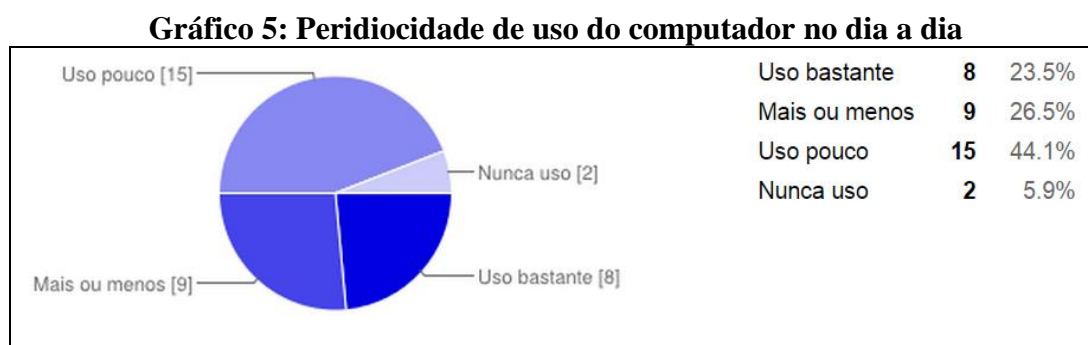
preenchimento de planilha no Excel, power point, entre outros.”, o que pode ser um demonstrativo de que esse aluno especificamente possui um conhecimento maior de informática em relação aos outros. Mesmo assim, vale atentar para o fato de que, apesar de colocar sua experiência maior em informática, esse aluno não respondeu ter um conhecimento ótimo na questão anterior, o que permite inferir que, apesar de possuir curso, ainda não tem segurança para tal afirmativa.

Já com relação ao uso de computador atualmente, 13 alunos (38,2%) afirmaram não fazê-lo, o que pode ser confirmado no gráfico 4:



Fonte: Dados da pesquisa

Ao serem perguntados sobre a periodicidade de utilização do computador, as respostas encontradas estão dispostas no gráfico 5:



Fonte: Dados da pesquisa

Vale notar que, apesar de na pergunta anterior 13 alunos responderem não usar o computador atualmente, apenas dois (5,9%) mantiveram essa afirmação de nunca usar o computador, enquanto 15 (44,1%) colocaram que utilizam pouco. Oito questionados colocaram utilizar bastante, o que corresponde a 23,5% do total.

Já com relação ao acesso a algum computador, pode-se verificar que 23 alunos informaram ter acesso fácil à máquina, o que se pode inferir que ao menos alguns dos que na pergunta anterior colocaram que acessam pouco possuem, apesar disso, acesso fácil à máquina, não capacitando entender os motivos do pouco acesso relatado na questão anterior. Uma das possíveis respostas à questão pode ser que talvez não precisem ou não tenham costume ou, até, tempo de utilizarem-na, como é enfatizado na questão, como pode ser percebido abaixo.

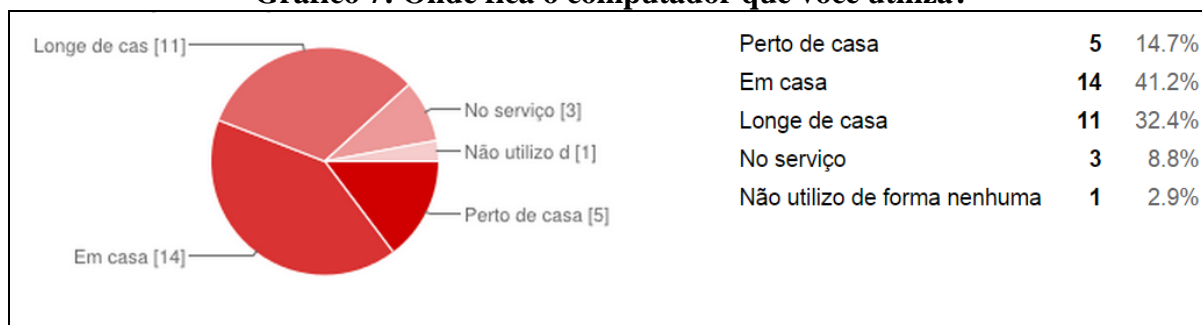
Gráfico 6: Possui fácil acesso ao computador quando precisa?



Fonte: Dados da pesquisa

Ainda diretamente ligado à questão sobre acessibilidade, procurou-se averiguar em que distância ficava essa máquina para o acesso, o que ficou demonstrado no gráfico 7, a seguir:

Gráfico 7: Onde fica o computador que você utiliza?



Fonte: Dados da pesquisa

Tem-se, então, que um dos questionados afirmou veementemente não usar “de forma nenhuma” um computador, contrariando, novamente, as afirmações marcadas nas duas questões anteriores, como já explicitado. Nota-se, ainda, que 14 pessoas (41,2%) afirmaram possuir computador em suas casas, provavelmente estando entre os que responderam, na pergunta anterior, ter acesso fácil à máquina quando precisam. Cinco outros (14,7%)

colocaram ter acesso perto de casa e três (8,8%) disseram ter acesso no serviço. 11 pessoas disseram que esse acesso acontece longe de suas casas, o que corresponde a (32,4%) dos questionados, mesmo número de alunos que marcaram não ter acesso fácil a um computador quando necessitam.

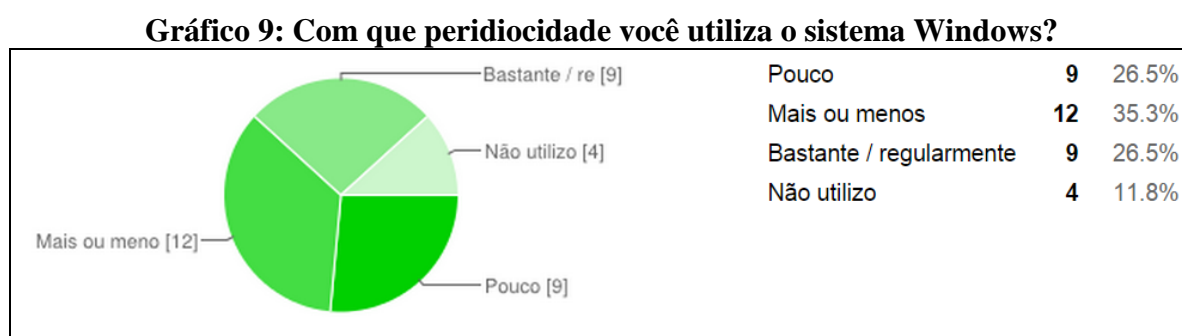
Desses que possuem computador em casa, nenhum deles disse possuir mais de uma máquina em casa. Sete deles afirmaram ter notebook e os outros sete disseram ter PC em suas residências.

Outro dado perguntado diz respeito a alguma dificuldade apresentada quando utilizam o sistema Windows. As respostas ficaram assim distribuídas (GRÁFICO 8):



Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se verificar que 20 dos questionados, o que corresponde a 58,8% do total afirmaram não ter dificuldade com a utilização do ambiente Windows, apesar de que, apenas 25,6% dos questionados afirmaram utilizar “bastante/regularmente” o sistema, mesmo valor dos que assumem utilizar “pouco”. 12 pessoas (35,3%) marcaram a opção utilizar “mais ou menos” e quatro (11,8%) disseram não utilizar, conforme pode ser visto no gráfico 9, a seguir:

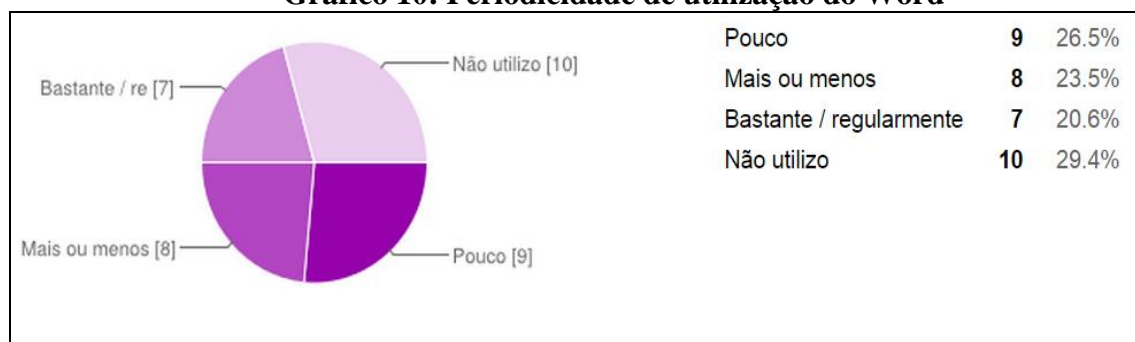


Fonte: Dados da pesquisa

A partir das respostas acima, ao serem perguntados sobre o porquê da não utilização, a maior parte acusou ser o não acesso à máquina o responsável pela negativa da resposta à questão. A aluna “Facebook” respondeu, em contrapartida, que: “*por acessar somente para entrar na rede social, então não conheço os programas*”, o que pode ser um indicativo de que, mesmo tendo computador acessível, esse sujeito não acessava o computador com outras intenções, além da de manter relacionamentos.

Entrando na parte dos programas dentro do Windows, perguntou-se sobre alguns específicos do pacote Office desse sistema, a fim de verificar as atividades principais realizadas por aqueles alunos. Assim, ao se questionar sobre a periodicidade de uso do editor de textos do Windows (Word), as respostas ficaram assim distribuídas, como é demonstrado no gráfico 10, abaixo:

Gráfico 10: Periodicidade de utilização do Word

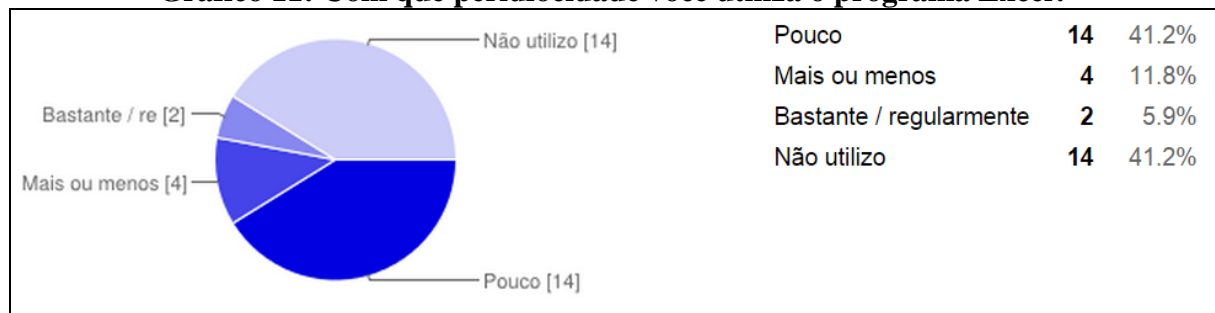


Fonte: Dados da pesquisa

Como visto, sete questionados (20,6%) usam-no bastante/regularmente; oito marcaram a opção “mais ou menos”; nove (26,5%) disseram “pouco” e 10 alunos (29,4%) responderam não utilizar o Word. Entre as justificativas dadas para esse não uso, o fato de não possuírem computador em casa foi uma das mais citadas. Duas respostas chamaram a atenção. A aluna “Facebook”, por exemplo, afirmou que: “*quando preciso acabo pagando alguém para fazer para mim*”; outra aluna, denominada “Badoo” respondeu que “*Sempre prefiro usar o Windows*”. Essa fala demonstra que a aluna em questão não possuía nenhuma informação a respeito do programa de edição de texto, visto que ele faz parte do pacote inserido dentro do sistema Windows, não sendo, portanto, o Word um sistema e sim um programa; confusão essa que pode ter sido proveniente da própria falta de conhecimento e/ou familiaridade com o programa.

A mesma intenção da pergunta anterior teve a seguinte, que dizia respeito a outro programa do pacote Office também do Windows: o Excel. Porém, nesse caso específico, esse é um programa que edita planilhas eletrônicas muito utilizado para a confecção de diários de classe, tabulações de dados e pesquisas qualitativas. O resultado dessa questão ficou assim distribuído:

Gráfico 11: Com que periodicidade você utiliza o programa Excel?

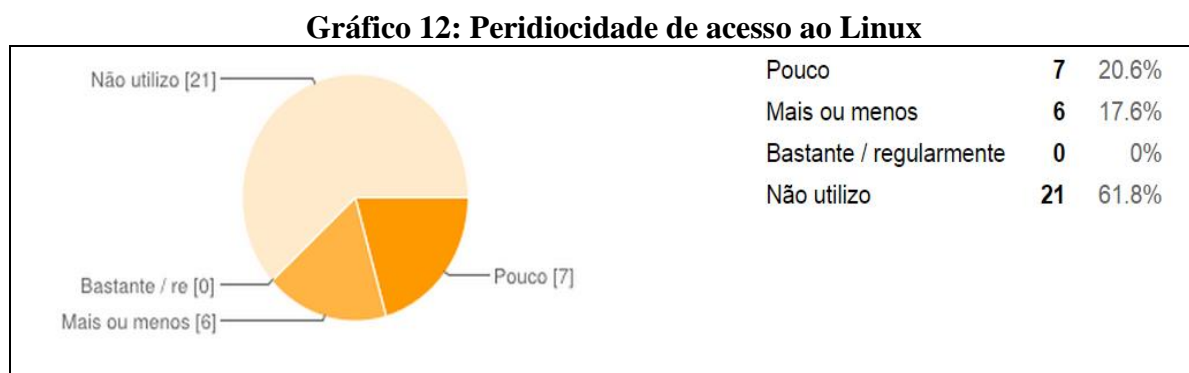


Fonte: Dados da pesquisa

Também nessa questão, grande parte da turma pesquisada (41,2%) respondeu não utilizar o programa citado. Porém, no caso do Excel, esse número se tornou ainda mais relevante, já que 28 pessoas responderam ou não utilizar ou utilizá-lo pouco, o que corresponde a um percentual total de 82,4%. Apenas dois alunos (5,9%) afirmaram utilizar “bastante/regularmente” o programa, e quatro sujeitos (11,8%) afirmaram usar o Excel “mais ou menos”. Também nessa questão, grande parte, ao ser questionada sobre o porquê da não utilização, afirmou “por não possuir computador em casa”. O aluno “Orkut” ainda reconheceu que: “*não conheço os programas, pois não tenho acesso a computador com frequência. Quando chego a usar é no Telecentro e somente para entrar na rede social*”. Entre outras justificativas, também nessa questão, a aluna “Badoo” também afirmou que “*prefere utilizar o Windows*”, o que, como anteriormente, indica ou a falta de conhecimento acerca do programa ou não possuir nenhuma familiaridade com o pacote Office. Outro aluno, denominado “Wi-fi”, ainda respondeu que: “*Por não ter tido necessidade nas vezes que utilizei o computador por se tratar de um programa que é mais para fazer planilhas*”. Essa afirmativa mostra que, nesse caso específico desse sujeito, apesar de não possuir nenhum costume na utilização desse software, ele o conhece e sabe sobre sua função principal e que, provavelmente, não o utiliza porque nunca precisou realmente, como ele afirmou.

Quatro alunos confirmaram que não usam esse programa por não saberem utilizá-lo. Essa justificativa é relevante visto que realmente para trabalhar com o programa Excel, é necessário um mínimo de conhecimento em editoração de planilhas, já que essas demandam fórmulas específicas para sua editoração, apesar de que, em alguns momentos, o programa se torne autoexplicativo, mas, ainda exige um mínimo conhecimento de informática para sua execução, o que acontece em menor grau quando se utiliza o editor de texto Word.

Já com relação ao outro sistema denominado Linux¹⁵, também foi questionado aos alunos se eles utilizavam esse sistema e com qual periodicidade. Essa pergunta tem sua justificativa pautada na questão de que uma grande parte das escolas públicas que possuem computadores utiliza esse sistema em suas máquinas, já que, ao contrário do Windows, que é um sistema pago (e caro), no caso do Linux esse é um sistema livre, gratuito e muito mais seguro em sua certificação digital do que o da Microsoft (Windows). E as respostas encontradas estão demonstradas no gráfico 12, a seguir:



Fonte: Dados da pesquisa

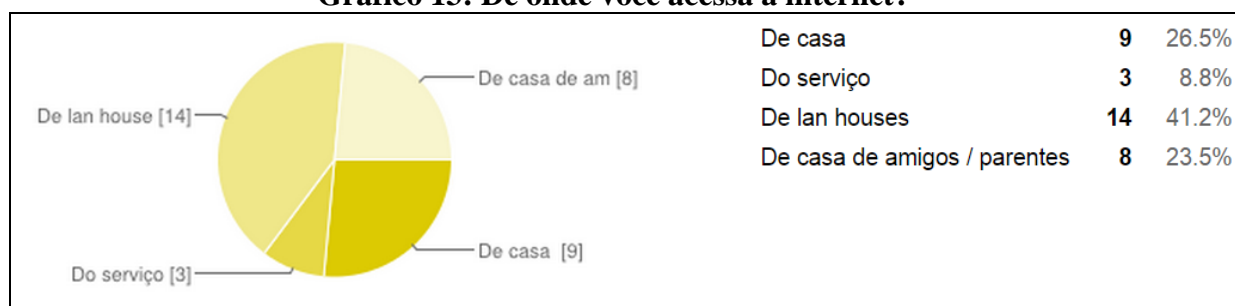
Como se pode observar, nenhum questionado respondeu utilizar esse sistema bastante/regularmente; seis deles (17,6%) afirmaram utilizar “mais ou menos”; sete ainda responderam utilizá-lo “pouco” e a grande maioria (21), o que corresponde a 61,8% do total, afirmou não utilizar esse sistema em nenhum computador, mesmo nas escolas de Ensino

¹⁵ **Linux** é um sistema operativo baseado na arquitetura *Unix*. Foi desenvolvido por Linus Torvalds, inspirado no sistema *Minix*. O Linux é um dos mais proeminentes exemplos de desenvolvimento sistema operacional com código aberto e de software livre. O seu código fonte está disponível sob licença *General Public License (GPL)* para qualquer pessoa utilizar, estudar, modificar e distribuir de acordo com os termos da licença. Com a garantia destas liberdades, a GPL permite que os programas sejam distribuídos e reaproveitados, mantendo, porém, os direitos do autor por forma a não permitir que essa informação seja usada de uma maneira que limite as liberdades originais. A licença não permite, por exemplo, que o código seja apoderado por outra pessoa, ou que sejam impostos sobre ele restrições que impeçam que seja distribuído da mesma maneira que foi adquirido.

Médio dos quais são provenientes, o que chamou a atenção do pesquisador. Entre as respostas para essa não utilização, podem ser destacadas, além da falta de acesso a um computador, a não experiência com o Sistema e a falta de computadores que possuem esse sistema também foi uma das reclamações percebidas. Além disso, a dificuldade de acesso também é descrita como uma das justificativas da não utilização do sistema. O aluno “Emoticon” respondeu que: *“não conheço o programa e tenho dificuldade para acessá-lo, como não tive um orientador para me ajudar, não uso o Linux”*. Essa resposta mostra a necessidade de uma maior informação acerca do sistema, que, inicialmente, não se trata de um programa, mas sim de um sistema operacional que pode substituir o Windows e que possui, também, pacote Office específico e bem similar ao pacote ofertado pelo sistema Windows. Além disso, essa justificativa também pode indicar sobre a falta de capacitação de professores nas escolas das quais são provenientes que saibam operar esse sistema a fim de trabalhar uma monitoria com os alunos. Isso pode ser comprovado por meio da afirmativa de outro aluno, denominado “Wi-fi”, que diz que: *“o computador que tinha na minha escola tinha isso, mas eu não sabia como mexer e ninguém lá sabia. Então não mexia”*. Foi ainda notado nas respostas que muitos alunos trataram o Linux como um programa e não como um sistema operacional, conforme já explicado anteriormente.

Outro dado questionado aos sujeitos dizia respeito à utilização de internet no seu cotidiano. E da maneira contrária ao que ocorreu com a utilização de programas, todos os alunos foram unânimes em afirmar que a utilizam no seu cotidiano. Ao serem questionados sobre de onde eles acessam a rede virtual, as respostas ficaram dispostas como no gráfico 13, abaixo:

Gráfico 13: De onde você acessa a internet?



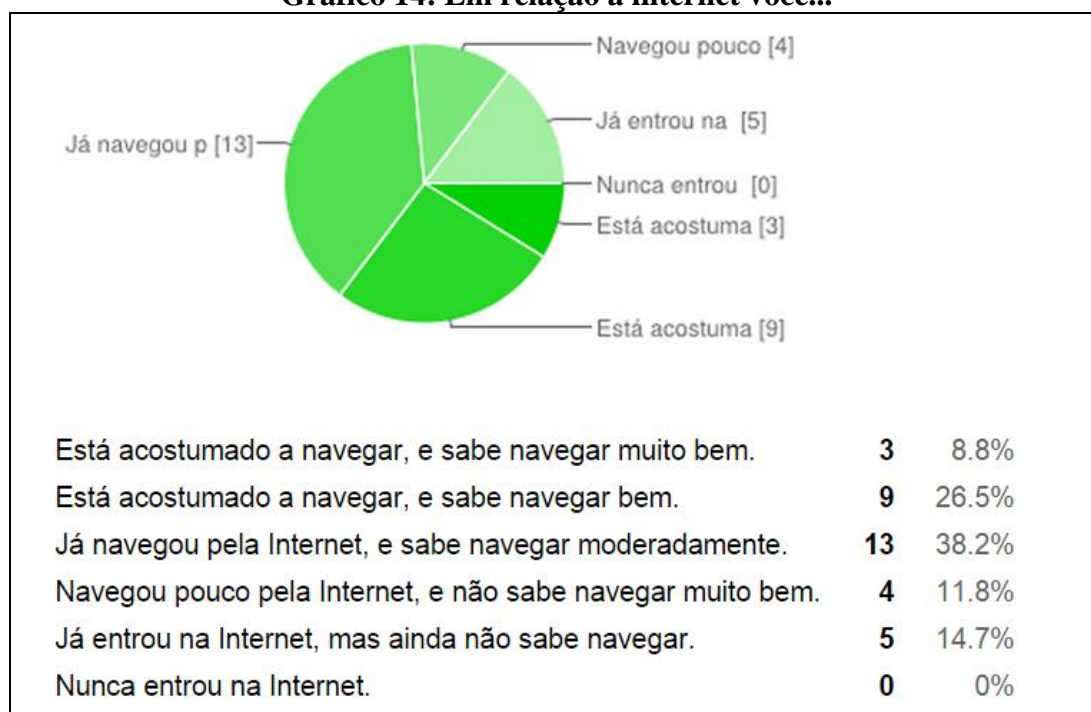
Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se perceber, com as respostas acima, que se manteve aqui o número de pessoas que marcaram acessar a internet do seu serviço, o que foi confirmado por três alunos (8,8%). O que chamou a atenção sobre a questão diz respeito ao número de pessoas que acessam a

internet de *lan houses* (41,2%) em contraposição ao número de pessoas que a acessam de suas casas (26,5%), já que, diferentemente do que ocorreu quando perguntado sobre onde é feito o acesso a um computador no seu dia a dia, no qual 14 indivíduos afirmaram ter computador em casa, esse pode ser um indicador de que, mesmo possuindo computador em casa, uma parte desses alunos não tem acesso à rede virtual em suas residências, necessitando de *lan houses* e casas de parentes/amigos (23,5%) para que esse acesso ocorra.

Essa navegação na internet se dá com a seguinte periodicidade e formas, como demonstra o gráfico 14 a seguir:

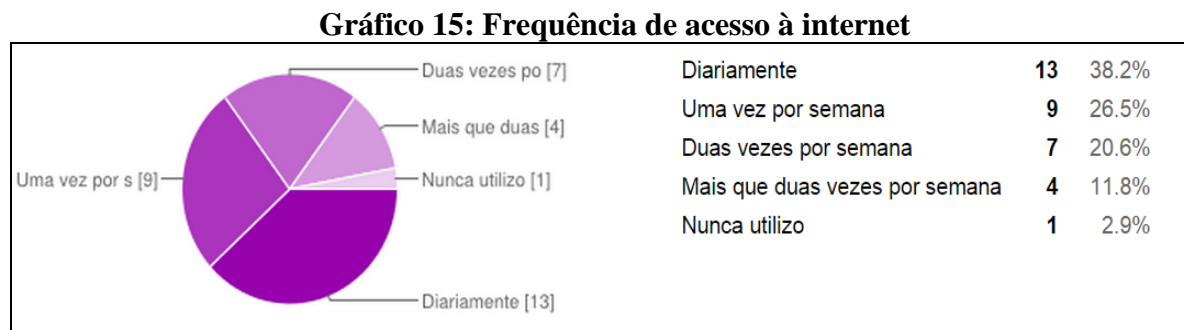
Gráfico 14: Em relação à internet você...



Fonte: Dados da pesquisa

Nessa questão, algumas informações chamam a atenção. Entre elas pode ser destacado o fato de que todos, ao menos alguma vez, já entraram na internet. Três dos questionados (8,8%) afirmaram estarem acostumados a navegar e o fazem muito bem e nove (26,5%) disseram fazê-lo bem. A maior parte dos alunos respondeu que sabe navegar “moderadamente”. Enquanto quatro sujeitos (11,8%) disseram não saber navegar muito bem, cinco outros (14,7%) reconheceram não saber navegar, o que pode ser um indicativo quanto à importância do curso ofertado, principalmente com relação ao que diz respeito ao letramento digital, tema chave desse trabalho.

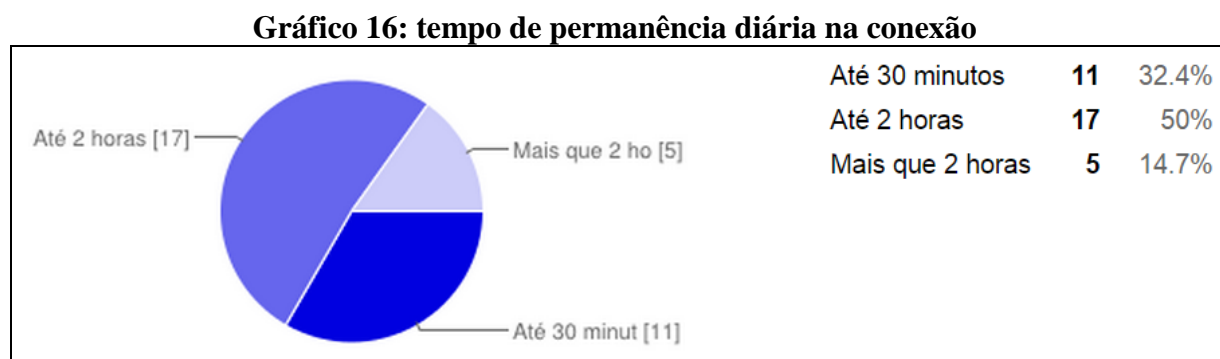
Já com relação à frequência de acessos, tem-se como resposta o que é demonstrado no gráfico 15, a seguir:



Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se, nessa questão, que grande parte acessa diariamente, tendo 13 pessoas respondido essa opção, o que corresponde a 38,2% do total. Porém, se juntar os itens de uma a duas vezes por semana, tem-se um percentual ainda mais significativo, perfazendo um total de 16 questionados (47,1%), o que talvez possa ser um indicador da falta de acessibilidade diária à rede virtual. Porém, contrariando as questões relacionadas à internet anteriormente descritas, a aluna “Wechat” afirmou nunca utilizar a internet, o que se acredita ter sido uma marcação errada, talvez por falta de atenção, já que todos anteriormente marcaram acessar algum momento a internet.

Já com relação ao tempo que permanecem conectados, as respostas podem ser verificadas com o gráfico abaixo:

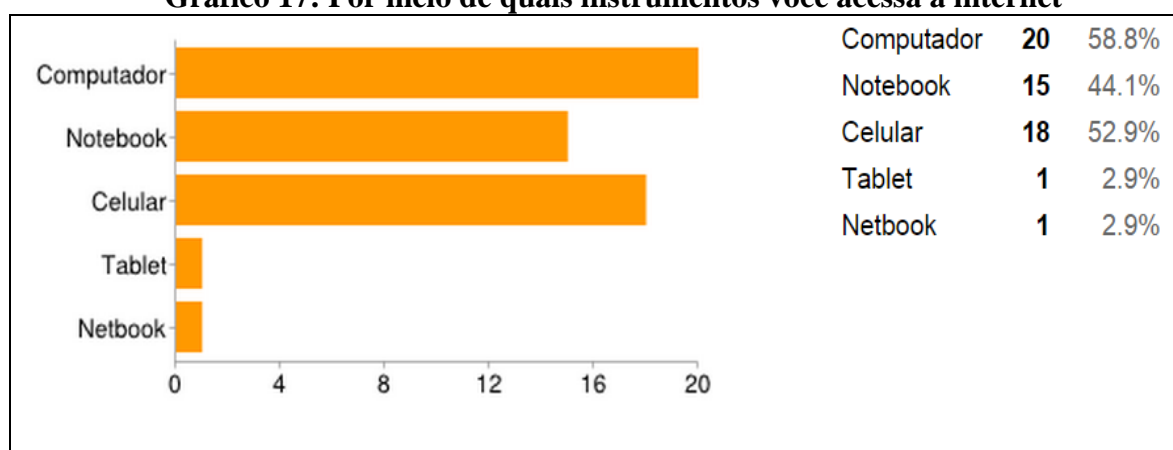


Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que metade dos questionados afirmou ficar na internet, por dia de acesso, até duas horas, enquanto 11 (32,4%) disseram ficar apenas até o tempo de 30 minutos. Apenas cinco sujeitos marcaram a opção de ficar mais de 2 horas conectados, o que demonstra que a turma analisada possui uma média baixa de tempo de acesso, visto que, de acordo com dados do governo, o tempo médio de conexão à internet no Brasil gira em torno de 4 horas diárias. Isso pode acontecer com os sujeitos analisados devido a fatores como, por exemplo, dificuldade de acesso à internet, baixo acesso às máquinas e a falta de conhecimento em navegação, já discutidos anteriormente. Um aluno não respondeu à questão.

Outro questionamento diz respeito aos instrumentos utilizados para o acesso à internet e como nessa questão os alunos puderam marcar mais de uma opção, as respostas ficaram assim divididas (GRÁFICO 17).

Gráfico 17: Por meio de quais instrumentos você acessa a internet

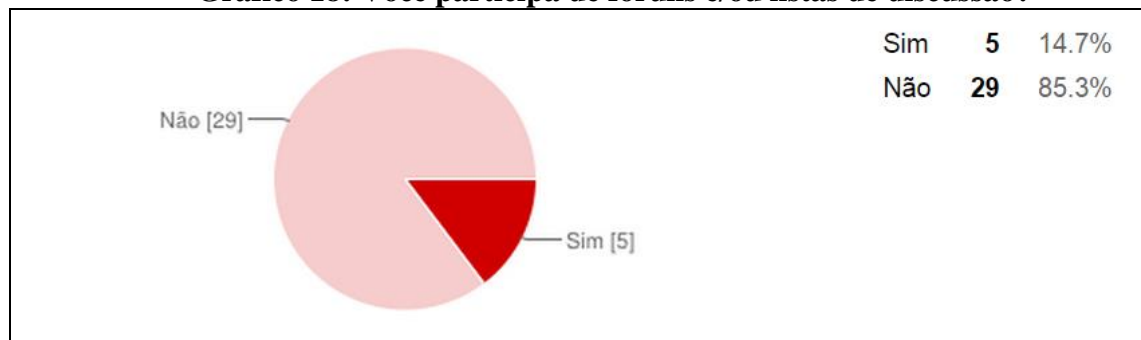


Fonte: Dados da pesquisa

Nessas respostas, o que chama a atenção é o fato de o número de acesso por celular (52,9%) ser bem aproximado do de computadores – PC (58,8%) e de notebooks (44,1%), o que indica que, apesar da dificuldade de acesso às máquinas específicas para esse fim, como notes, PCs e netbooks, esses sujeitos também procuram acessar a rede por meio de celulares, instrumentos mais acessíveis a todos. Netbooks e tablets tiveram uma resposta, o que corresponde a 2,9% do total. Todos os alunos responderam pelo menos uma alternativa à questão.

Pensando em procurar verificar sobre a qualidade de acesso, procurou-se entender se a internet era utilizada também para fins de aprimoramento profissional, como fóruns, entre outros, o que ficou registrado no gráfico 18, a seguir:

Gráfico 18: Você participa de fóruns e/ou listas de discussão?



Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que apenas cinco alunos responderam afirmativamente à questão, o que corresponde a um percentual de apenas 14,7% do total. Além disso, vale afirmar que, na sequência à pergunta foi ainda questionado aos participantes que em caso de uma marcação positiva, quais grupos e/ou listas eles participavam. Vale a pena ressaltar que dois alunos responderam “Facebook”, “skype” e “e-mail”, que não podem ser identificados como grupos e listas de discussão especificamente. Isso é um indicador da falta de conhecimento acerca do que sejam essas listas e fóruns. Portanto, diante do apresentado tem-se que apenas três alunos participam efetivamente de fóruns e listas de discussões, entre os quais podem ser citados fóruns de discussão de cursos os quais participam ou participaram. O aluno “Moodle” respondeu: “Café História, ANPHU e outros”. Os outros alunos não colocaram os nomes dos fóruns e/ou listas de discussão dos quais participam.

Finalizando a parte que trata do delineamento do perfil dos sujeitos dessa pesquisa, sendo o restante das respostas utilizadas para fins de análise de resultados descrita no capítulo seguinte, foi perguntado sobre os alunos terem ou não contas de e-mail. Apenas a aluna “Wechat” (2,9%) afirmou não possuir conta de e-mail, sendo ela a mesma aluna que respondeu não ter acesso a computador nem a internet. O gráfico 19 traz esse resultado:

Gráfico 19: Você tem e-mail?

Fonte: Dados da pesquisa

Ao ser pedido ao menos uma conta de e-mail, os servidores principais utilizados pelos alunos foram: Hotmail.com (14 alunos); Gmail.com (10 alunos); Yahoo.com.br (6 alunos); Outlook.com, Oi.com.br e Ymail.com tiveram uma resposta cada. Vale ressaltar que, apesar de a maior parte dos alunos ter e-mail, no decorrer da primeira aula do primeiro módulo foi pedido aos alunos que criassem e-mail do Google (Gmail), a fim de que pudesse ser mostrado aos alunos sobre algumas funções e atividades possibilitadas para quem possui conta nesse servidor, o que será explicado no subtítulo mais a frente que descreve os módulos do curso ofertado.

3.4 Ementa do curso ofertado

O curso de informática ofertado aos alunos da Licenciatura do Campo – Turma LAL 2014 foi aplicado em três módulos integrados, com 12 aulas de 4 horas/aula cada e uma aula de 5 horas/aula, perfazendo um total de 53 horas/aula, sendo esses módulos divididos da seguinte forma, como é demonstrado nos quadros 1, 2 e 3 a seguir:

Quadro 1: 1º Módulo – Curso básico: alfabetização digital

AULA/ SALA/ HORAS- AULA	DATA/TURNO	OBJETIVO	CONTEÚDO	METODOLOGIA APLICADA
1 Sala 538 4 Horas/aula	28/07 TARDE	Apresentar o curso de informática e a pesquisa a ser realizada com os alunos; aplicar questionário para delineamento do perfil dos alunos atendidos pelo curso, além de verificar o nível de conhecimento dos educandos com relação às tecnologias digitais; discutir a utilização do computador na sociedade contemporânea; entender questões básicas acerca do funcionamento do computador, como, ligar/desligar, criar pastas e subpastas, clicar e salvar no ambiente Windows.	- Computador e contemporaneidade. - Software e Hardware. - Noções básicas no ambiente Windows. - E-mail.	- Aula expositiva. - Aula prática com utilização do projetor para que os alunos acompanhassem o passo-a-passo das explicações. - Os alunos criaram e-mail do servidor Google a pedido do pesquisador, a fim de que na aula seguinte debatessem sobre as possibilidades de buscas, pesquisas e trabalhos ofertados por esse servidor; - Os alunos do curso utilizaram, para a prática e exercícios propostos, os computadores disponíveis na sala ¹⁶ .
2 Sala 1202 4 Horas/aula	29/07 Tarde	Introduzir o aluno às tarefas no processador de texto do Windows	O Word e seus conceitos básicos; o Word como processador de texto; possibilidades e funções do/no Word.	- Aula prática com a utilização da lousa digital e dos notebooks disponibilizados aos alunos na sala ¹⁷ . -Execução de exercícios do Word pelos alunos posteriormente avaliados.
3 Sala 1202	30/07 Tarde	Introduzir os alunos às tarefas no Excel, no ambiente	O Excel e seus conceitos básicos; as planilhas do Excel e	- Aula expositiva com a utilização da lousa digital.

¹⁶ Na sala 538 existiam, no momento da aula, apenas 30 computadores. Como eram 31 presentes nesse dia, dois alunos tiveram que dividir uma mesma máquina, o que prejudicou, em parte, o andamento da aula, já que um precisava esperar o outro fazer o exercício proposto.

¹⁷ Optou-se, a partir dessa segunda aula, que o conteúdo fosse ministrado nessa sala, pela maior quantidade de computadores, o que evitaria problemas como ocorreu no dia anterior, além de serem notebooks e não PC como na sala 538.

4 Horas/aula		Windows.	as fórmulas básicas de obtenção de dados; as possibilidades do Excel no contexto escolar.	- Aula prática com execução de exercícios do Excel posteriormente avaliados.
4 Sala 1202 4 Horas/aula	Dia 31/07 Manhã	Aprender a trabalhar com as ferramentas de criação de slides; discutir sobre as possibilidades das ferramentas do programa PPT no ambiente Windows.	O Power Point, a criação de slides e as possibilidades do uso do programa no contexto acadêmico e escolar.	- Aula expositiva com utilização da lousa digital; - Aula prática com a utilização das ferramentas do programa Power Point; - Elaboração de apresentação de slides com tema livre utilizando as ferramentas do programa.
5 Sala 1202 4 Horas/aula	Dia 31/07 Tarde	Conhecer e acessar a internet; conhecer os diferentes navegadores existentes; como enviar e-mail; entender como funciona a nuvem; conhecer as formas de busca mais efetivas na internet; entender o que são e como funcionam os endereços eletrônicos.	Conceito de nuvem, conceito de internet, como funciona a internet, o que deve conter em um e-mail; endereços eletrônicos: necessidade e funções de cada termo; possibilidades do site Google e seu e-mail; funções dos buscadores e as formas efetivas de busca; possibilidades do Gmail e suas ferramentas.	- Aula prática de acesso à internet, com a utilização de lousa digital para demonstrações e exercícios práticos.
6 Sala 1202 4 Horas/aula	Dia 01/08 Manhã	Revisar conteúdo de instrumentalização digital	Todo o conteúdo dado no decorrer do módulo	Aula expositiva e prática, com a execução de exercícios de revisão.
7 Sala 1202	Dia 01/08 Tarde	Avaliar conhecimento do conteúdo do módulo 1 – Alfabetização digital	Todo o conteúdo dado no decorrer do módulo	Atividade avaliativa no valor de 10 pts ¹⁸ .

¹⁸ A intenção primeira aqui não era a nota em si, mas apenas uma referência para o pesquisador avaliar o crescimento do conhecimento dos alunos frente aos conteúdos explicados, não sendo usadas essas notas para o curso Licenciatura em Educação do Campo.

Quadro 2: 2º Módulo – Curso Letramento digital

AULA/ SALA/ HORAS- AULA	DATA/TURNO	OBJETIVO	CONTEÚDO	METODOLOGIA APLICADA
8 Sala 538 4 Horas/aula	26/01 TARDE	Revisão sobre internet, apresentação do Moodle e possibilidades ofertadas pelo ambiente virtual de aprendizagem, indicação de sites para pesquisa acadêmica; - Introdução ao conteúdo de blogs.	- Revisão sobre internet e ambiente virtual; - Moodle e os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA); - Modelos de blogs e suas variações; - Sites de pesquisas acadêmicas.	- Aula expositiva; - Aula prática com utilização do projetor para que os alunos acompanhassem o passo-a-passo das explicações; - Alunos utilizaram os computadores disponibilizados para os exercícios propostos e checagem de seus próprios ambientes virtuais de aprendizagem ¹⁹ . - Foram disponibilizados aos alunos, em dupla, textos sobre tecnologia, segurança e internet para que os alunos pudessem apresentar na próxima aula à turma um resumo sobre o texto lido ²⁰ , com apresentação elaborada pelos alunos em ppt.
9 Sala 538 4 Horas/aula	27/01 Manhã	- Discussão sobre tecnologia, segurança e internet; - criação de blogs.	- Segurança na internet; - Tecnologia e desafios; - Tecnologia e educação; - Abordagem crítica das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC); - O uso social do computador e da internet; - Endereços virtuais e suas possibilidades educativas; - Utilização do computador e da internet na educação.	- Seminário de debates sobre os temas propostos e distribuídos aos alunos na aula anterior. - Aula prática para verificação e familiarização com os sites sugeridos nas discussões implementadas. - Mostra de sites educativos aos alunos.

¹⁹ 22 dos 31 alunos presentes no dia da aula descreveram problemas de acesso ao Moodle, tanto no que diz respeito ao acesso (número de NIP, senha e login do “minha UFMG), quanto de falta de inserção de conteúdos disciplinares nos ambientes em questão.

²⁰ As referências dos textos lidos pelas duplas estão inseridas nesse trabalho no apêndice E desta dissertação, juntamente com o produto do trabalho.

Quadro 3: 3º Módulo - Revisão e avaliação

AULA/ SALA/ HORAS- AULA	DATA/TURNO	OBJETIVO	CONTEÚDO	METODOLOGIA APLICADA
10 Sala 538 5 Horas/aula	Dia 10/07 Tarde	- Revisão de Windows e Moodle; - Demonstração do Sistema Linux	- Revisão sobre o sistema operacional Windows e Moodle; - Sistema Linux e suas especificidades.	- Aula expositiva. - Aula prática com utilização do projetor e computadores à disposição dos alunos para que executem as atividades propostas como revisão para atividade avaliativa final. - Entrega de textos de autores para trabalho em grupo de apresentação digital para a turma ²¹ .
11 Sala 538 4 Horas/aula	Dia 14/07 Tarde	- Debater sobre Letramento digital e o que autores explicam a respeito.	- O letramento digital sob a perspectiva de autores (SOARES, 2003); (COSCARELLI: RIBEIRO, 2011) e (GONÇALVES, 2011).	Mostra dos trabalhos sobre os temas propostos e distribuídos aos alunos na aula anterior; - Separação dos grupos para júri simulado na aula seguinte.
12 Sala 538 4 Horas/aula	Dia 17/07 Tarde	- Discutir sobre as possibilidades e os desafios da informática no e para o campo.	- Tecnologia e o campo: possibilidades e desafios;	- Seminário de debates e Júri simulado.
13 Sala 538 4 Horas/aula	Dia 20/07 Manhã	- Aplicar atividades avaliativas finais; - Atualizar blogs com avaliação sobre o Júri simulado.	- Todo o conteúdo estudado durante os três módulos	- Atividade avaliativa elaborada pelo pesquisador tendo como conteúdo todos os debates e aulas práticas realizadas nos três módulos do curso.

²¹ A lista dos textos entregues aos alunos encontra-se no Apêndice E desse trabalho.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS

Os resultados apresentados nesse capítulo serão divididos de acordo com os momentos apresentados pela metodologia, a fim de procurar descrever sobre os fatos encontrados e os debates a serem feitos com embasamento nos autores estudados no decorrer desse trabalho. Para tanto, eles ficarão assim divididos:

4.1 Questionários iniciais

Nesses dois questionários, aplicados no primeiro dia do primeiro módulo do curso (FIGURA 3), conforme já dito, além de possibilitar o delineamento do perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa, também possibilitou verificar os conhecimentos básicos iniciais dos participantes acerca da tecnologia (leia-se alfabetização digital), a participação desses sujeitos em comunidades virtuais (fóruns, grupos etc), além de poder ser verificado sobre a experiência docente dos mesmos, possibilitou, não só um conhecimento maior acerca dos discentes, como ainda direcionou o pesquisador para a escolha dos sujeitos que participariam da entrevista semiestruturada.

Figura 3: Alunos preenchendo os questionários iniciais

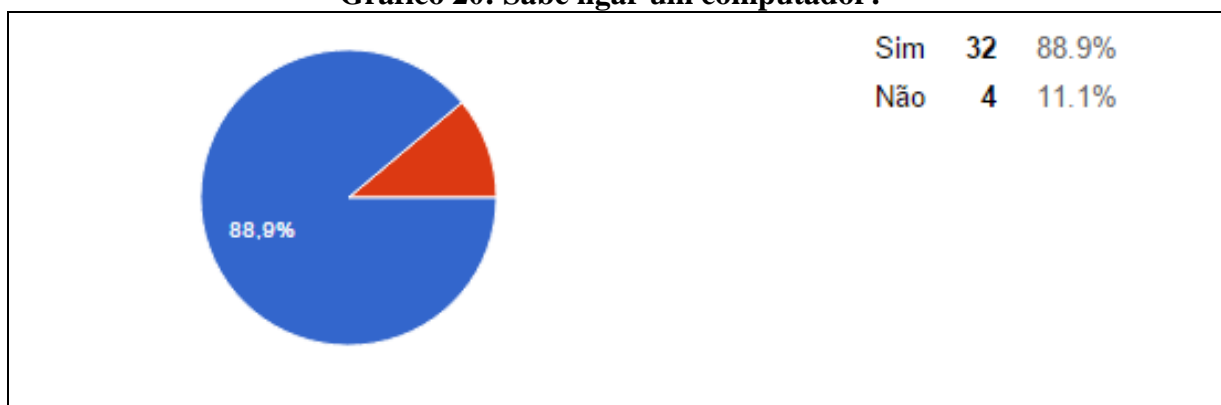


Fonte: Imagens do pesquisador

Os questionários em questão foram disponibilizados via internet, sendo seus links para acesso inseridos na página da instituição (FaE/UFMG)²³ no menu “formulários”. Cada aluno acessou a página, clicando no link para abertura dos formulários. Alguns alunos necessitaram de ajuda para iniciarem os trabalhos, pois ainda não tinham intimidade com a máquina e/ou com a internet. Há a necessidade de se dizer, porém, que com relação ao preenchimento desse segundo questionário, dois alunos do Lecampo de outra área (Ciências da Vida e da Natureza) também responderam esse formulário, porém, sem estarem presentes na sala de aula onde estava sendo feito o trabalho com os alunos da LAL e, por isso, nesse caso específico, as respostas analisadas perfazem um total de 36 e não 34, como no primeiro. Assim, sobre conhecimentos de Informática, as respostas ficaram assim distribuídas:

Ao serem questionados se sabiam ligar um computador, as respostas foram as seguintes (GRÁFICO 20):

Gráfico 20: Sabe ligar um computador?



Fonte: Dados da pesquisa

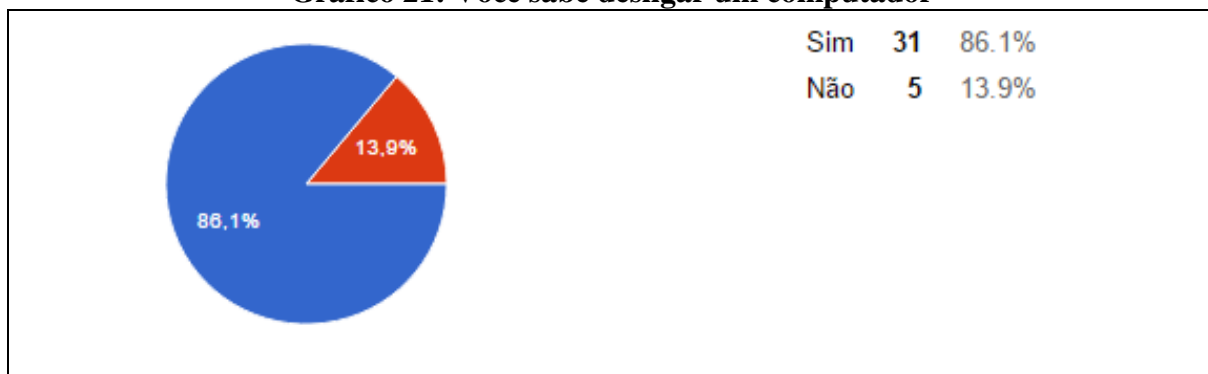
Nota-se que, dos 36 alunos que responderam a questão, quatro (11,1%) não sabiam nem mesmo ligar o computador, apesar de todos terem afirmado que já acessaram a internet alguma vez. Portanto, pode-se inferir que, para terem usado a máquina, precisaram da ajuda de alguém para tal ação, o que demonstra, mais uma vez, a necessidade do curso ministrado para esses sujeitos. Assim, com a mesma intenção dessa pergunta, a próxima questiona se o aluno sabe desligar a máquina. Eis as respostas:

²³O link do questionário pessoal estava localizado no endereço:

https://docs.google.com/forms/d/1O9cuQi33Dq0GffVF0TcJtEWrf3L-dm3nCQbi7WNM1L4/viewform?usp=send_form.

O link do questionário sobre conhecimentos de informática estava localizado no endereço:

https://docs.google.com/forms/d/1Kxdq2O3qZCL78fpVZYbqCVsxOCgNWazhw_OM-XkNlCM/viewform. Já o questionário avaliativo final estava localizado no seguinte endereço: <http://goo.gl/forms/BkRlaobRXe>.

Gráfico 21: Você sabe desligar um computador

Fonte: Dados da pesquisa.

Durante o período que os alunos respondiam ao questionário, a função do pesquisador foi tão somente de auxiliá-los quanto às questões técnicas, como, por exemplo, manipulação de mouse, abertura do link, finalização do questionário, entre outras, atuando como observador não participante durante esse processo. Além disso, em nenhum momento foi dito aos alunos sobre a proibição de falas, comentários e ou ajuda do outro, desde que as respostas fossem individuais.

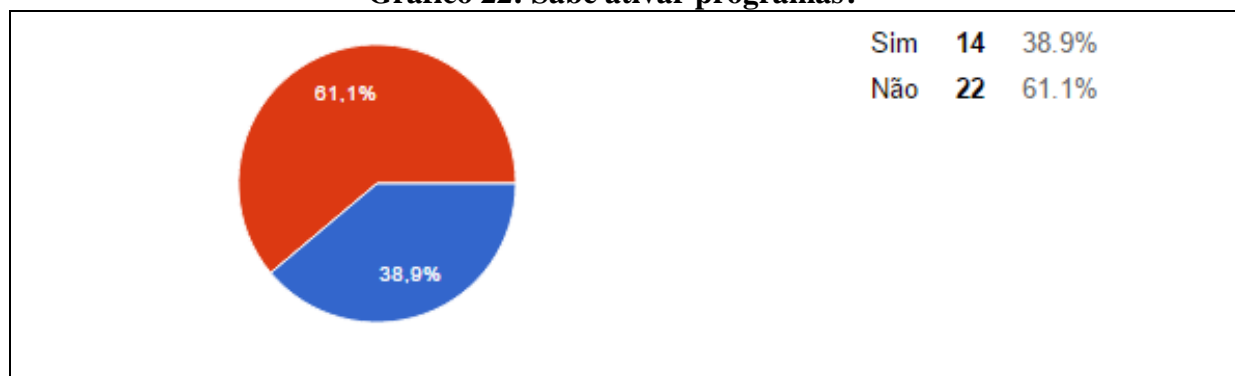
Assim, verifica-se que, enquanto na pergunta anterior quatro responderam não saber ligar, nessa, cinco (13,9%) responderam não saber desligar, o que causaria certo estranhamento e curiosidade do pesquisador, caso ninguém se manifestasse a respeito sobre o questionamento feito²⁴. Porém, ao responder a questão, uma aluna, a qual foi denominada de “Wechat”, afirmou em voz baixa para a sua colega ao lado que: *“ligar é fácil... é só apertar o botãozinho! Agora desligar já é mais complicado, né? Antes eu metia o mãozão lá e desligava o negócio, mas o povo lá de casa brigou tanto comigo por causa disso que eu agora mando eles desligarem para mim!”*. Essa fala indica que, com toda a certeza, que essa seria a resposta a mais entre as duas perguntas.

Já sobre a ativação de programas, que significa, a grosso modo, colocar um programa em funcionamento (normalmente inserindo uma “chave” digital para instalá-lo no computador), enquanto 14 pessoas (38,9%) afirmaram fazer a ativações, 22, o que corresponde a 61,1% do total disseram não saber fazê-lo. Ao responderem essa pergunta, notou-se que havia uma grande dúvida acerca do que significava o termo ativação. Dessa forma, antes de responder, a fim de não criar respostas falsas e com a intenção de se manter

²⁴ O pesquisador só teve acesso aos dados após o término de todas as respostas dadas.

como observador não participante, ele perguntou à turma quem sabia ativar os programas e quem não sabia, para realizar a contagem; porém, mesmo após a explicação, os números se mantiveram, mostrando que a maioria da turma possuía grande necessidade de instrumentalização tecnológica (GRÁFICO 22).

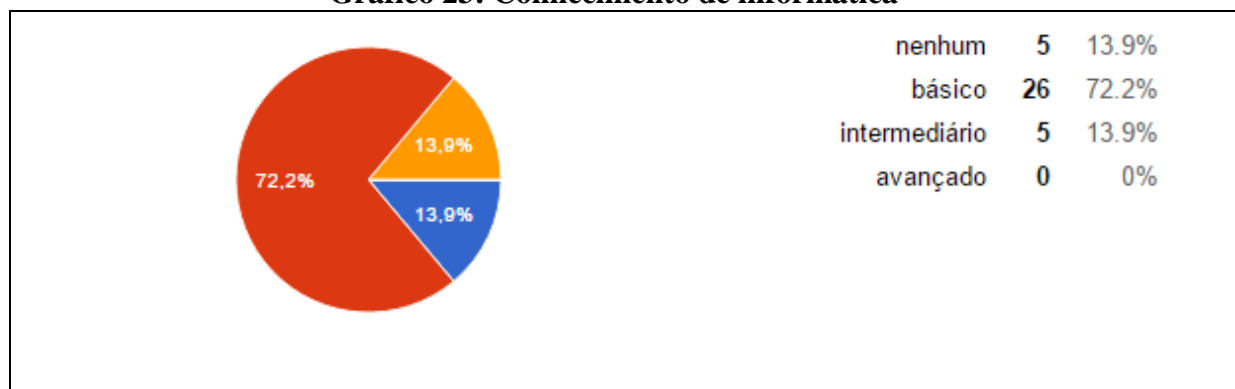
Gráfico 22: Sabe ativar programas?



Fonte: Dados da pesquisa

A quarta questão desse segundo questionário era autoavaliativa e questionava sobre o nível de conhecimento em informática que cada um achava que possuía, e que teve, como respostas, o apontado no gráfico 23, a seguir:

Gráfico 23: Conhecimento de informática



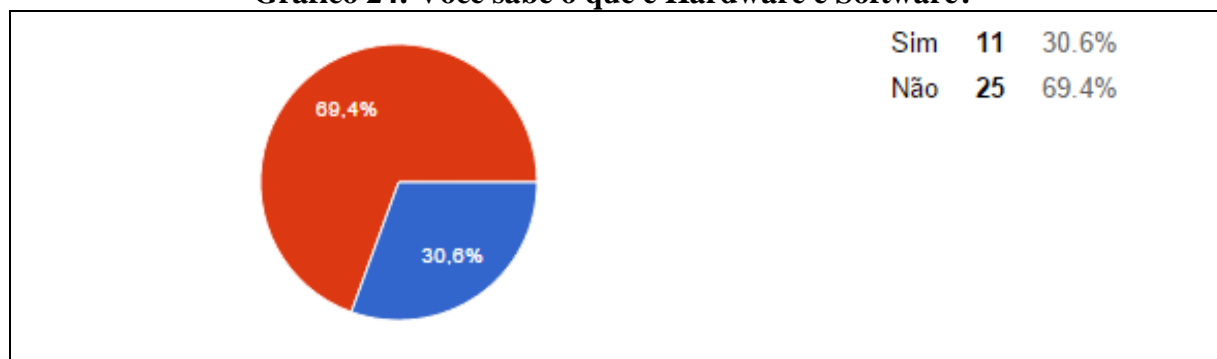
Fonte: Dados da pesquisa

Como se pode averiguar, nenhum aluno respondeu o termo avançado como conhecimento, enquanto 26 alunos (72,2%) se colocam como tendo conhecimento básico; cinco deles, o que corresponde a 13,9% respondeu entender seu conhecimento como intermediário e outros cinco disseram não ter nenhum conhecimento sobre o assunto, provavelmente os mesmos cinco que responderam não saberem desligar o computador.

A diferença entre hardware e software também foi abordada, porém, sem maiores explicações acerca do que significavam esses termos (periféricos e programas, respectivamente). A intenção aqui era saber qual a quantidade de alunos sabiam o que eram e

a função de ambos e se já estavam ambientados com esses termos técnicos. As respostas ficaram assim distribuídas:

Gráfico 24: Você sabe o que é Hardware e Software?

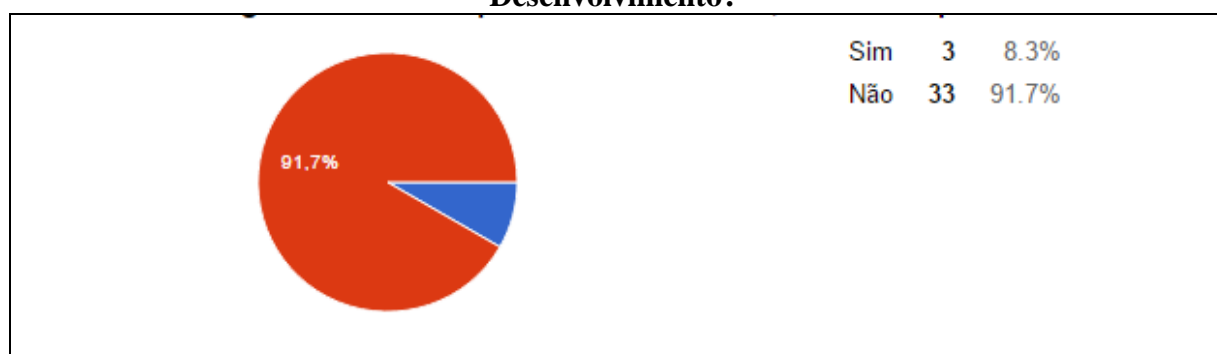


Fonte: Dados da pesquisa.

Para essa questão, conforme visto, menos de um terço (11 de um total de 36) responderam positivamente à questão, enquanto 25 (69,4%) disseram não saber o que significava, o que mostra falta de familiaridade com termos mais específicos do meio digital. A aluna “Facebook”, no momento de responder à questão comentou: *“Nossa, professor! Como é que fala esse palavrão aqui???? Se eu não sei falar, imagina saber o que é? (risos)”*.

Já a sétima questão, buscando aprofundar o item anterior, buscava saber quantos, provavelmente, tinham conhecimento avançado, na tentativa de confirmação do número que se dizia “avançado” ou “intermediário” no gráfico 23. Assim, nesse pensamento, acreditava-se que houvesse o mesmo número de respostas positivas à questão, pois esse se tratava de um conhecimento intermediário, o que não ocorreu, já que apenas três (8,3%) responderam sim, como demonstrado no gráfico abaixo:

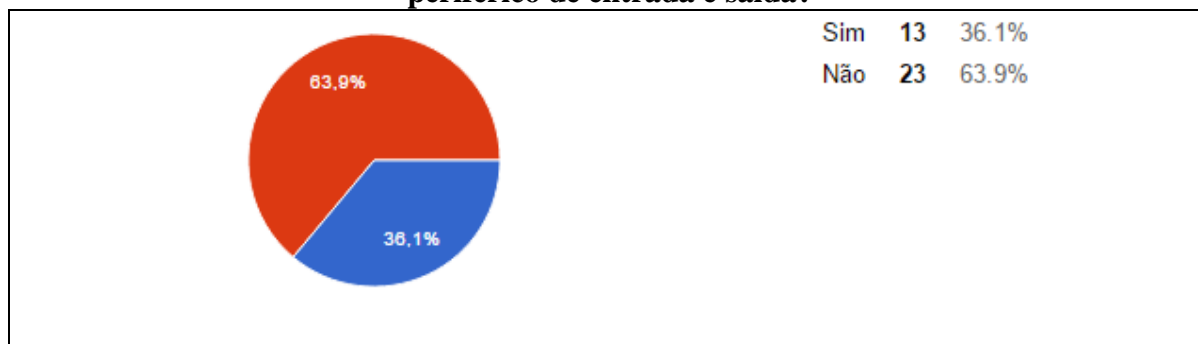
Gráfico 25: Sabe a diferença entre Software Básico, Software Aplicativo e Software de Desenvolvimento?



Fonte: Dados da pesquisa

Já no gráfico 26, é questionado sobre a diferença entre os periféricos e, nessa pergunta, apesar de também se necessitar de conhecimento intermediário para respondê-la, 13 pessoas (36,1%) responderam saber a diferença entre os diferentes tipos de periféricos contra 23, ou 63,9% do total que não tinham conhecimento do que se tratava.

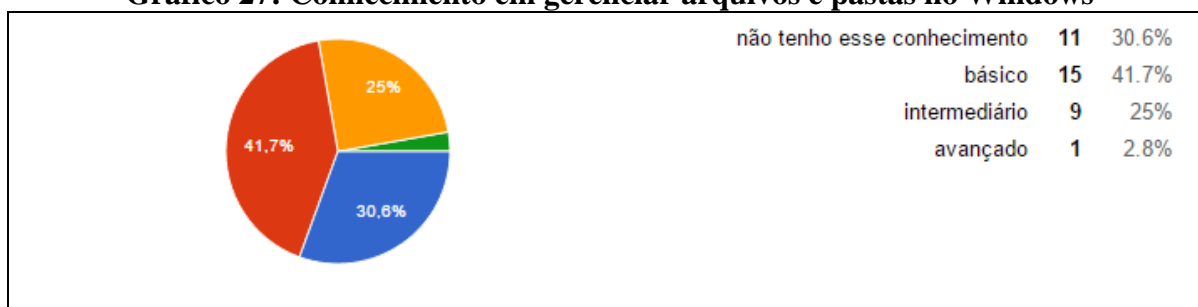
Gráfico 26: Você sabe a diferença entre periférico de entrada, periférico de saída e periférico de entrada e saída?



Fonte: Dados da pesquisa

A pergunta seguinte era específica do Windows e procurava entender, assim como as seguintes, sobre a familiaridade dos sujeitos com o Sistema. Então, sobre o gerenciamento de pastas, apenas um (2,8%) afirmou possuir conhecimento avançado sobre isso; nove deles (25% do total) afirmaram fazer parte do grupo intermediário; outros 15 disseram saber o básico sobre a ação e 11 (30,6%) colocaram não terem conhecimento de gerenciamento. (GRÁFICO 27).

Gráfico 27: Conhecimento em gerenciar arquivos e pastas no Windows



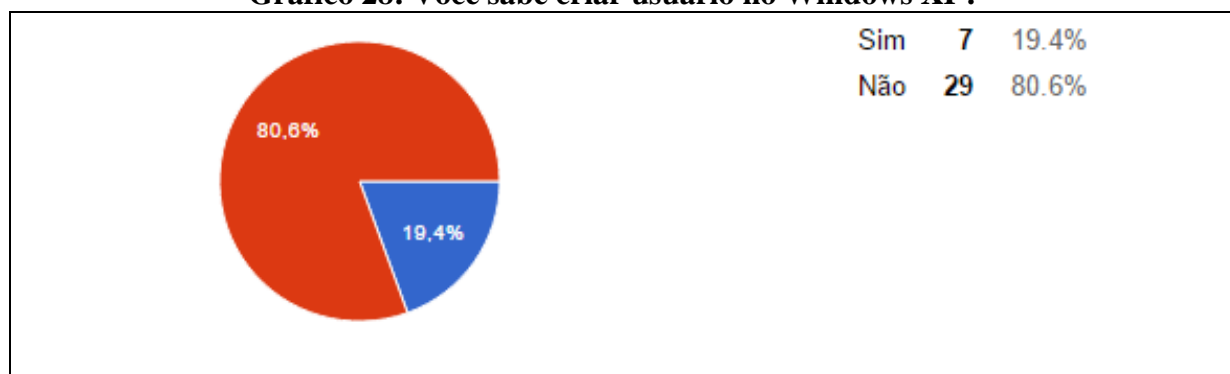
Fonte: Dados da pesquisa

O que chama a atenção aqui é o fato de esse ser um conteúdo básico e inicial para quem quer saber lidar com a informática, pois se trata de a pessoa conseguir salvar arquivos

em pastas, transferir pastas de um dispositivo ou local para outro, entre outras ações similares. Assim, infere-se que o problema aqui, talvez, tenha sido os termos utilizados na pergunta que podem não ser familiares àqueles que se autodenominaram como tendo conhecimento básico/nenhum de informática.

As próximas três questões buscavam compreender sobre a criação de usuário local nas versões de Windows mais utilizadas naquele momento, quer sejam: Windows XP, Windows 7 e Windows 8. A sua versão 10 não foi levada em consideração por essa estar ainda, na época de aplicação deste questionário, em fase de lançamento e seu uso ainda pouco acessível. Porém, ressalta-se que o aluno “Wi-Fi” possuía um notebook pessoal já com essa versão do Sistema. Para o Windows XP, houve as seguintes respostas:

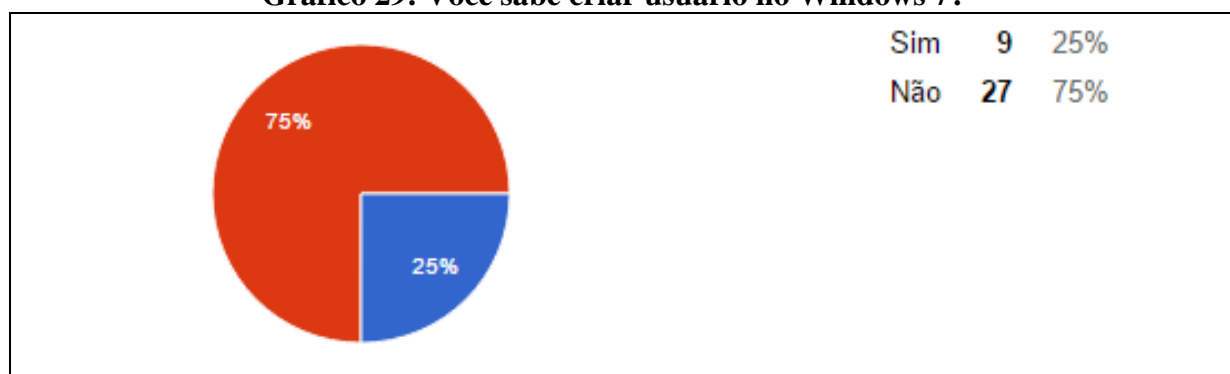
Gráfico 28: Você sabe criar usuário no Windows XP?



Fonte: Dados da pesquisa

Já com relação ao Windows 7, o gráfico 29 ficou da seguinte forma:

Gráfico 29: Você sabe criar usuário no Windows 7?



Fonte: Dados da pesquisa

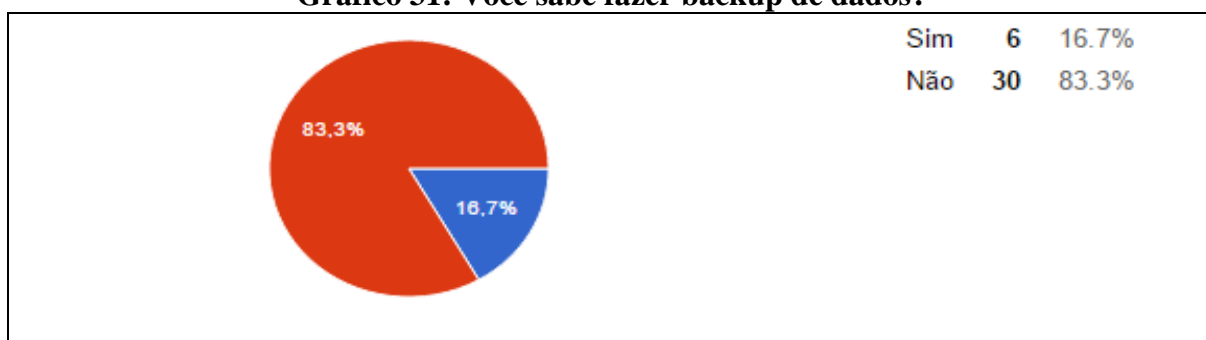
O gráfico 30, a seguir, por sua vez, indica o conhecimento sobre a criação de usuário utilizando o Sistema Windows 8:

Gráfico 30: Você sabe criar usuário no Windows 8?

Fonte: Dados da pesquisa

Diante disso, percebe-se que os números entre as três versões do Sistema mais usadas no Brasil no momento da aplicação não tiveram tantas modificações, infere-se, diante desses resultados, que o motivo do menor número de respostas positivas em criação de usuários no Windows 8 (16,7% do total) pode ter acontecido pelo fato de esse ser um sistema que ainda era novo naquele momento e, portanto, os que ainda não eram dele usuários não tinham certeza do procedimento a ser utilizado para a criação de usuário naquela versão. Essa mesma justificativa pode ser usada para entender a diferença entre as versões Windows 7 e XP, que foi a que teve maior número de positivamente entre as duas (19,4%) contra 25% das afirmativas para o Windows 7, pois nesse caso, enquanto o segundo já se encontra em processo de diminuição de uso, a versão 7 é a mais utilizada até o momento do fechamento dessa pesquisa.

Remetendo, a seguir, sobre questões que envolvem a segurança digital de uma maneira geral, foi questionado aos alunos sobre se eles sabem como proceder para fazer um backup, ou seja, uma cópia de segurança dos dados já existentes em uma máquina, a fim de preservar as informações ali contidas em caso de pane ou outro tipo de problema técnico, por exemplo, e as respostas dadas foram as seguintes (GRÁFICO 31).

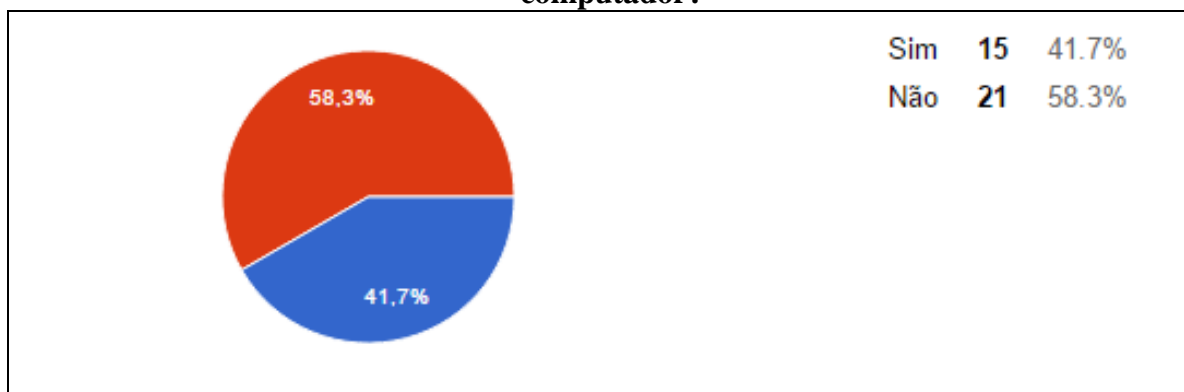
Gráfico 31: Você sabe fazer backup de dados?

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas mostram, mais uma vez, a pouca instrumentalização dos sujeitos da pesquisa, visto que apenas seis dos 36 alunos responderam sim à questão, o que pode trazer problemas sérios àquelas pessoas que não sabem executar determinadas ações, como essa, por exemplo, a fim de se resguardarem contra possíveis problemas, principalmente a perda de dados, o que gera uma série de transtornos, na maioria dos casos, quando acontecem. Assim, apesar de ser uma ação simples, infere-se que apenas um que se autodefiniu como tendo conhecimentos básicos sabe executá-la, de acordo com os dados acima.

Também a pergunta seguinte tem ligação com a questão da segurança, porém, relacionada à internet, e questionava sobre se o sujeito sabe apagar arquivos temporários e *cookies* do seu computador. Esse questionamento torna-se necessário, pois se pretendia entender qual o nível de possibilidade de aqueles sujeitos terem suas máquinas infectadas por vírus às vezes escondidos em spams etc, ou se tornarem lentas devido ao acúmulo de lixo digital (arquivos temporários), ocupando severamente grande espaço da memória do computador, tornando difícil a abertura de páginas, programas ou execução de tarefas. (GRÁFICO 32).

Gráfico 32: Você sabe apagar os arquivos temporários e cookies da Internet de seu computador?



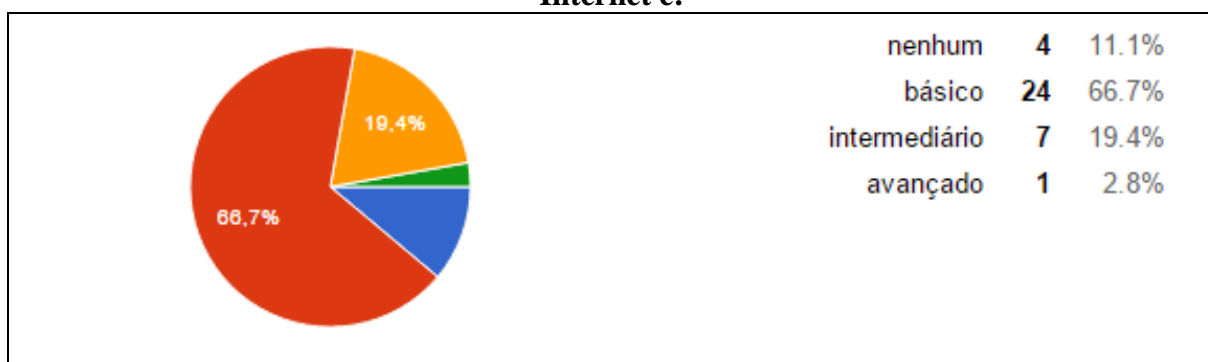
Fonte: Dados da pesquisa

Como resposta a essa questão, tem-se um maior número de afirmativas do que a questão anterior, com uma diferença significativa, pois enquanto apenas seis sabem fazer backups em suas máquinas, 15 conseguem apagar seus arquivos temporários do Sistema, o que se entende, ambos, como de conhecimento básico e de segurança, ou seja,

imprescindíveis para quem se utiliza dos meios digitais atualmente. Necessidade essa que aponta, mais uma vez, para a importância da alfabetização digital desses sujeitos.

Ainda sobre internet, porém relacionado sobre os serviços de e-mail e protocolos de internet (WWW, SSH, FTP, HTTP), pode-se verificar que quatro (11,1%) afirmaram não ter nenhum conhecimento acerca do assunto. 24 (66,7%) disseram ter conhecimento básico, sete (19,4%), intermediário, e apenas um considerou seu conhecimento como avançado, como demonstrado no gráfico 33, abaixo:

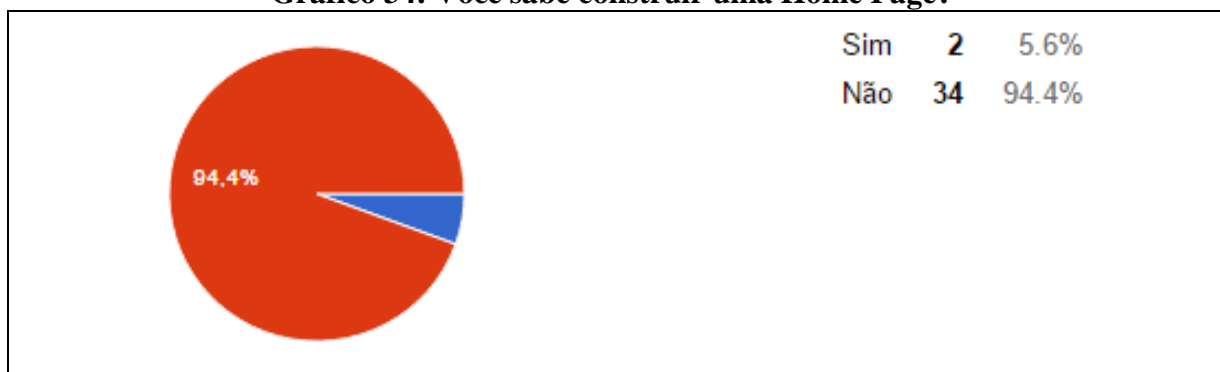
Gráfico 33: Seu conhecimento sobre os serviços de e-mail, www, ftp, ssh, http e chat na Internet é:



Fonte: Dados da pesquisa.

A fim de verificar sobre a necessidade dos alunos do curso, procurou-se verificar sobre o que sabiam ou não fazer no computador, além da utilização dos programas já explicitada anteriormente, como Word, Excel, Power Point. Assim, foi questionado aos alunos se eles saberiam fazer uma *home page*. Os resultados encontram-se no gráfico 34:

Gráfico 34: Você sabe construir uma Home Page?

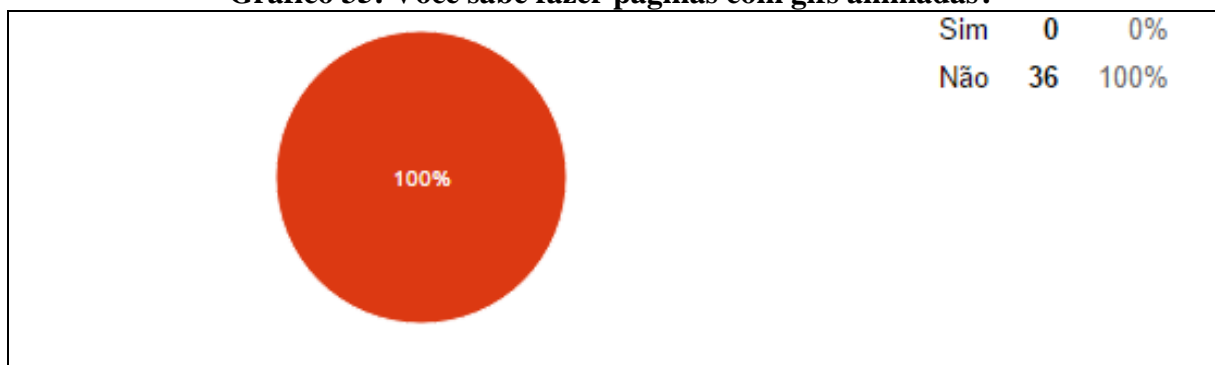


Fonte: Dados da pesquisa

Conforme visto, apenas dois alunos afirmaram saber construir uma *home page*, cujo aprendizado possibilita ao usuário a elaboração, criação, execução e manutenção de sites e blog. Em contrapartida, 34 deles, o que corresponde a 94,4% do total, não sabem executar esse tipo de ação.

A questão seguinte é também relacionada a essa, já que é voltada às gifs, imagens animadas muito utilizadas em sites, blogs etc. Acreditava-se que, com o enorme uso dos chamados emoticons, febre nas redes sociais, e por esse público se tratar de, em sua maioria, indivíduos da chamada geração de nativos digitais, como anteriormente explicado, cujo nascimento já se deu dentro da era digital, o interesse (e, conseqüentemente, aprendizagem) em fazer páginas com gifs fosse grande, tendo, como consequência, um maior número de afirmações com relação à pergunta. Porém, isso não ocorreu, como indicado no gráfico a seguir:

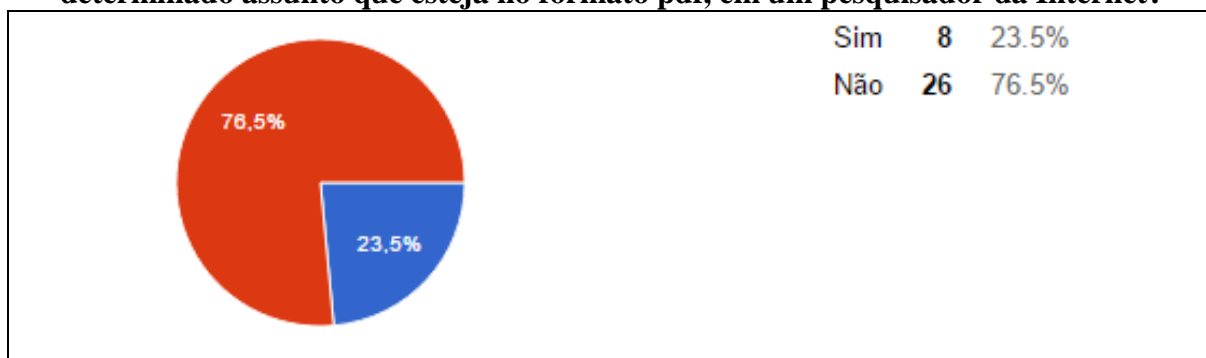
Gráfico 35: Você sabe fazer páginas com gifs animadas?



Fonte: Dados da pesquisa

Já o gráfico 36, a seguir, trata do tema busca pela internet e procurava saber se aqueles alunos sabiam como proceder para realizar uma pesquisa que lhe fosse de interesse, porém, de maneira mais efetiva e direcionada. O resultado trouxe alguma surpresa, já que apenas oito (23,5% do total) disseram sim à questão, enquanto 26, perfazendo 76,5% do total de alunos respondentes, negataram a questão. Isso indica que a maioria dos alunos passa mais tempo em suas buscas na internet do que precisariam, caso soubessem formas específicas de fazê-lo.

Gráfico 36: Você sabe fazer pesquisa avançada, como por exemplo selecionar um determinado assunto que esteja no formato pdf, em um pesquisador da Internet?



Fonte: Dados da pesquisa

Diante desse resultado, entendeu-se a grande necessidade daqueles discentes em aprenderem sobre esse assunto, devido à importância desse direcionamento em favor da agilidade nas pesquisas implementadas por eles, agilizando buscas de estudos, maior acesso às informações, entre outros, no seu cotidiano. Assim, diante dessa necessidade, esse conteúdo passou a fazer parte dos conteúdos a serem ministrados para aquela turma no curso de informática e letramento digitais oferecido, a partir do dia 28 de julho de 2014.

A seguir, portanto, a descrição dos fatos e dos resultados encontrados nos módulos do curso em questão. Alguns gráficos específicos de programas, como, por exemplo, Excel, Word e Power Point serão demonstrados no decorrer desse capítulo, já que se tem a intenção de associar o que foi observado em sala de aula, os fatos ocorridos e os resultados encontrados durante a aplicação dos questionários iniciais, a fim de facilitar a compreensão e verificação desses dados por parte do leitor.

4.2 - Curso ofertado – Tempo-Escola

Como o curso de alfabetização e letramento digitais ofertado deu-se em três momentos distintos (módulos), também a fim de priorizar os detalhes, foi mantida a divisão por aula, assim como procedido na análise dos questionários. Todos os módulos do curso foram realizados em momentos de Tempo Escola (TE). Já no Tempo Comunidade, houve a observação dos alunos em sala de aula. Todos os dados obtidos nestes dois tempos foram gravados por meio de filmagem e anotações do pesquisador e os dados obtidos e descrição dos mesmos encontram-se a seguir:

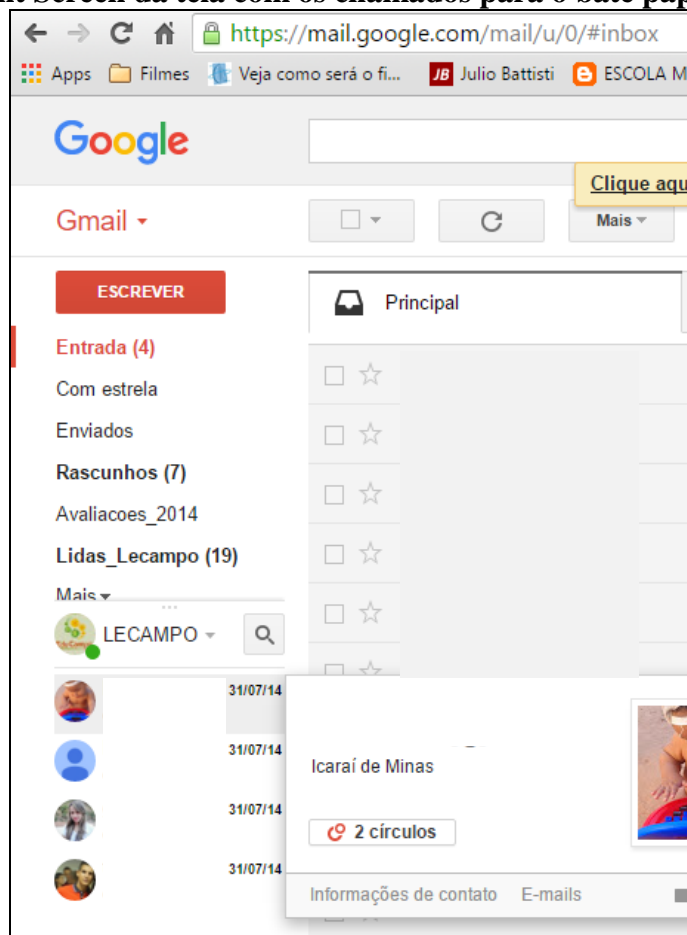
4.2.1 Módulo 1

Sobre recursos tecnológicos usados como meio de comunicação, Coscarelli (2011) afirma que um dos que causam maior interesse dos discentes é o e-mail, que possibilita atividades prazerosas e, segundo ela, contribui para o letramento digital dos alunos. E foi pensando nessa possível contribuição que na primeira aula (no dia 28 de julho de 2014) foi pedido aos alunos que fizessem uma conta de e-mail. Apesar de a maioria ter uma conta de e-mail ativa (dos 34 alunos apenas um não tinha nenhuma conta de e-mail, o que equivale a 2,9%), foi exigido a eles que fizessem uma conta de e-mail do GMail, da Google, por acreditar que esse possui alguns aplicativos a mais em relação aos outros e que poderão ser úteis na sua vida acadêmica e profissional dos futuros professores. Apenas três dos 34 alunos do total possuíam a conta ativa do site, o que equivale a 8,8% do total. Como parte dessa atividade no laboratório da sala 538, os alunos entraram no site da Google, preencheram o formulário inicial e abriram suas contas de e-mail criando senhas, lendo e ponderando sobre os termos do contrato, principalmente no que dizia respeito aos termos de serviço e políticas de privacidade, como prescreve Coscarelli (2011).

Assim, na **primeira aula**, logo após a criação da conta²⁵, foram mostradas, ainda de maneira superficial, algumas possibilidades de uso do GMail, como, por exemplo, o bate-papo, também existente em outros servidores de e-mail, como, por exemplo, o Yahoo. Alguns alunos, que ainda não conheciam essa ferramenta, assim que começaram a ter mais intimidade com ela, inclusive nos dias subsequentes às aulas, começaram a mandar mensagens de bate-papo no e-mail criado pelo professor/pesquisador, como mostra a figura 4:

²⁵ O professor, durante a explicação do passo-a-passo de como se criar uma conta, também fez a conta que seria o contato dele com a turma e vice-versa, tendo o seguinte endereço: lecampo.fae@gmail.com.

Figura 4: Print Screen da tela com os chamados para o bate papo pelos alunos



Fonte: Dados da pesquisa e-mail do pesquisador

Seguindo-se a aula, o professor enfatizou sobre a diferença entre software e hardware, a fim de sanar as dúvidas surgidas no decorrer do preenchimento dos questionários. Ao citar os termos da forma correta, a aluna “Facebook” perguntou ao professor/pesquisador: *“Nossa! Com esse nome complicado achei que seria mais difícil de entender! E é tão fácil né? Adorei entender isso, professor. Quando que eu ia imaginar uma coisa dessas!”*.

Outra dúvida demonstrada por meio dos questionários e que fazem parte das noções básicas de informática diziam respeito ao funcionamento do computador, como: ligar/desligar, criar pastas e subpastas, clicar e salvar no ambiente Windows. O professor/pesquisador foi explicando cada um desses procedimentos, indo e voltando quantas vezes foram necessárias. Pode-se perceber que muitos alunos tiveram dificuldade na execução dos exercícios de fixação propostos, havendo a necessidade de parar várias vezes para ir até o aluno.

Por outro lado, verificou-se que alguns alunos, mais ambientados com as ações pedidas pelo professor/pesquisador, acabavam ajudando quem precisava. Foi percebido, também, que outros, ainda, ao terminar as tarefas, entravam de diversas páginas da internet, quer seja em suas redes sociais, e-mails, em sites ligados à educação, ou mesmo sites de compras. Ao ver a aluna “MSN” em um site de compras *on line*, o pesquisador perguntou a ela se ela tem costume de fazer compras virtuais e ela respondeu: “*não, professor, eu descobri isso há pouco tempo, mas tô doida para comprar uma coisa desse jeito. Mas eu tenho medo demais... será que tem perigo não?*”. O professor/pesquisador respondeu que daria essa resposta mais a frente, mas adiantou que isso dependeria do site em que ela fizer a sua compra, entre outras verificações que precisam ser feitas antes de comprar. Ela se mostrou satisfeita com a resposta e sem perguntar mais sobre o assunto, voltou-se novamente para a tela do computador. Nos últimos minutos de aula, o professor/pesquisador abriu uma discussão com os alunos perguntando a eles o que eles esperavam do curso, se tinham alguma coisa que queriam aprender mais específica. A aluna “Facebook”, tomando frente, disse que:

Olha... é muito bom um curso assim. Apesar de que muitos de nós temos uma dificuldade de acesso enorme nas nossas cidades, é necessário um curso desse. Pena que não é pra todos e é só pra nossa turma. Por causa disso... e eu digo não só por mim, mas acho que por toda a turma ou pelo menos parte dela, eu digo que nós somos privilegiados e temos muito que agradecer. Tem aqui muita gente que sabe mexer no computador e em todas essas coisas tecnológicas, mas eu, por exemplo: eu não sei nem ligar um computador direito e como eu já disse antes, pra desligar eu custava para saber o caminho direito. Eu pagava gente para fazer as coisas na internet pra mim, porque eu não sei nada e tem gente aqui que não sabe também não. Eu tenho fé que com esse curso eu vou conseguir tirar esse medo de computador e conseguir fazer as coisas, os trabalhos... e sem pedir ajuda de ninguém... Se Deus quiser! (FACEBOOK).

Depois daquelas palavras a aula encerrou com algumas falas de agradecimento do pesquisador pela confiança de todos. Todos entregaram os Termos de Livre Consentimento Esclarecido (TLCE) assinados e saíram sem antes, um a um, agradecer e se despedirem do professor/pesquisador.

Na **segunda aula** daquele mesmo módulo, no dia seguinte (29 de julho de 2014) à primeira, o pesquisador iniciou lembrando rapidamente as informações da aula anterior, abriu o e-mail criado e, assim que abriu, a aluna “Snapchat” disse: “*Quando cheguei no hotel fiquei mexendo naquele GMail e tem um tanto de coisa para fazer lá!*”. Como alguns outros alunos da turma ficaram alvoroçados e curiosos, o professor/pesquisador mostrou alguns aplicativos existentes no GMail, inclusive o Google Drive, por meio do qual os alunos

responderam os dois questionários aplicados, Google docs e Blogger, entre outros. Porém, não se ateve a eles, já que isso estava previsto para outro momento.

Ele abriu um debate acerca do campo e das tecnologias, a fim de averiguar o que aqueles discentes pensavam sobre a inserção da tecnologia no campo. O aluno “Orkut” disse que não acha bom a tecnologia ir para o campo, “*porque está tirando o emprego de todo mundo*”. Outros alunos se sentiram menos tímidos do que na primeira aula e começaram a implementar um debate em sala de aula, uns apoiando e outros com ideias contrárias à do colega. O aluno “Vlog” afirmou que:

Assim... eu acho que a tecnologia é muito importante para o campo, principalmente para nós que estamos estudando. Por exemplo: a gente vai precisar mandar um tanto de exercício, de atividades para cá quando a gente tiver no tempo comunidade. Como é que a gente vai fazer se não souber mexer com isso? (VLOG).

Após essa pergunta do aluno, houve a ampliação da discussão, porém, pode-se perceber que a grande maioria se mostrava favorável à questão da inserção da tecnologia no campo. Vale ter atenção, nesse sentido, porém, ao que apontam Corrêa e Cordeiro (2011), quando dizem que

Consideramos que o mais difícil consiste em recuperar o significado de estar em rede, saber o que queremos: buscar informações de interesse pessoal, explorar o máximo que ela pode beneficiar ou usar a rede para fortalecer os novos processos sociais que buscamos construir? Temos o risco do encantamento das tecnologias, de suas facilidades e de suas possibilidades de entretenimento e também o risco de ficarmos colados na vivência social imediata e não nos apropriarmos das novas ferramentas disponíveis. Cabe a nós, educandos e educadores, recuperar a lembrança do real sentido do porquê estar em rede, que rede queremos manter e, assim, apropriarmo-nos dos recursos tecnológicos para fortalecimento de nossas redes sociais. (CORRÊA; CORDEIRO, 2011, p.160).

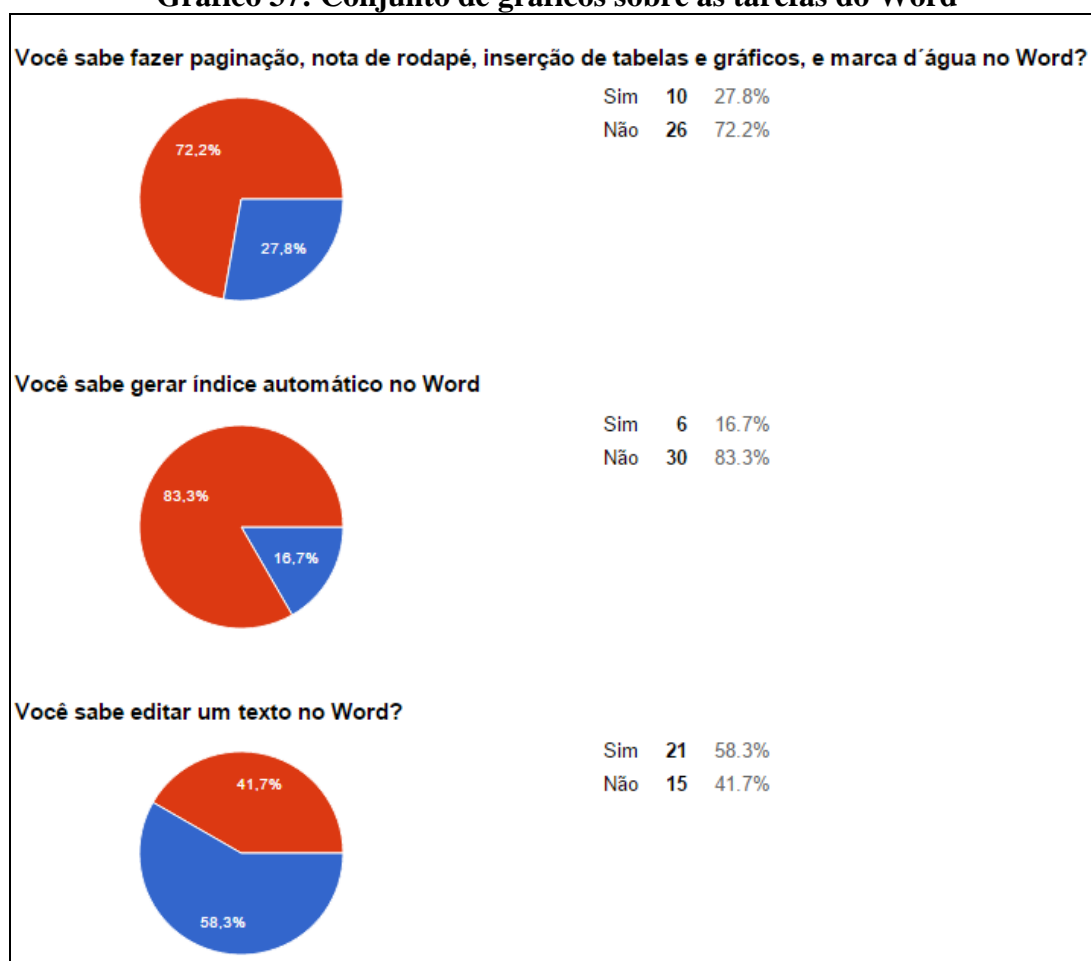
E é nesse contexto que o professor/pesquisador direcionou, naquele momento, o debate, que ainda durou por mais alguns minutos.

Após o debate, ainda na aula 2, o professor/pesquisador passou a trabalhar com os alunos atividades sobre o editor de texto do Sistema Windows Word. O pesquisador notou que enquanto falava de pontos mais corriqueiros do programa, como digitação e formatação simples de textos, como justificar, centralizar, negritas, sublinhar, entre outros, parte da sala manteve-se desatenta, ou mexendo no celular, ou em redes sociais e e-mails. Porém, ao aprofundar em outras ferramentas, os alunos pararam de fazer aquelas atividades de antes e passaram a anotar e prestar atenção na explicação. A partir disso, infere-se que isso aconteceu, provavelmente por parte daqueles alunos já saberem o básico no programa, porém, ainda necessitam de aprimoramento em

algumas especificidades, como índice e sumário, contagem de palavras, alterações, legendas, notas, entre outras.

Uma prova disso foi a aluna “Playstore”, que, por já saber fazer algumas atividades simples no Word, acabou se distraíndo e quando percebeu que o que estava sendo dado não era de seu conhecimento, deu um grito no meio da sala: “*Professor!!!! Peraí! Volta a fita que isso eu não sei não e eu preciso disso por causa dos trabalhos... Por favor!!!!*”. Essa fala da aluna indica a realidade do que foi encontrado nos questionários quando, por meio deles, pode-se perceber que enquanto 21 alunos (58,3%) afirmaram saber editar textos com o programa, ao se referir a ferramentas mais complexas como paginação, sumarização, inserção de notas e tabelas esse número de discentes que afirma saber os procedimentos, como mostrado no conjunto de gráficos a seguir, diminui consideravelmente, chegando a somente seis (16,7%) os que conseguem inserir sumário automático. Eis os dados:

Gráfico 37: Conjunto de gráficos sobre as tarefas do Word



Fonte: Dados da pesquisa

Assim, depois das explicações e resoluções de atividades em conjunto, os alunos seguiram a realizar exercícios propostos pelo professor/pesquisador. Dos 34 alunos que realizaram a atividade proposta, após as explicações, de forma satisfatória, indicando aprendizado do conteúdo. Desses, três alunos mostraram, ainda, bastante dificuldade, necessitando, constantemente, o auxílio do professor/pesquisador. Uma dessas alunas, denominada “Messenger”, em determinado momento pensou em desistir de continuar o exercício, dizendo-se “*burra demais para aprender essa coisa difícil!*”; porém, com o decorrer do dia, quando da última atividade, essa mesma aluna conseguiu executar o que se pedia, sem precisar da ajuda de ninguém para acertá-la.

A **terceira aula**, por sua vez, foi realizada no dia 30 de janeiro, na parte da tarde, na qual foi trabalhado com os alunos o Excel. Porém, como se trata de um programa que exige bastante atenção, pois seu ensino requer, inclusive, algumas anotações quanto às fórmulas, o professor/pesquisador sentiu a necessidade de desligar o Wi-Fi da sala utilizada para que não acontecesse dispersão de nenhum aluno, como ocorrera no dia anterior, quando da apresentação do programa Word. Sabia-se, de acordo com o questionário, que apenas dois alunos se diziam conhecedores do mesmo, o que indicava uma provável maior dificuldade dos alunos naquele dia.

Assim, da mesma forma como ocorrera com o Word, o professor/pesquisador iniciou os trabalhos, com explicações e resolução de exercícios juntamente com os alunos. Todos estavam bastante compenetrados, o que se acredita ter sido colaborado pelo desligamento da rede na sala. (FIGURA 5).

Figura 5: Alunos trabalhando com Excel em sala de aula



Fonte: Imagens do Pesquisador

Verificou-se que grande parte dos alunos teve muita dificuldade, como já era previsto, em executar as primeiras atividades; porém, com o passar do dia, percebeu-se que essa dificuldade foi diminuindo, o que pode ser comprovado com o menor número de alunos que procuravam ajuda ou do professor/pesquisador ou mesmo do colega ao lado. Ao final dos trabalhos, três alunos, que não foram os mesmos que tiveram dificuldade com o Word no dia anterior, apresentaram exercícios com erros; porém, dois deles envolvendo erro de construção de fórmulas e apenas uma aluna não conseguiu executar o que se pedia mostrando grandes dificuldades com o programa Excel. Essa aluna, denominada “Wechat”, mostrando-se meio sem graça ao professor/pesquisador, justificou-se dizendo que estava tendo muita dificuldade, pois nunca teve acesso a computadores e, por isso, não sabia digitar nem colocar os sinais específicos (parênteses, soma, diferença, asterisco...).

Porém, como mostra a figura 6, essa aluna conseguiu montar o exercício, conforme pedido, realizando a soma exigida dos produtos; não conseguindo, entretanto, executar as outras fórmulas como havia sido proposto.

Figura 6: atividade incompleta da aluna “Wechat”

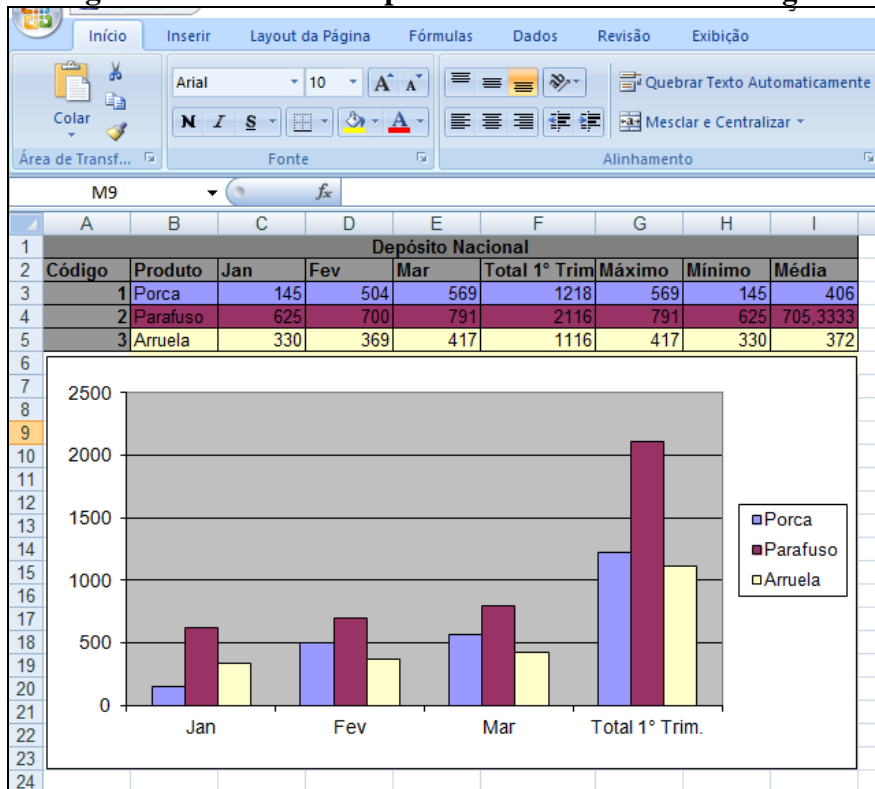
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	Deposito nacional									
2										
3	codigo	produto	jan	fev	mar	total1°	maximo	minimo	media	
4	1	porca	145	504	569	1218				
5	2	parafuso	625	700	791	2116				
6	3	arruela	330	369	417	1116				
7										
8										
9										

Fonte: Dados da pesquisa

Já a aluna “Google”, assim como os outros 33 alunos, conseguiu completar a atividade proposta sem apresentar erros, ressaltando que todos eles não se encontravam na mesma situação da aluna anterior, já que, de acordo com o questionário inicial, indicaram já ter algum

tipo de conhecimento acerca do computador e, portanto, mais intimidade com a máquina. Eis o exercício completo da aluna (FIGURA 7):

Figura 7: Exercício completo de Excel da aluna “Google”



Fonte: Dados da pesquisa

Diante da dificuldade da aluna “Wechat” acerca da execução de outros exercícios de Excel, outros alunos com maior conhecimento tentaram ajudar a aluna, porém, enquanto ouvia o colega “Moodle” fazendo menção ao programa e à sua grande utilização nas escolas para inserção de notas no sistema, plano de aulas etc, a aluna dispensou a ajuda e desistiu dos exercícios. Ao ser questionada sobre o fato, ela desabafou que:

Nunca tive acesso ao computador. E sempre tive muita dificuldade com Matemática também. Só o nome fórmula me assusta. Por isso eu escolhi língua portuguesa. E tenho muito medo de computador também. Não sei nem ligar, pois morro de medo dele estragar na minha mão. Aí quando junta os dois medos, eu começo a suar frio e me dá uma tremedeira. Olha como to! (Mostrando as mãos trêmulas e suadas). Agora ainda por cima fico sabendo que pode ser que a gente precise disso para fazer plano de aula! Meus Deus! Tô nervosa demais! Posso parar de fazer o exercício? (WECHAT).

O professor/pesquisador tentou acalmar a aluna e disse a ela para ir tomar uma água e sair um pouco da sala. Pouco tempo depois, a aula terminava. A aluna foi depois chamada

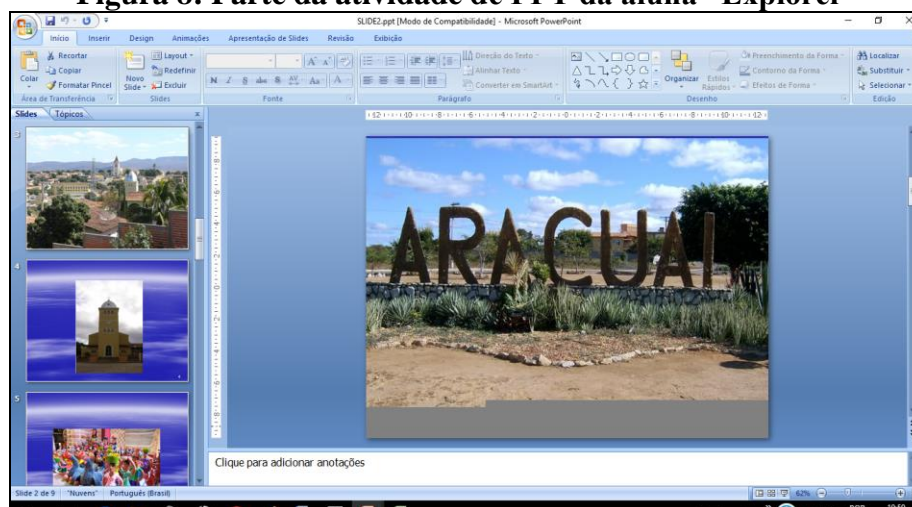
pelo professor/pesquisador e combinaram, em um momento de folga, fazerem juntos os outros exercícios, o que foi realizado, deixando a aluna mais tranquila com relação ao conteúdo.

No dia 31 de janeiro, na parte da manhã, na sala 1202, iniciavam os trabalhos, da **quarta aula**, com o Programa Power Point. Inicialmente, assim como ocorrera no dia anterior, o professor/pesquisador deixou o wi-fi da sala desligado a fim de evitar que os alunos ficassem dispersos com o acesso à internet. Porém, foi percebido que alguns acessavam a internet dos seus aparelhos celulares, o que não aconteceu no decorrer da aula do dia anterior. Apesar disso, o professor/pesquisador evitou chamar a atenção desses alunos, buscando aguardar sobre o que aconteceria no decorrer da explicação.

Ele, então, começou as explicações sobre o programa, seus usos no cotidiano escolar, na construção de jogos educativos e nas redes sociais. A partir daí, foi observado que nenhum dos alunos voltou a usar seus celulares, mostrando-se bastante interessados no programa e nas suas possibilidades.

Para verificar se realmente estava havendo tanto interesse por parte dos alunos como se acreditava, o professor/pesquisador, então, religou a rede wi-fi da sala de aula; porém, em momento algum foi percebida a utilização das máquinas e/ou dos seus celulares para o uso da rede. Foi pedido aos alunos, após entenderem o funcionamento do programa e executarem alguns exercícios, para montarem um ppt, de tema livre, utilizando todas as ferramentas e animações que aprenderam naquele dia. Os 34 discentes realizaram a atividade mostrando-se hábeis no manuseio do programa, sendo um dos mais completos, na opinião do pesquisador, o da aluna “Explorer”, que utilizou textos, fotos e vídeos da internet para montar seus slides, alguns mostrados na figura 8, a seguir:

Figura 8: Parte da atividade de PPT da aluna “Explorer”

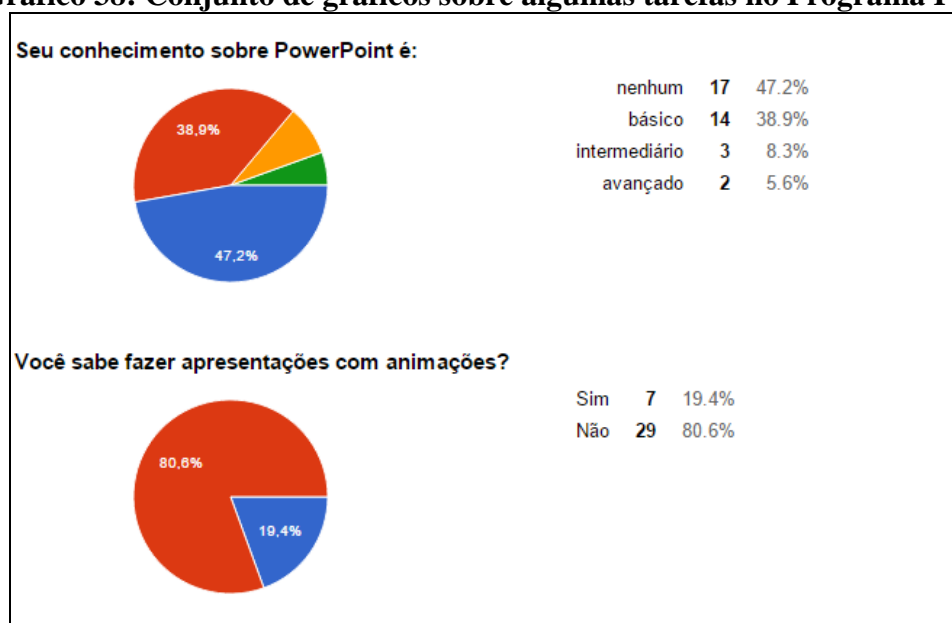


Fonte: Dados da pesquisa

Ressalta-se, ainda, com relação a essa aula, que um fato que chamou bastante a atenção do pesquisador foi que 83% dos alunos (30 no total) montaram mais de uma apresentação, sendo algumas mais simples, com a utilização de textos, outras com textos e imagens da internet e, ainda outras, consideradas completas, inclusive com a inserção de vídeos, gif, design realizado a partir de slides mestres e modos diferenciados de apresentação.

Essa surpresa se justifica ao verificar os questionários iniciais, que mostraram os seguintes resultados para o programa em questão. (Gráfico 38):

Gráfico 38: Conjunto de gráficos sobre algumas tarefas no Programa PPT



Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se notar, pelos gráficos acima, que 17 discentes (o que perfaz 47,2% do total), nos questionários iniciais, afirmavam não ter conhecimento nenhum sobre o programa, enquanto apenas dois (5,6%) disseram ter entendimento avançado acerca dele. Outros 14 (38,9%) disseram ter conhecimento básico e três (8,3%), intermediário. Além disso, quanto ao uso de animações nas apresentações 29 alunos (80,6%) afirmaram não saber executá-las, contra sete (19,4) que apontaram positivamente. Diante do exposto, o fato de todos os alunos terem realizado as atividades (100%) e 24 desses inseriram, em suas apresentações, animações e gif, indicando que, pelo menos 19 deles (já que cinco já se inseriam entre os níveis intermediário ou avançado) se deslocaram dos níveis de conhecimento acerca do programa dos outros níveis (nenhum e básico) para o intermediário, sendo considerado pelo

pesquisador como o programa com maior evolução de conhecimento de todos os ensinados no decorrer dos módulos.

A **quinta aula** buscava trabalhar com os alunos a internet e seus conceitos, alguns totalmente desconhecidos pelos alunos, como mostrou a fala de alguns com expressões do tipo: “*Nossa! Achei que nuvem só tinha no céu!* (MSN); “*O que é Java, professor?* (SKYPE); “*Meu Deus! Quanto nome estranho!* (MESSENGER).

Assim, procurando esclarecer esses conceitos e procedimentos voltados à WWW, o professor/pesquisador realizou a aula prática, com a aplicação de exercícios feitos pelos alunos. (FIGURA 9):

Figura 9: Alunos compenetrados no exercício proposto sobre internet



Fonte: Imagens do pesquisador

Todos os alunos conseguiram realizar todas as atividades de maneira satisfatória, apesar de que alguns ainda se mostravam confusos com o entendimento do termo “nuvem”. A aluna “Skype” disse que:

Sabe... eu entendi o que é a nuvem, mas se for para eu explicar vou ficar meio confusa. Mas é assim... é como se fosse um computador que não existe de verdade. Mas se eu preciso de um documento, eu posso colocar ele na nuvem usando um computador de verdade e aí o documento fica lá como se tivesse esperando pegar de volta em qualquer computador quando eu tiver acesso a outro computador de verdade... como uma nuvem mesmo! É isso? Acertei? (SKYPE).

A fala da aluna indica que ela realmente entendeu, porém, não explicou os termos técnicos, o que em nada diminui a apreensão do seu conhecimento acerca do assunto. Além

disso, vale explicar que, segundo Castells (2003), a experimentação e mediação da internet pelos sujeitos é o mais importante fundamento da história social da tecnologia, pois, para ele, “A comunicação consciente que emerge com a linguagem humana é o que determina a especificidade da espécie humana”. Dessa forma, “como nossa prática é baseada na comunicação, e a internet transforma o modo como nos comunicamos, nossas vidas são profundamente afetadas por essa nova tecnologia da comunicação”; porém, “a internet é uma tecnologia maleável, suscetível de ser profundamente alterada por sua prática social, pois dispõe de uma potencialidade social infinita a ser descoberta na experimentação”. (CASTELLS, 2003, p.9-10).

Em outro momento da aula, o professor/pesquisador trabalhou o conteúdo de buscas na internet e as possibilidades do Gmail, no qual os alunos já tinham acesso desde o primeiro dia de aula no módulo I. Eles se mostraram bem interessados nas ferramentas demonstradas, principalmente o Google Drive, por meio do qual o pesquisador montou os questionários e a avaliação final do curso, possibilitando seu acesso pela “nuvem”. Alguns alunos disseram, após o término da aula, que achariam interessante utilizar o que fora demonstrado ali para suas pesquisas de TCC, entre os quais, “Wi-Fi”, “Vlog” e “Emoticom”.

A **sexta aula** foi utilizada para revisar todo o conteúdo do módulo para a avaliação que ocorreu no mesmo dia da revisão, porém no horário vespertino. Assim, por meio de exercícios de fixação, os alunos puderam tirar dúvidas e ampliar seus conhecimentos. Já na aula seguinte, da atividade avaliativa, vale ressaltar, inicialmente, que a intenção de se usar uma nota serve apenas, conforme já dito, de referência para o pesquisador avaliar o crescimento do conhecimento dos alunos frente aos conteúdos explicados, não sendo usadas para o curso Licenciatura em Educação do Campo.

A atividade avaliativa contou com cinco questões, cada uma abrangendo o conteúdo de uma aula. Todos os 34 alunos demonstraram ter apreendido os conteúdos, talvez indicando, até aquele momento, um trabalho elaborado na busca pelo conhecimento que visa à formação. Para Caldart (2012), nesse sentido, podem-se identificar três tipos de atividades de estudo, sendo elas:

- a) Atividades específicas de apropriação e produção teórica: que são aquelas voltadas à apropriação e produção teórica, trabalhando com conceitos, leitura, interpretação, entre outros;

- b) Atividades direcionadas à construção de habilidades: que são aquelas práticas (fazer para saber);
- c) Atividades de estudo: que são aquelas com foco na “reflexão ou na produção de conhecimentos sobre as vivências da pessoa ou mesmo da coletividade, nos diferentes tempos e espaços de formação”. (CALDART, 2012, p.134).

Porém, ela esclarece que essas atividades não se encontram desvinculadas umas das outras, pois:

Quando essas diferentes atividades de estudo acontecem em um mesmo processo formativo, e de modo articulado, ainda que tenham sua centralidade no conhecimento, acabam produzindo aprendizados também no campo dos valores, da postura, do modo de agir, de pensar, de sentir. Potencializam o exercício da práxis porque acabam tocando em algo que é básico para o seu movimento e, portanto, objetivo de qualquer processo formativo de perspectiva *omnilateral: a visão de mundo* que cada pessoa já tem ao chegar ao curso (ainda que não tenha consciência dela) e que pode reconstruir, transformar, reafirmar, no processo mesmo de compreender a realidade que passa a vivenciar e de se expor para transformá-la, autotransformando-se. (CALDART, 2012, p.135).

Essa colocação de Caldart (2012) permeou sempre os estudos do pesquisador que procurou reafirmar a possibilidade de “autotransformação” dos sujeitos envolvidos nessa pesquisa, buscando elaborar atividades que viessem ao encontro do que a autora propõe.

Teve-se, como resultados desse módulo, ao que demonstraram os resultados dos exercícios avaliativos, um constante e crescente aprendizado dos discentes, tanto com relação aos conteúdos ministrados quanto em um visível processo de mudança de posturas, o que foi uma constante em todos os tempos e espaços de acompanhamento e como poderá ser verificado também nos módulos seguintes a esse.

4.2.2 Módulo 2

O módulo II de estudo do Curso de alfabetização e letramento digitais era previsto, inicialmente, totalmente voltado para o Letramento digital; porém, diante da necessidade dos alunos em entender e saber lidar com o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), pela Plataforma Moodle, propôs-se que uma das duas aulas reservadas fosse direcionada à sua apresentação para os alunos, a fim de facilitar e agilizar a comunicação entre os discentes e docentes do curso, a entrega de trabalhos, mostrando-lhes as ferramentas e possibilidades do ambiente. Porém, torna-se importante frisar que, apesar de os alunos do Lecampo de outras

áreas do conhecimento não terem acesso ao curso ministrado por esse pesquisador, como ocorreu com a LAL, a demonstração e ensino do ambiente virtual é regular para todas as turmas da Licenciatura do Campo, inclusive de outros cursos da instituição, como LASEB (Pós-Graduação Especialização Lato *Sensu* em Docência na Educação Básica), por exemplo.

Nesse módulo, dos 34 presentes inicialmente no curso, a aluna denominada “Badoo” saiu de Licença-Maternidade, “Java” abandonou o curso, assim como fez “Wechat”, “Mozila” e “Winplot”, em contrapartida, a turma recebeu uma aluna caloura, para a qual foi dado o codinome de “Chrome”. Essas alterações na constituição da sala não modificaram seu perfil, não necessitando traçar novos a partir do inicial. Apenas o que foi pedido a “Chrome” foi preencher os questionários iniciais, daí o motivo de eles serem no número total de 35. Fato é que a turma de 34 passara, agora, para 31 discentes.

O trabalho de reconhecimento da Plataforma, realizado na primeira aula desse segundo módulo ficou bastante prejudicado pelo fato de que 22 dos 31 alunos presentes no dia da aula descreveram problemas de acesso ao Moodle, tanto no que diz respeito ao acesso (número de NIP, senha e login do “Minha UFMG), quanto de falta de inserção de conteúdos disciplinares nos ambientes em questão.

Como a aula prevista teve esse problema de conteúdo, foi resolvido, em um consenso entre a turma e o pesquisador, que seria realizada uma revisão sobre internet, na busca por eliminar dúvidas e/ou relembrar algumas informações do módulo anterior. Ao finalizar a retirada de dúvidas, o professor/pesquisador, então, partiu para novo conteúdo, mostrando aos alunos, antecipando a aula do dia seguinte, sites acadêmicos e de pesquisa científica, como, por exemplo, o Scielo, Slide Share, entre outros. Além disso, os alunos aprenderam a construir blogs dentro das ferramentas do Google. Cada um dos alunos, então, elaborou, construiu e fez manutenções no mesmo durante todo aquele período do curso a partir dali.

A **segunda aula** do segundo módulo aconteceu na sala 1202, no dia 27 de janeiro de 2015, e tratou exclusivamente do conteúdo Letramento digital, buscando, com os alunos, ampliar a discussão sobre a questão da segurança na internet, debatendo, por meio de um seminário, sobre a necessidade de abordagem crítica das tecnologias, o uso social do computador e da internet, os desafios da tecnologia como uso social. A figura 10 a seguir, mostra um dos momentos de debate dos alunos:

Figura 10: Momento de debate entre alunos

Fonte: Imagens do pesquisador

Além disso, houve também, a exploração de sites e incentivo por parte do pesquisador para que os alunos buscassem, na internet, sites educativos ou científicos que contivessem conteúdos importantes, na sua concepção de educadores do campo. Para tanto, teriam que fazer uma busca rápida e eficiente, dentro dos parâmetros ensinados no módulo anterior e revisados na aula do dia 26 de janeiro, tendo um tempo preestabelecido pelo professor/pesquisador de 5 minutos. Ao final, alguns alunos expuseram suas buscas, promovendo um debate rico onde a troca de experiências e informações tornaram-se relevantes na construção do conhecimento, tanto coletiva quanto individualmente, dos sujeitos ali presentes, incluindo, aí, o próprio professor/pesquisador.

Outro conteúdo ministrado foi a construção e manutenção de blogs, por meio do qual os alunos aprenderam a construir um blog e fazer as atualizações devidas. Pode-se perceber, com o desenvolvimento da aula, que os alunos ficaram extremamente felizes ao conseguir, com facilidade, criar seus blogs a atualizá-los.

4.2.3 Módulo 3

O módulo 3 aconteceu no mês de julho de 2015, entre os dias 10 e 20, e contou com a participação de 30 alunos, visto que a aluna denominada “Gif” saiu de Licença-Maternidade. Esse módulo contou com quatro aulas de 4 horas/aula cada, sendo a última delas destinada à avaliação final.

A **primeira aula**, de número 10, aconteceu na sala 538, no período vespertino, no dia 10 de julho, na qual foi realizada uma revisão do sistema Windows, Plataforma Moodle e especificidades do Sistema Linux, a fim de dirimir as dúvidas que por ventura ainda existiam. Para tanto, foi realizada uma aula expositiva e outra prática, com a correção das atividades propostas para fixação do conteúdo.

O professor/pesquisador notou, entretanto, que o número de alunos com dúvidas foi bastante reduzido, e, ao questionar novamente se não havia qualquer outra dúvida para ser sanada, a aluna “Playstore” disse: *“Professor... na verdade tenho muitas dúvidas, e tô percebendo que cada dia mais eu fico com mais dúvida.... mas eu acho que é porque quando a gente tá aprendendo uma coisa nova e que quanto mais a gente mexe, mais a gente quer aprender, acaba acontecendo isso, né?”*.

Às palavras de Playstore foram somadas outras vozes que traziam a mesma opinião. “Skype”, por exemplo, afirmou que: *“Essa aula é tão boa, que a gente nem sente o tempo passar... e eu tô aprendendo demais. A gente só fica triste do módulo estar acabando porque sabe que não vai ter mais”*. O aluno “Vlog”, por sua vez, colocou que *“esse curso tinha que ser maior e contínuo, porque a tecnologia sempre se renova. O que aprendemos hoje quando estivermos nos formando não vai ser mais atual. E aí? Como vamos fazer?”*. A aluna “Linux” fez parte do coro e complementou.... *“Esse curso tem que continuar... e tem muita gente de outras áreas que queriam ele também. Tá todo mundo com ciúmes da LAL por causa disso!”*.

Essa discussão começou a ganhar vulto e foi quando o pesquisador resolveu retomar a ordem, acalmando os ânimos, voltando ao conteúdo. Ao final da aula, o professor/pesquisador distribuiu um texto para cada grupo de três alunos cada²⁶, além de indicar leituras obrigatórias que seriam utilizadas na atividade de júri simulado, na penúltima aula. Os textos distribuídos, todos direcionados ao Letramento digital, segurança da internet e redes sociais, fazem parte da Revista Diversa, da UFMG²⁷, ou capítulos de obras sobre o tema. Esses textos serviriam para que cada grupo fizesse um resumo do texto lido, com apresentação montada no programa Power Point, e seria avaliada pelo professor/pesquisador.

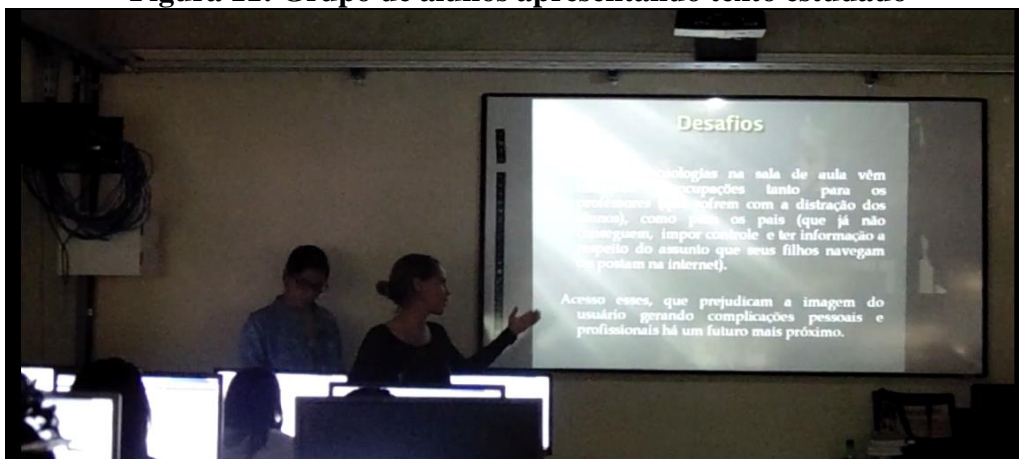
Assim, na **terceira aula**, no dia 17 de julho, os grupos iniciaram as atividades apresentando, um a um, os textos estudados por eles. Todos os grupos elaboraram PPT para apresentação dos resumos, sendo que três deles mereceram destaque, por mostrarem buscas

²⁶ A lista dos textos entregues aos alunos encontra-se no Apêndice E desse trabalho. Os grupos foram formados pelos próprios alunos, sem a intervenção do professor, desde que se mantivessem em número de 3 alunos por grupo.

²⁷ UFMG. Diversa. Revista da Universidade Federal de Minas Gerais. Ano 9, n. 18, ago. 2010.

de mais informações sobre o texto lido, complementando para a turma os dados do texto original. (FIGURA 11).

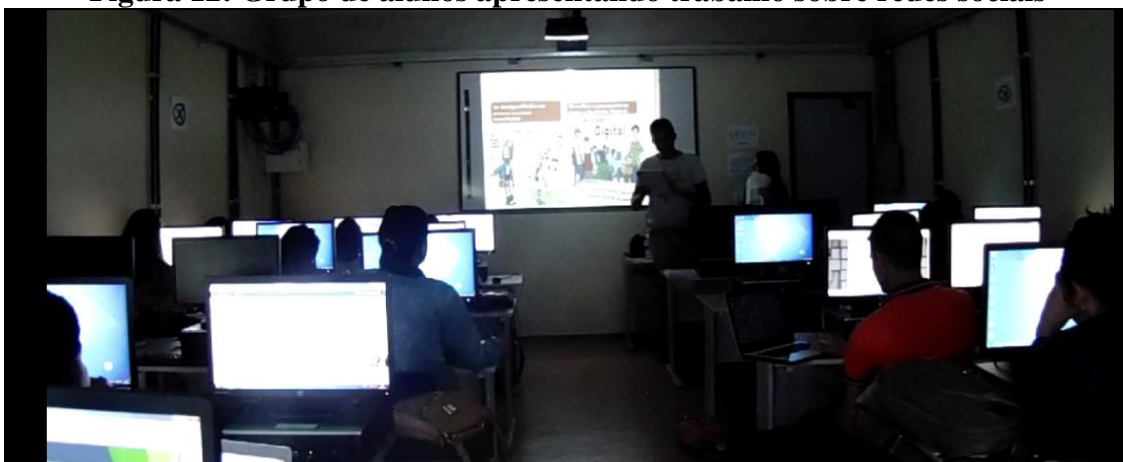
Figura 11: Grupo de alunos apresentando texto estudado



Fonte: Imagens do pesquisador

Outro grupo trouxe para a sala de aula curiosidades acerca do tema Redes Sociais, falando sobre o Facebook e o Twitter, e outro, ainda, levantou debate na sala sobre a mercantilização da informação, como mostra a figura 121, abaixo:

Figura 12: Grupo de alunos apresentando trabalho sobre redes sociais



Fonte: Imagens do pesquisador

Ao apresentarem esse tema em sala de aula, esse grupo suscitou uma série de debates que envolveram outros temas, como, por exemplo, a criticidade, a necessidade de informação consciente, a mercantilização e o alerta que se deve fazer nesse sentido aos campesinos que não possuem instrução. Para um dos alunos do grupo:

Tenho que falar sobre uma visão crítica que tem o problema que é o monopólio da comunicação, que esse mercado é controlado por grandes empresas, por grandes corporações capitalistas que exploram o lucro, às vezes a gente está entretido no Facebook, mas nem vê que a gente está sendo controlado por uma grande corporação, e também fala da mudança da relação com o trabalho, seria a desmaterialização do trabalho. Vou explicar: seria o que essas novas tecnologias cortam, tiram do mercado, que são muitas formas de trabalho, muito tipo de trabalho, então, fica uma máquina que tirou um bocadinho de ofícios, de um monte de trabalho que era feito com a força humana, por exemplo, hoje uma máquina que tem GPS que se o maquinista não tiver conhecimento de computador ele não trabalha nela e o trabalhado que a máquina faz por um dia substitui 100 trabalhadores. (ORKUT)

Quase todos os grupos apresentaram seus trabalhos nesse dia, ficando a próxima aula apenas para a apresentação de mais um e para a realização do júri simulado. Porém, para essa atividade, os grupos de três foram separados, sendo montados três grandes grupos de 10 alunos cada, sendo um para a defesa, um para a acusação e outro para jurados. A ideia, ali, foi, no momento da divisão, escolher quem era a favor, quem era contra e quem não tinha ainda posição definida. Tendo esse parâmetro, realizou-se o seguinte procedimento: os que eram contra a tecnologia no campo, tiveram a função de defendê-la, de forma que os que eram favoráveis a ela, tiveram que acusá-la. Por sua vez, os que ainda não tinham opinião formada, fizeram a função de jurados e precisariam, ao final, julgar, a partir dos embasamentos teóricos possibilitados pelas leituras e pelos debates, expressar a sua opinião a respeito.

No dia da **quarta aula**, foi realizado o júri simulado. O professor/pesquisador trabalhou como mediador do julgamento, para evitar discussões desnecessárias e direcionar os trabalhos. Foram muitos embates, discussões, sendo algumas bastante acalouradas. (FIGURA 13).

Figura 13: Momento de discussão entre alunos I



Fonte: Imagens do pesquisador

Algumas falas chamaram a atenção do professor/pesquisador. Entre elas, a da aluna “Chrome”, que disse:

Quando a gente fala sobre tecnologia a gente vê a desigualdade social mais presente no campo, porque os computadores agora a gente tem um preço mais acessível, mas dificilmente as pessoas que estavam no campo, que são agricultores familiares tinham condições de comprar um computador porque às vezes eles até tinham esse dinheiro que dava para comprar um computador, mas entre comprar um computador e alimentar, eles preferiam isso, e aí a gente vê se as informações ali no campo, ela ainda não chega, muitas vezes ainda é por causa disso, porque as pessoas não têm acesso à informação e quando se leva informação até eles não tem ninguém para mediar isso, para que eles tenham realmente acesso, porque não adianta eu levar computador, não adianta levar internet, se não leva alguém para mediar a informação para essas pessoas. (CHROME)

Essa fala da aluna mostra sua consciência sobre a realidade do campo e debate com outros alunos sobre as necessidades dos campesinos em relação à informação e o acesso a ela. Ainda no debate, outro assunto amplamente discutido, trata-se do problema enfrentado por muitas escolas do campo relativo à falta de capacitação de pessoas que saibam lidar com as tecnologias. A aluna “Download” afirmou que:

No local onde eu moro, na zona rural, na comunidade, a escola recebeu computador, mas não mandaram ninguém para ensinar a mexer no computador. A professora falou que ela não tem experiência no computador, que a professora é de lá da zona rural, ela não tem muita experiência para ensinar para os meninos e ensinar nada e até os computadores começaram a dar defeito e nisso eles já levaram a internet e não tem ninguém para orientar os meninos. (DOWNLOAD).

Concordando com ela, a aluna “MSN” disse que:

Tem os computadores, tem os laboratórios só que não tem manutenção, acaba que fica os computadores largados, os computadores vão quebrando e aí não pode trazer uma pessoa para consertar, aí vai pegando um e o outro vai encostando, acaba que fica aquela carcaça... fica um monte de computador parado e sem manutenção, pode ser uma coisa simples... mas uma pessoa particular não pode vir... (MSN).

A aluna “MSN”, que fazia parte do grupo de defesa, chegou a passar mal diante da acusação das alunas “Explorer”, “Yahoo” e dos alunos “Ubuntu” e “Moodle”.

Já sobre a busca por aprendizado tecnológico pelos moradores do campo, “Windows” colocou que:

Lá na minha cidade, mesmo com as dificuldades de acesso, as pessoas buscam a tecnologia. Mas tem que dar a oportunidade para pessoas que não têm um telecentro... O telecentro foi fechado e muitas pessoas que não têm condições e não podem ter acesso nem para fazer pesquisa nas escolas estão passando dificuldade, e levar a tecnologia para o campo eu acho mais relevante. (WINDOWS).

Concordando com a aluna, “Snapchat” confirmou sobre a relevância da tecnologia apontada por Windows, quando contou que:

A gente vê hoje até nesses estágios (PIBID) que muitas escolas têm até tecnologias, mas os próprios professores não sabem usar, então, assim, é muito importante que nós tenhamos essas aulas porque até para estar entrando em contato com a faculdade, estar enviando trabalho, por mais que a gente pensa que sabe, mas sempre a gente tem dificuldade e às vezes no campo é muito difícil você encontrar uma pessoa que possa estar instruindo a gente.

A aluna “Whatsapp”, complementando a colega, afirmou que:

Na minha cidade está até evoluída sim... eu pude interagir com os alunos enviando e-mails para os alunos da 8ª série, então eu achei bem interessante porque o que eu aprendi a fazer aqui e levei para minha cidade, fiz e-mails para 65 pessoas... duas turmas. Hoje a tecnologia é uma realidade para todo mundo.

A aluna comprovou, por meio de sua fala, a conquista de um dos propósitos do curso de informática oferecido, que era, justamente, capacitar os alunos da Licenciatura do Campo a tornarem-se cidadãos capazes de transformar o contexto social no qual vivem, por meio do aprendizado significativo.

Essa atividade pôde ser considerada pelo pesquisador como de grande embate e discussões consistentes, indicando o crescimento crítico de todo o grupo, mesmo aqueles mais tímidos, havendo a participação de todos os alunos presentes, sem distinção. (FIGURA 14)

Figura 14: Momento de discussão entre alunos II



Fonte: Imagens do pesquisador

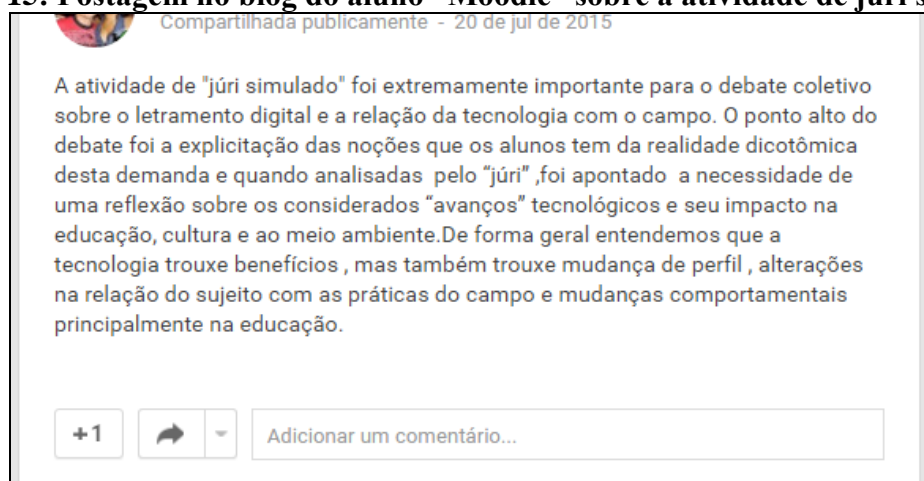
Terminando o debate, “Facebook” pediu a palavra e associou as falas realizadas com a informação de que aqueles alunos haviam ganhado um notebook, mas que se não fosse o aprendizado que tiveram com o curso, essa conquista não faria tanta diferença na visão dela,

pois há uma grande demanda de conhecimento tecnológico para os alunos. De acordo com a aluna:

E até com esse Moodle que a gente tem que ficar utilizando a tecnologia para ter acesso quando a gente está no tempo comunidade. Aí a gente precisa saber fazer. Como vou fazer um curso se eu não sei "necas" de informática, se eu não sei de computador, né?! E agora com esse notebook que a gente conseguiu graças à bolsa, então não vai adiantar eu ter notebook se eu não sei acessar, então a gente tem que aprender, e a oportunidade surgiu é estar aqui e é igual... a gente tem essas poucas aulas, e tem que ter mais para gente aprender mais ainda.

Para finalizar os trabalhos, os alunos foram convidados a inserir, dentro dos blogs pessoais montados, uma avaliação sobre o júri simulado, atividade considerada como finalização dos trabalhos, além das apresentações dos textos realizadas em sala de aula, a qual os alunos atenderam prontamente, escrevendo sobre o seu julgamento acerca de toda a discussão realizada. O aluno "Moodle" inseriu a seguinte postagem no seu blog (FIGURA 15):

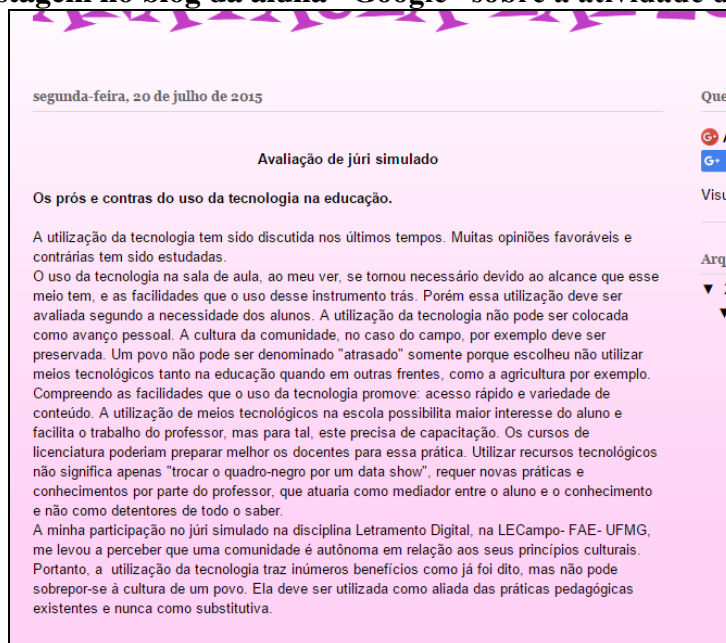
Figura 15: Postagem no blog do aluno "Moodle" sobre a atividade de júri simulado



Fonte: Dados da pesquisa

Outra aluna publicou no seu blog sobre a atividade reafirmando a necessidade da priorização da cultura de um povo frente às novas tecnologias, como mostra a figura 16:

Figura 16: Postagem no blog da aluna “Google” sobre a atividade de júri simulado



Fonte: Dados da pesquisa

Vale dizer que as três atividades: Leitura e apresentação do estudo de texto, blog e júri simulado possibilitaram uma maior apropriação crítica do conhecimento adquirido sobre a tecnologia, o que foi possível verificar a partir das postagens realizadas e do próprio crescimento do envolvimento dos alunos em todo o decorrer do curso. Acredita-se, ainda, que o debate possibilitou com que os alunos se vissem como participantes de um coletivo, mas onde cada um possui suas individualidades, seus atritos, seus pré-conceitos. Daí, pensar nesse curso de alfabetização e letramento digitais voltado para a Educação do Campo, em uma perspectiva emancipatória, exige entender que, conforme aponta Caldart (2012):

[...] Queremos formar sujeitos criadores do novo, construtores do futuro, mas fazemos isso pela interiorização da cultura, dos valores, da história já construída, “conformando” as novas gerações aos parâmetros sociais e humanos (contraditórios) já existentes. Ou seja, o ser humano produtor do novo se forma na própria tensão entre conformação e inconformação social; entre estabilidade e instabilidade; entre inserir-se no mundo que aí está e participar dessa transformação. (CALDART, 2012, p.128).

Para tanto, também aponta Molina (2011, p.188) que essa Educação do Campo, da mesma forma como Caldart (2012) observa, entende os processos culturais, a socialização, as relações de trabalho, as lutas pela manutenção da identidade desses sujeitos como primordiais para a construção do seu processo formativo.

4.3 Observações no Tempo-Comunidade

Foram acompanhados dois tempos-comunidade, sendo o primeiro nos dias 24 a 27 de setembro de 2014, na cidade de Araçuaí e o segundo nos dias 28 a 30 de setembro de 2015, na Faculdade de Educação/ UFMG, em Belo Horizonte. Esses momentos foram utilizados como observação sobre os conhecimentos dos alunos em relação à informática de uma maneira geral, além de verificação do aprendizado no decorrer de todos os encontros, além de as conversas informais, que foram devidamente anotadas em um diário de campo, a fim de verificar possíveis dados relevantes para a pesquisa.

4.3.1 Tempo-Comunidade Araçuaí

No Tempo Comunidade realizado na cidade de Araçuaí (FIGURA 17), os alunos do Lecampo foram divididos em equipes contendo alunos de todas as áreas em cada um deles, que ministraram aulas a partir de projetos desenvolvidos por eles próprios com a ajuda das bolsistas e orientadoras.

Figura 17: Recepção dos alunos do Lecampo no TC Araçuaí



Fonte: Imagens do pesquisador

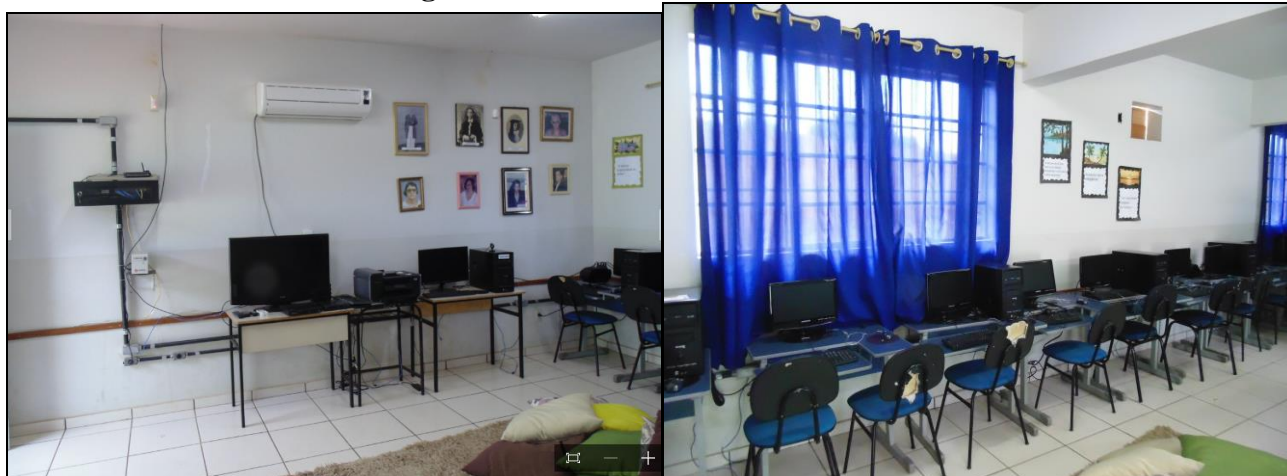
Os grupos foram levados a quatro escolas diferentes da região, sendo que cada grupo só trabalhava em uma turma específica de uma mesma escola e durante um só turno.

Porém, em virtude dessa divisão, houve grande dificuldade de acompanhar todos os alunos da LAL 2014, sujeitos dessa pesquisa, devido à logística do ir e vir entre as escolas nas quais estariam. Assim, tentando acompanhar um maior número de alunos possível, conseguiu-se realizar a observação direta não-participante de 28 alunos de um total de 34 que estavam matriculados na turma à época.

Para tanto, foram visitadas três das quatro escolas onde o evento aconteceu, sendo uma delas visitada em dois turnos, em dias alternados. A ideia inicial é de que essa observação seria não participante e seria utilizada para verificar os temas escolhidos por cada grupo e sua ligação com o tema tecnologia.

A **escola 1** foi visitada no turno da manhã, na qual puderam ser observados 4 alunos. Apesar de duas alunas terem utilizado tecnologia para apresentação de material didático (projektor), o trabalho desenvolvido não tinha nenhuma ligação com o tema. Os outros dois alunos optaram por trabalhar com projeto de outra área de maneira multidisciplinar, mas sem envolver o tema tecnologia.

Aproveitando a oportunidade de estar em uma escola do campo, o pesquisador buscou informações a respeito das tecnologias existentes naquela escola que pudessem ser acessíveis tanto para alunos quanto para os professores. A coordenadora fez questão de acompanhar o pesquisador, mostrando a ele um laboratório completo de informática e ciências, ao qual denominavam de “Laboratório Multimídia”. Nele, além de aparelho de televisão de última geração, projetor, DVD-ROM, Blue Ray. Bem dividido, em outro lado, 26 computadores com tela de LCD e em pleno funcionamento, segundo ela, ficavam dispostos na área de informática da sala ampla e bem arejada. Mais ao fundo, materiais de Ciências e Matemática completavam o ambiente (FIGURA 18). A rede funcionava via Wi-Fi e tinha velocidade de 3 Mb. A escola possuía cinco professoras que tinham curso de capacitação em informática educacional e mais três monitoras, sendo uma em cada um dos turnos para acompanhamento e ajuda dos estudantes que precisassem realizar pesquisas ou mesmo aqueles que quisessem utilizar os computadores para trabalhos, ou entrarem em redes sociais. “*A escola é pública, aberta e pertence a todos. Por isso a tratamos com carinho. O povo da região já é tão sofrido... então, se pudermos melhorar a qualidade de educação aqui, fazemos o que é possível e impossível para que isso aconteça*”, ressaltou a coordenadora.

Figura 18: Sala Multimídia da Escola 1

Fonte: Imagens do pesquisador

Fato curioso foi que, ao sair dessa escola e buscar lugar para almoçar, o pesquisador acompanhou uma menina que chegou em casa, nas proximidades da escola, tirou o uniforme e, de pés descalços, com seu celular, subiu a rua e se encostou nos muros externos da escola para pegar a rede da escola, fato que a coordenadora já havia contado como corriqueiro durante todo o dia no cotidiano escolar. O telecentro localizado em frente à escola encontrava-se fechado, como mostra a foto 19:

Figura 19: Telecentro da cidade fechado

Fonte: Imagens do pesquisador

A **escola 2** foi visitada em sequência à primeira, no turno da tarde, e ficava geograficamente mais perto da cidade de Araçuaí do que a anterior. Em virtude da quantidade de alunos da LAL nos dois turnos de trabalho da escola, o pesquisador acompanhou dois turnos dessa instituição, sendo o primeiro no vespertino e o segundo no matutino do dia seguinte. Lá estavam 14 alunos da LAL, sendo sete de manhã e sete à tarde. Desses, 3 se utilizaram de aparatos tecnológicos, sendo pertencentes a dois grupos.

Foi verificado que essa escola visitada onde os alunos estavam executando atividades não possuía maiores referências de trabalho com a informática com seus alunos, por vezes na estrita dependência de um ou outro professor com maior conhecimento na área, ou mesmo, vontade político-pedagógica.

O pesquisador foi acompanhado pela diretora ao que ela chamou de “sala de informática”, que servia apenas como depósito, com alguns materiais de tecnologias educacionais novos, porém, sem utilização “por falta de mão de obra especializada”, segundo a diretora, pois, de acordo com ela, “não havia quem soubesse mexer com aquilo”. O “laboratório” encontrava-se trancado, com cadeiras e mesas quebradas e amontoadas por grande parte do espaço, assim como os computadores. Não havia nenhum sinal que mostrasse que aquela sala era de uso contínuo, como afirmava a diretora, visto que os computadores estavam todos desligados, a sala não tinha organização e não havia tomadas para os computadores, como mostra a figura 20, a seguir.

Figura 20: “Sala de informática” da escola 2 sob dois ângulos



Fonte: Imagens do pesquisador

A internet na escola funcionava, segundo ouviu-se de alguns alunos, “quando Deus queria!”, situação semelhante à encontrada por Laranjo (2008) em seu trabalho de mestrado,

em visita a algumas escolas. Apesar dessa falta de sinal de internet na escola, inúmeros alunos foram vistos com celulares acessando a internet por meio de 3G, como mostrado na figura 21, abaixo, imagem constante em todas as escolas visitadas.

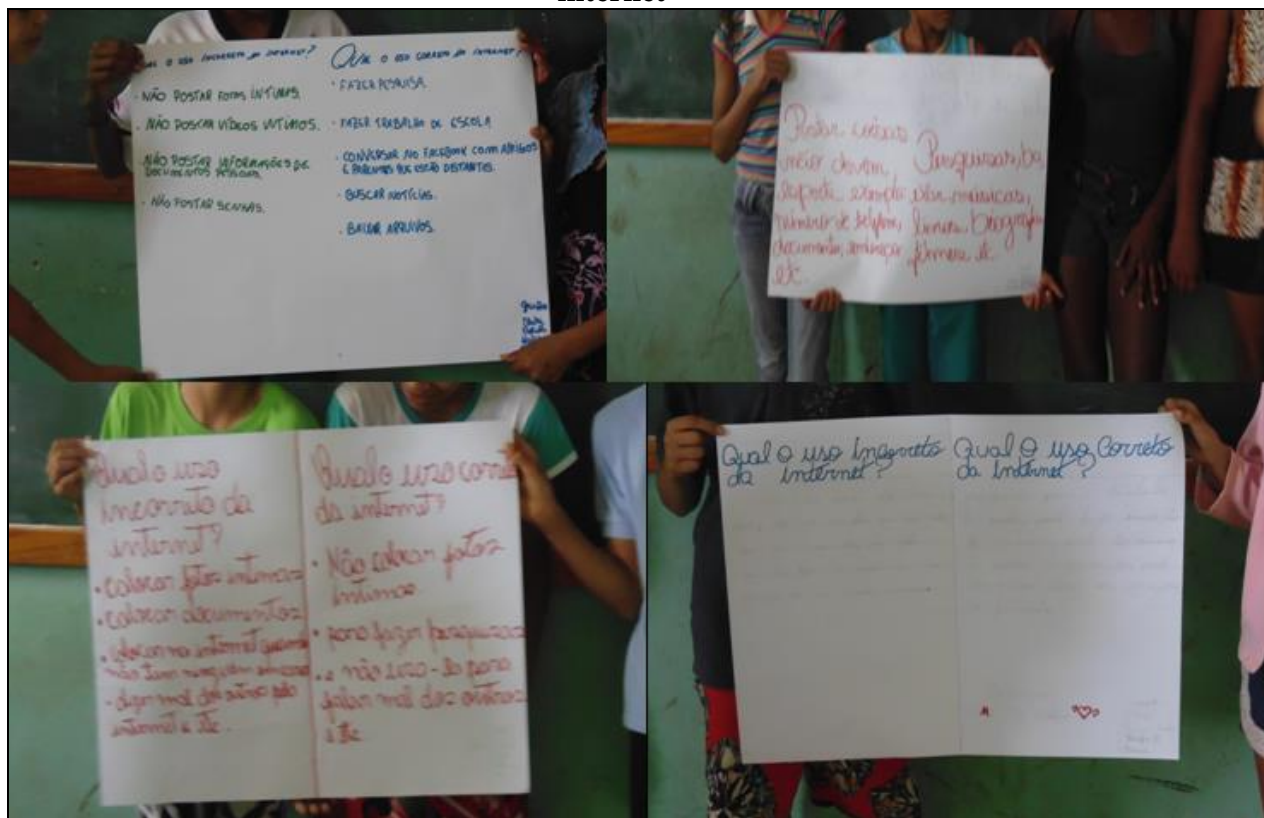
Figura 21: Aluna mexendo na internet com seu celular



Fonte: Imagens do pesquisador

Dos 14 alunos da LAL presentes nessa escola, três deles trabalharam a questão da tecnologia, porém, não voltada especificamente ao campo. Dois deles utilizaram como tema a comunicação e o acesso aos meios de comunicação de um modo geral, abarcando, nesse contexto, notícias na internet; já o outro pertencia a um grupo que discutia, em uma turma de sexto ano, o letramento digital e os cuidados ao se utilizar o meio digital. O pesquisador acompanhou por um tempo maior esses alunos, devido ao tema escolhido para o projeto, buscando verificar qual seria o direcionamento do trabalho com aqueles alunos. Faziam parte daquele grupo de alunos uma aluna da LAL 2014; uma da CVN 2013; uma da Matemática 2012 e uma da CSH 2011. Os discentes deste grupo, no dia anterior à visita, já tinham realizado uma série de discussões a respeito do tema e verificaram que grande parte da turma possuía celular, sendo a metade com acesso à internet 3G; outra metade utilizava a internet da escola, quando esta funcionava. Para complementar o debate, conforme plano de aula dos alunos, foi passado um vídeo sobre internet e, depois, aberta novamente a discussão. Após o debate, os alunos fizeram cartazes sobre o que aprenderam com a aula. (FIGURA 22).

Figura 22: Cartazes feitos por alunos do 6º ano após trabalho sobre segurança na internet



Fonte: Imagens do pesquisador

O trabalho já havia começado no dia anterior e os meninos estavam na fase de confecção de cartazes, em grupo, para explanação posterior aos demais colegas. Tratavam-se de cartazes que explicavam os cuidados, o que pode e o que não se deve fazer ao acessar o meio digital, as vantagens e os perigos de se usar a internet, entre outros, eram os títulos dos cartazes apresentados pelos jovens. Os meninos participavam ativamente e, por causa do tema, o pesquisador tornou-se participante naquele momento e naquela turma, induzindo uma discussão entre os alunos mantendo o foco no que já estava sendo previamente discutido. Ao induzir o debate e questionar sobre o que aprenderam com aquela aula, uma aluna do 6º ano chamou outra do 8º em outra sala e disse para o pesquisador: “Moço.... É isso aqui que não pode fazer! Eu sei!”, apontando um celular na sua direção para que olhasse para a tela. A aluna, de aproximadamente 12 anos, tinha, em seu celular, um vídeo de conteúdo adulto do qual participava uma ex-professora da instituição. A aluna, querendo mostrar ter aprendido o conteúdo dado, ainda complementou, diante da falta de fala do pesquisador, que:

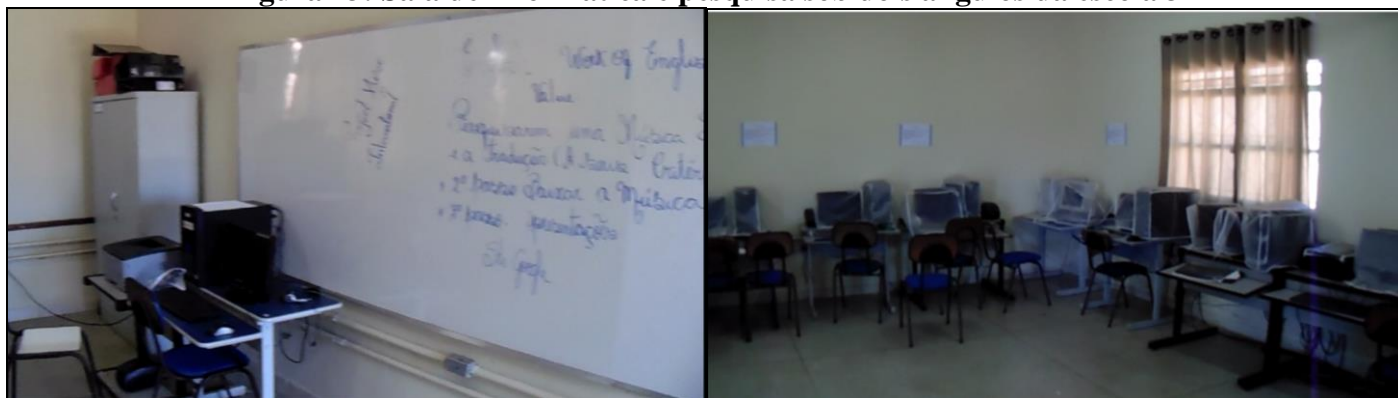
Toda a escola tem esse vídeo. E é por causa disso que a gente não pode ficar postando qualquer coisa, né? Igualzinho o que vocês disseram aqui pra gente. Agora a gente aprendeu e sabe por que não deve fazer. Alguém deve ter visto esse vídeo e

acabou colocando na internet pra todo mundo ver. Não pode ser isso? E isso não pode!. (ALUNA 6º ano).

Acredita-se que o próprio fato com a professora em questão tenha acontecido por falta de informação acerca dos problemas que se pode ter, quando não tomados os devidos cuidados com a segurança em relação à internet. E esse acontecimento em sala de aula acabou reafirmando aos licenciandos sobre essa importância. Tanto que um deles chegou até o pesquisador e, de imediato disse: *“E eu não acreditava que isso podia acontecer. A gente ouviu as coisas, mas não acha que existe no meio da gente. Vou prestar mais atenção nessas coisas, porque é muito sério mesmo.”*

A **terceira e última escola visitada** era a mais longe das escolas visitadas. Lá, 10 alunos da LAL 2014 estavam presentes, os quais foram observados. Nenhum dos alunos tratava das questões tecnológicas, apesar de que dois deles afirmaram terem sugerido ao grupo, que não aceitou a proposta do tema. Verificou-se que a escola possuía rede de internet a cabo, e laboratório de informática, que, segundo a direção, era utilizado frequentemente pelos alunos para pesquisas e atividades de sala. Ao entrar na sala, pode-se perceber que, naquele dia, tinha sido usada para pesquisas sobre músicas em inglês, conforme figura 23:

Figura 23: Sala de informática e pesquisa sob dois ângulos da escola 3

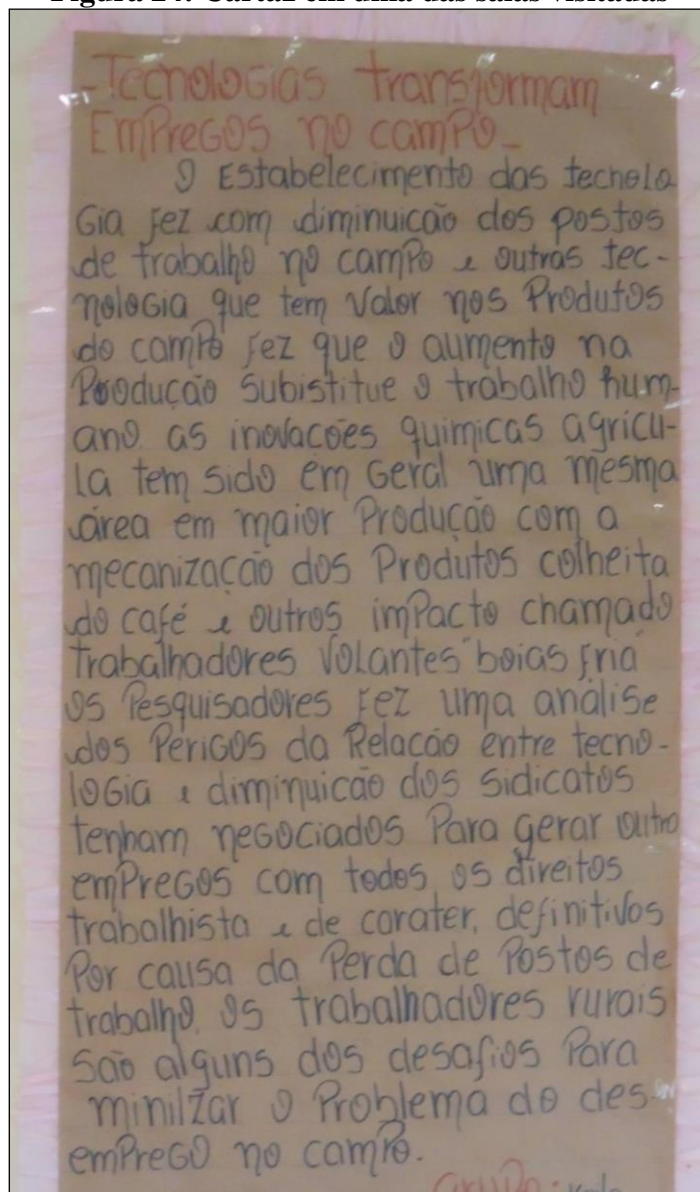


Fonte: Imagens do pesquisador

A escola possuía 14 computadores em pleno funcionamento, um switch (para distribuir a rede para os computadores), três roteadores em toda a escola, para melhor captação do sinal, já que ficava em declive, uma impressora e scanner, além de retroprojetor. Uma monitora que auxiliava os alunos na execução das atividades naquele local, que segundo ela, mantém-se sempre cheio de alunos.

Em uma das salas visitadas, alguns cartazes chamaram a atenção do pesquisador, apesar de não ter sido elaborado por nenhum dos licenciandos e nem por meio das aulas por eles elaboradas. Era um cartaz feito pelos alunos de uma das salas que trabalhava a questão da tecnologia no campo, como visto a seguir:

Figura 24: Cartaz em uma das salas visitadas



Fonte: Imagens do pesquisador

Ao visualizar esse cartaz na parede da sala, o pesquisador perguntou aos alunos sobre o que havia sido discutido quando da sua confecção; os alunos informaram apenas que se tratava de uma professora que havia discutido isso em sala e que havia pedido para fazer cartazes sobre o que a tecnologia traz de ruim para o campo. Outro grupo havia ficado responsável de confeccionar o cartaz sobre o que a tecnologia traz de bom para o campo;

porém, este não foi visto naquela sala. Foi então, que um dos alunos disse ao pesquisador que: *“a professora estava cansada de ver todo mundo mexendo na internet na aula dela e aí ela discutiu isso. Aí fomos para a sala de informática e começamos a pesquisar essas coisas”*. O pesquisador perguntou ao aluno se ele era contra ou a favor da internet no campo, ao que, conscientemente respondeu: *“Eu não acho nem ruim nem bom para o campo, mas eu gosto muito de usar. Quando fico sem, fico quase doido...”*

Outro fato que vale relatar diz respeito ao trabalho feito pelos licenciandos que estavam nessa sala. Eles se utilizaram de aparatos tecnológicos, porém, para fazer um trabalho diferenciado com os alunos voltado para a autoestima, o que chamou a atenção do pesquisador. Primeiramente, no dia anterior ao visitado, os estagiários trabalharam com os alunos sobre o que eles gostavam ou não em si mesmos, pedindo para anotar em uma folha de papel. Em seguida, o que sentiam sendo pertencentes ao campo. Após, o que mais gostavam no campo. Por fim, o que gostariam de dizer naquele momento. A partir desses dados, eles escreveram um pequeno texto contendo essas informações e fizeram, ainda, um autorretrato. Esse material foi entregue aos licenciandos que, durante o período oposto ao da aula ministrada por eles, escanearam todos e montaram um Power point com os trabalhos entregues.

No dia da apresentação, pode-se inferir que os alunos gostaram muito do trabalho, devido à recepção deles à mostra realizada. Porém, um dos textos chamou a atenção do pesquisador, pois dizia respeito ao sentimento de pertencimento ao campo e à felicidade da visita dos professores e alunos da UFMG à escola. O texto dizia que ela se sentia honrada em receber aquela visita, que ela só sabia que existia o curso por meio dos cartazes afixados na escola sobre o curso de Licenciatura do Campo, e que ela vai querer fazê-lo quando terminar o Ensino Médio. Ela, ao ser identificada, apresentou-se e afirmou que já tinha feito pesquisas na sala de informática, inclusive, *“para saber mais do curso, e me interessei muito por ele. Um dia vou estar igual a vocês”*. No final, ela agradeceu por eles estarem ali e da importância para ela da visita, confirmando o que viu na internet.

Esse fato, além de ter sido emocionante para todos que estavam ali, alguns dando aula pela primeira vez, demonstrou a curiosidade da aluna e a sua necessidade em fazer buscas na internet de informações que precisava naquele momento. Porém, não foi possível afirmar se ela precisou de ajuda para tal ação ou se a executou sozinha, indicando sua capacidade de letramento.

O acompanhamento desse Tempo Comunidade mostrou-se bastante efetivo para o pesquisador, pois além de acompanhar os alunos, principalmente aqueles que trabalharam

com o tema tecnologia e verificar, tanto o conhecimento acerca do tema quanto a própria repercussão em sala de aula das discussões realizadas, pode-se, ainda, entender a realidade das escolas envolvidas naquele Tempo. Tinha-se, como referência, uma pesquisa de Oliveira e Montenegro realizada no ano de 2010 cujas escolas do campo de nível fundamental possuíam o seguinte perfil, nos dizeres dos autores citados por Nogueira (2015):

76% dos alunos são atendidos em escolas que não dispõem de biblioteca; 98% em escolas que não possuem laboratório de ciências; 92% em escolas que não possuem acesso à internet; 90% em escolas que não possuem laboratório de informática; incompreensíveis 23% das escolas rurais ainda não possuem energia elétrica. (OLIVEIRA; MONTENEGRO, 2010, p.76, citados por NOGUEIRA, 2015, p.74).

As escolas visitadas, como se pode inferir pela descrição feita, se encontravam em um patamar fora da realidade encontrada por esses autores, felizmente, porém, isso não significa afirmar que encontram-se em um estado ótimo de aceitação, ao contrário, demonstra que mesmo no campo há realidades diferentes e que devem ser combatidas, reforçando a ideia da necessidade de investimento contínuo, conforme aponta Arroyo (2007).

4.3.2 Tempo-Comunidade em Belo Horizonte

O segundo Tempo-Comunidade acompanhado pelo pesquisador ocorreu em Belo Horizonte, na FaE/UFMG, no período de 28 a 30 de setembro de 2015. Porém, devido ao pouco tempo e o grande número de encontros e atividades, o pesquisador realizou um pequeno encontro com 12 alunos no hotel onde estavam hospedados, a fim de uma conversa informal com os mesmos, que durou cerca de 2 horas. Essa conversa tinha a intenção de marcar as entrevistas que aconteceriam no mês seguinte *in loco*, no local de residência daqueles alunos, além de fazer uma avaliação prévia do curso, a fim de verificar possíveis mudanças na ementa do curso, produto dessa pesquisa.

Assim, foi combinada a data das visitas aos cinco alunos, sendo dois da cidade de Rio Pardo de Minas, e três da cidade de Icarai de Minas, todas as duas cidades próximas a Montes Claros.

A conversa sobre o curso, ainda que de maneira informal, mostrou ao pesquisador sobre a necessidade de ampliação de alguns conteúdos, principalmente os relacionados à alfabetização digital, pois alguns alunos apresentavam algumas dificuldades. Outra conclusão do encontro foi a necessidade de formulação de uma apostila do curso de alfabetização com vistas a servir de referência em caso de dúvidas no trabalho com a informática. Essa apostila

foi elaborada pelo professor/pesquisador e entregue, por meio digital, aos alunos inscritos no curso no mês de janeiro de 2016.

Essa apostila foi elaborada somente após a avaliação final dos alunos para que, a partir desse procedimento de coleta de dados, pudessem ser verificadas as maiores dúvidas dos alunos e suas maiores dificuldades, auxiliando os alunos, fazendo com que esse material didático servisse aos alunos principalmente como forma de consulta rápida.

4.4 - Entrevista semiestruturada

A entrevista semi-estruturada foi realizada *in loco*, na cidade dos selecionados, entre os dias 2 a 12 de outubro de 2015. As cidades visitadas para essa metodologia foram: Rio Pardo de Minas e Icarai de Minas. Outras quatro cidades também seriam visitadas (Teófilo Otoni, Jordânia, Ouro Verde de Minas e Comercinho), por nelas também haverem alunos selecionados para a entrevista, o que totalizariam 10. Porém, em virtude da logística e do tempo disponível para essa execução, optou-se pela realização de entrevista com os sujeitos selecionados das duas cidades. Foi ainda pedido a esses alunos que não divulgassem suas respostas aos outros, a fim de que não houvesse transmissão de informações para que não atrapalhasse nos resultados desse método, conforme apontam Szymanski, Almeida e Prandini (2011).

As entrevistas aconteceram na casa de quatro desses sujeitos e um deles marcou com o pesquisador fora de sua residência, aproveitando momento de folga de seus afazeres. As entrevistas foram feitas com auxílio de um celular e algumas anotações foram feitas no diário de campo do pesquisador.

A intenção, com a aplicação da entrevista como obtenção de dados é verificar de que forma os sujeitos entrevistados percebem a tecnologia no campo e como entendem as possibilidades de uso dessas tecnologias na Educação do Campo, além de analisar sobre suas percepções acerca do curso ofertado. O roteiro da entrevista semi-estruturada encontra-se no apêndice E desta dissertação. Essa intenção se deu a partir do que Nogueira (2015) concluiu em sua pesquisa, reafirmando sobre a necessidade de atenção à

[...] compreensão dos sentidos subjetivos produzidos pelos sujeitos no processo de tornarem-se professores, o que pressupõe conhecer esse sujeito em formação, seus sentimentos e emoções, seus sonhos e anseios [...], propor atividades formativas que

possibilitem o sabor do conhecimento [...] por meio do exercício da autonomia, da crítica, da criatividade e da cooperação entre sujeitos. (NOGUEIRA, 2015, p.181).

Assim, a **primeira entrevistada** diz que entrou para o curso do Lecampo graças ao convite de outro aluno que já estudava na Licenciatura e que o processo foi muito corrido: “A documentação, para eu conseguir, foi a maior correria, pois estava em cima da hora, mas a vontade era muita de fazer uma faculdade que corri atrás e consegui entrar. Fiquei muito feliz, mas quase que meu pai não deixava eu ir. Queria que eu casasse antes”.

De acordo com ela, a tecnologia no campo é muito boa e que não acha que ela tira o trabalho do homem do campo. Para ela, a agricultura familiar não está perdendo emprego por causa da tecnologia. Nesse sentido, ela diz que:

Meu pai tem uma roça de mandioca e quem trabalha lá é a gente mesmo, a família que ajuda a descascar... Junta todo mundo nas varandas e todo mundo trabalha. Aqui tem pouco maquinário e é quase tudo feito ou inventado por um que passa a informação para o outro e, no final, todo mundo acaba montando a sua máquina para ajudar. Mas isso não tira o emprego de ninguém. A gente ganha de acordo com o que a gente colhe e pai vai vender na cidade. A tecnologia então só ajuda por aqui. Mas é uma pena que o acesso à internet é tão ruim.

Segundo a licencianda, antes do curso sabia muito pouco de informática, tendo mais facilidade com as redes sociais, e-mails e “alguma coisa que aprendeu durante o segundo Grau”, e que se não fosse o curso, “não saberia o que fazer por causa dos trabalhos. Tudo é mandado pela internet ou entregue digitado. E sem esse curso ia ficar muito difícil”. Ao ser questionada sobre o que esse curso ajudaria se fosse docente, ela confirma que já está estagiando em uma escola e fazendo PIBID na outra. E que muita coisa que aprendeu já está usando, como o Word, porém, quando precisa montar uma apresentação no Power Point, ainda sente muita necessidade de ajuda, o que permite inferir que uma das possíveis causas da sua falta de domínio possa ser o número reduzido de aulas sobre esse conteúdo. Perguntando a ela sobre a possibilidade de elaboração de uma apostila para consultas rápidas, foi enfática em afirmar que essa seria uma solução viável para o problema apresentado, mas que não tinha certeza de que ia tirar todas as dúvidas. Segundo ela:

A apostila ia ajudar muito, mas o bom mesmo é que tivesse mais aulas, porque foi pouco demais. É importante demais para a gente saber tudo o que foi ensinado para nós. E todo o semestre tinha que ter aula de informática e não é só para a gente não. O resto do pessoal do Lecampo, todo mundo quer. Quer e precisa!

Para ela, não há nada que ficou faltando no curso para ser dado, porém, continuou insistindo na possibilidade de ter mais aulas: *“Se fosse todos os semestres, a gente sairia de lá preparado, alfabetizado e letrado digitalmente, sabendo fazer tudo!”*. Quando perguntado sobre se ele faria se houvesse esse curso não obrigatório, o que confirmou imediatamente, complementando que: *“Iria correndo e chamaria um tanto de gente para fazer também, porque ele é muito importante para todos, independente de ser daqui do campo ou da cidade”*, frisou.

O **segundo entrevistado** entrou no curso do Lecampo depois que ficou sabendo na associação que frequenta sobre ele e se interessou de imediato, pois *“era a chance que tinha de fazer um curso na UFMG”*. Discutindo sobre a tecnologia no campo, ele afirmou que ela é muito importante, *“mas também tem suas coisas ruins”*. Para ele:

Na internet a gente acha muita gente ruim, que quer o mal, mas ela é necessária, então, fazer o quê? Mas tem muita coisa boa... Aqui na minha cidade há um tempo atrás, sumiu uma menina e a cidade toda estava procurando. Todo mundo usou a internet para ajudar. Pena que ainda não conseguimos localizar. Mas tem muita gente que acha parente desconhecido, tem família aqui que fica mais informado a respeito de semente melhor, até mesmo as informações da associação são feitas de boca a boca, mas também por Facebook e Whatsapp. Quase todo mundo tem aqui. A internet é boa enquanto tem crédito, que é do tipo pré-paga aqui onde eu moro, mas dá para o gasto... Quando termina os créditos fica todo mundo doido aqui em casa, porque a velocidade cai muito.

O aluno diz que antes do curso ele já sabia mexer e achava que tinha um conhecimento grande sobre tecnologia, mas que depois do curso, descobriu que *“não sabia quase nada”*. E que aprendeu antes do curso por curiosidade, mexendo nos programas no computador que tinha em casa. Como já trabalha com o PIBID, diz que tem muitos problemas em assumir uma turma, mas que já aprendeu muita coisa com o curso. Ele acredita que o que aprendeu sobre tecnologias digitais podem ajudar muito quando ele for dar aula, *“pois tem alguns professores que têm uns projetos diferentes para dar aula que os alunos gostam muito mais do que quando o professor dá aula expositiva, que na maioria das vezes é muito chato”*.

Assim como a entrevistada anteriormente, ele acredita que a elaboração de uma apostila do curso ajudaria muito e que, com isso, não precisaria ter mais aulas, pois ela ajudaria muito no caso de dúvida, mas enfatizou que *“as aulas de letramento digital e de mostras de sites educacionais, precisava ter mais para ajudar a gente quando formos dar aula de verdade.”*

Em virtude dessa fala do aluno, entendeu-se da necessidade dele em mais aulas direcionadas às tecnologias educacionais, priorizando alguns projetos que já são usados satisfatoriamente nas escolas, o que não foi abarcado no curso devido ao tempo disponibilizado.

A **terceira entrevistada** se matriculou no Lecampo, pois seu sonho sempre foi a docência. Para ela, *“essa é uma chance que ninguém pode deixar passar”*, mas que conseguiu estar até hoje estudando porque tem um apoio enorme da família: *“sem ela me apoiando não conseguiria nunca ter chegado até aqui”*, reflete. Para ela, a tecnologia no campo é muito boa e tem o seu lado ruim, porém, afirma que isso acontece tanto no campo quanto na cidade e que não há distinção. Segundo ela:

Não existe mais essa divisão entre campo e cidade. Tem gente que adora o campo, mas mora na cidade e tem gente que adora a cidade, mas mora no campo. E quase tudo que tem em um, tem no outro. Antes a internet é que era mais difícil e em alguns lugares mais afastados ainda tem muito essa dificuldade, mas agora tá ficando bem mais fácil e não tem um que não tem celular... nem sempre porque gosta, mas pelo menos porque precisa. E é muito útil ter internet hoje. Eu diria importante.

Ela afirma que sempre teve dificuldade com a tecnologia e que sabia muito pouco porque tinha aprendido em casa e com os outros, mas que o curso lhe deu uma nova oportunidade de aprendizado: *“Hoje sei que sou bem mais capaz do que antes. Eu sabia tão pouco! Se não fosse você, eu ia continuar precisando de ajuda. Hoje me sinto mais independente e mais confiante, porque sei mexer com a máquina. Não sou mais dominada por ela. Hoje eu domino. Mudei de lugar e me sinto muito feliz, graças ao curso!”*.

A aluna ainda não é docente, mas afirmou que o curso vai ajudar muito quando estiver dando aula, pois já consegue montar apresentações, escrever textos e fazer blog. Quanto ao blog, inclusive, citou que gostaria que sua primeira experiência em sala de aula tivesse a ver com esse conteúdo, pois *“sei que os meninos vão adorar e tenho certeza de que eles vão ficar muito bons na escrita por causa disso. Eu melhorei muito! Isso é uma maravilha!”*.

Quando questionada sobre alguma dificuldade, ela cita o Excel, já que, por não continuar fazendo exercícios depois que terminou o curso, acabou esquecendo-se de muita coisa, e, referindo-se à apostila, enfatizou que *“ajudaria bastante ter uma apostila, para tirar as dúvidas quando aparecem”*.

Segundo a discente, a necessidade de um maior tempo de aulas é uma realidade, pois *“muita coisa ficou faltando por causa do tempo, que foi pequeno. Tinha que ter isso para todo mundo e durante o curso inteiro, senão a gente esquece se não pratica”*. Ela ainda contou que o maior ganho com o curso foi o que aprendeu com o letramento digital, porque afirmou que não sabia que a internet era tão perigosa, como dito e mostrado durante as aulas:

Hoje sei muita coisa que nem imaginava. O mundo é muito ruim. Eu já até tinha ouvido falar de muita coisa, mas achava que era querendo assustar. Isso me ajudou demais. Tenho dois filhos e posso ensinar para eles desde cedo o que aprendi no curso e que nunca soube. Com os textos que a gente leu deu para aprender muito. Os trabalhos que foram apresentados e as discussões fizeram que eu aprendesse tanta coisa! Ali na sala são muitas realidades diferentes e um e outro vão contando as coisas que acontecem com eles e todos vão aprendendo. O curso está sendo maravilhoso para mim também por causa disso. Não é só aprender a dar aula e o que dar nas aulas, mas o que aprendo para a minha vida. Isso vale demais!

Questionada sobre a possibilidade de fazer o curso novamente caso não fosse obrigatório, ele afirmou que faria, desde que não prejudicasse as outras disciplinas, porque *“não gosto de faltar. Um dia que a gente perde em qualquer uma, é um tempo precioso. Mas gostaria que tivesse mais aulas de informática e se fosse possível ter mais aulas, teria nem que fosse no hotel, à noite, ou no final de semana”*.

O **quarto entrevistado** afirmou que entrou no Lecampo “por um acaso”, mas que não se arrepende nem um pouco, pois descobriu no curso o que *“realmente procurava mesmo sem saber: conhecimento”*. Para ele, *“nada acontece por acaso, e o fato de eu ter conseguido mostra que é isso mesmo. Eu estou nele por um motivo e gosto muito do curso”*.

O aluno disse que trabalha há muito tempo com crianças e que sempre se sentiu à vontade com elas. Especificamente sobre o curso de alfabetização e letramento digitais, ele informou que já tinha bastante conhecimento sobre isso, mas que marcou no questionário inicial que não sabia muito porque ficou receoso de *“ser diferente dos outros”*. Porém, agora fica bem tranquilo com relação a isso, mas contou que *“era interessante fingir que não sabia, pois as explicações do professor sempre acabavam ajudando em alguma coisa”*.

Para ele, a tecnologia no campo tem suas vantagens e desvantagens, mas que isso vai depender de quem as utiliza e de que forma. Relacionando a tecnologia com o avião, ele diz que:

O avião é igual à tecnologia. Pode ser usado para o bem, levando e trazendo as pessoas, ajudando quem está doente e salvando vidas, levando ajuda a quem precisa... Mas também pode ser usado para jogar bombas, causar danos, e até em atentados suicidas. Então, a tecnologia é do mesmo jeito... a internet pode ser usada para juntar pessoas, mas também separar. Pode ser usada para o bom conhecimento

e também para o mau aprendizado. Pode ajudar as pessoas a aprenderem o que é certo, mas também o que é errado. Vai depender de quem usa e o que quer com isso. Então, o curso ajudou muito nisso. Tem muita gente ingênua e que não sabe dos perigos que existem. Então, o curso ajudou para alertar essas pessoas para isso. E só por causa disso ele já valeu muito.

De acordo com ele, o que ele mais gostou foram os debates, principalmente o júri simulado, que fez com que entendesse melhor a respeito da questão mercantilista que envolve a tecnologia, revelando que esse aprendizado aconteceu graças às trocas de informações entre os alunos durante os debates “que foram muito válidos!”.

Sobre a elaboração da apostila, ele conta que provavelmente não precisaria, mas que alguns alunos poderiam precisar, pois uma grande maioria, segundo ele, não tem muito conhecimento sobre os programas, o que os ajudaria muito, na sua opinião. O aluno ainda enfatizou que justamente por saber bem lidar com as tecnologias não faria novamente o curso, porém, enfatizou que: *“não faria não é porque não é obrigatório, mas porque acho que não preciso. Só por isso. Iria acabar tomando lugar de quem realmente precisa. Se não soubesse de algo, eu ia fazer de qualquer jeito, sendo obrigado ou não”*.

A quinta e última entrevistada, da mesma forma como contou a terceira, confirmou que entrou para o curso Lecampo porque adora ensinar e aprender. E que, nesse sentido, o curso nunca deixou a desejar, *“porque eu aprendo sempre. Todo dia é uma coisa nova. Tem dia que a gente fica doido com tanta coisa e que às vezes parece difícil demais. Depois, com ajuda, a gente acaba aprendendo e querendo aprender sempre mais”*.

Especificamente sobre o curso de informática, ela diz que foi uma das coisas mais importantes que aconteceram, pois, segundo ela:

Não sabia nem ligar um computador. Eu precisava de ajuda para tudo. Consegui aprender a entrar na internet, mas só entrava no Face mesmo. Nem e-mail eu sabia digitar. Tinha até medo de mexer. Para mim era como se fosse um bicho de sete cabeças e que eu nunca ia aprender. Quando descobri que ia ter um curso de informática, eu cheguei a ficar com medo, mas com a primeira aula tudo ficou muito tranquilo. Na primeira aula eu já comecei a aprender e não tive mais medo. Ao contrário. Tive muita vontade de aprender mais ainda cada dia. E ficava doida para ter mais aula.

Ao ser questionada se o medo existente por parte dela tinha a ver com os perigos da internet, ela disse que não, mas que sempre soube de histórias de pessoas que tinham tido problema por causa disso. Porém, confirmou que achava que essas histórias eram como se fossem lendas e que não acontecem realmente com qualquer pessoa:

[...] achei que acontecia só com gente famosa, mas entendi que acontece com qualquer um. Até comigo pode acontecer. E esse curso me abriu os olhos. Hoje sei de tudo e fico de olho aberto por causa disso. Não posto mais qualquer coisa como fazia antes e recuso amizade quando não conheço. Antes não era assim, pois não tinha orientação.

Ao comentar sobre a importância ou não da informática para o campo, ela conta que:

Antes meu pai falava "só fica no telefone e no computador" e agora ele acha a coisa mais interessante, eu ficar conversando com a minha irmã pelo webcam, para ele é uma surpresa a gente estar longe e ao mesmo tempo perto e aí ele já tem outra visão em relação ao computador... Isso mostra a importância da mudança. A informática é importante demais para o campo, mas tem muita gente que não vê isso, que acha que o campo não precisa ter internet nem nada disso e eu acho que tem que ter sim, porque sem ela o homem do campo fica mais atrasado e não tem consciência das coisas que acontecem no mundo. Acaba ficando bobo, sem saber de nada e sem ser crítico, aí é que os capitalistas se aproveitam da situação... é deixando o povo do campo sem informação. Se ele ficar informado, se tiver senso crítico, ninguém passa a perna nele.

Ainda para a discente, o curso poderia ter sido maior, pois acredita que precisa aprender mais do que já aprendeu, reafirmando que esse caso não é só dela, mas de muitos alunos da LAL e que ele deveria se estender às outras áreas, pois todos, na sua opinião, precisam saber do que foi discutido no decorrer das aulas. Outro fato comentado por ela é que, graças ao curso, ela aumentou sua autoestima, e se sente muito mais capaz e confiante nas suas ações dentro e fora do curso. Ela conta que hoje pode ajudar muitas pessoas na sua cidade graças ao que sabe a partir dos conteúdos oferecidos e que, por isso, ela se sente muito grata. Ao terminar a entrevista, ela pede que grave a seguinte fala:

Eu quero deixar registrado aqui que a aula de informática é muito importante sim. Para mim, no meu caso, eu não sabia nem ligar um computador, hoje é muito importante, pois já consigo enviar e-mail e aprendi nessa aula. Aprendi muitas coisas que eu tinha dificuldade, tinha que ficar esperando outra pessoa fazer por mim. Hoje já sei salvar alguma coisa, já aprendi o que é e-mail, aprendi que o "pdf" é bom para gente enviar documentos para outras pessoas não terem acesso para estar modificando documentos d'agente e eu aprendi tudo aqui. Então é importante e eu quero que continue assim. A gente vê hoje até nesses estágios do PIBID que muitas escolas têm até tecnologias, mas os próprios professores não sabem usar. Então, assim... é muito importante que nós tenhamos essas aulas porque até para estar entrando em contato com a faculdade, estar enviando trabalho, por mais que a gente pensa que sabe, mas sempre a gente tem dificuldade e, assim, às vezes, no campo é muito difícil você encontrar uma pessoa que possa estar instruindo a gente, então eu acho que deveria incluir até no PPP essa disciplina.

As falas desses alunos permitem relembrar, a partir do que é dito sobre suas conquistas e necessidades, ao que Dayrell e Carrano (2014) apontam quando fazem perceber que

Um dos grandes desafios da contemporaneidade passou a ser a construção da unidade social em sociedades marcadas por significativas diferenças e desigualdades pessoais e coletivas. Escutar a si e ao outro se torna, portanto, a condição para o reconhecimento e para a comunicação. Propiciar espaços-tempos educativos e promover processos de aprendizagem para que os sujeitos reconheçam a si mesmos e aos outros deveria ser meta prioritária das instituições escolares. Assim como estimular aprendizagens que possibilitem o aumento das capacidades de selecionar conteúdos significativos frente ao “mundo de informações” e referências contraditórias que povoam cotidianos. Essas tarefas mediadoras, talvez assumam mais significado do que apenas o ensino da lista de conteúdos que tendem a organizar currículos. (DAYRELL; CARRANO, 2014, p.127-128).

Para os autores, portanto, o escutar, sob esse viés, ameniza conflitos, amplia a argumentação, fazendo com que aprendizes se tornem sujeitos éticos, autônomos e que reconheçam o outro também como sujeito, entendendo que essa relação desencadeia o equilíbrio entre o individual e o coletivo.

4.5 Questionário avaliativo

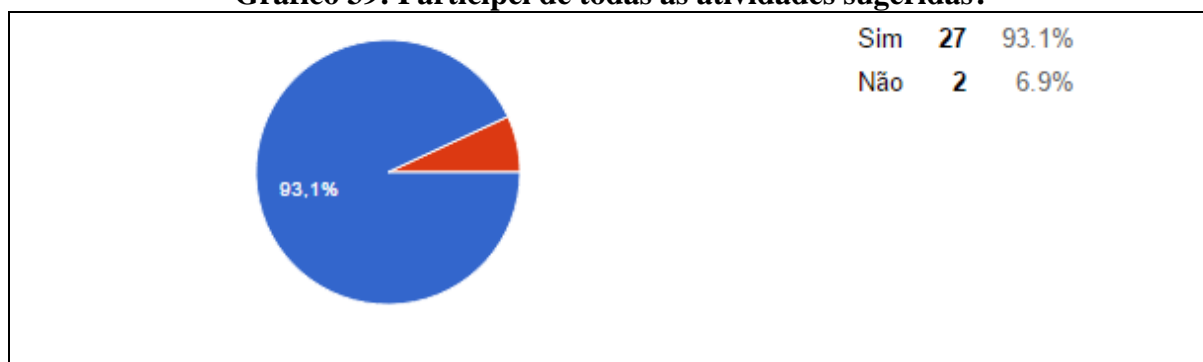
O questionário avaliativo foi aplicado no dia 4 de janeiro de 2016, na Faculdade de Educação, sala 538. Porém, com apenas a presença de 18 alunos. Assim, devido à falta de alguns nos primeiros dias do Tempo-Escola, foi necessário aguardar a chegada do restante dos alunos para ser finalizada a obtenção de dados. A ideia inicial era enviar por e-mail para que respondessem às questões. Porém, houve o receio de cópias de respostas, o que atrapalharia consideravelmente os resultados e, conseqüentemente, suas análises. O questionário foi, então, aplicado aos alunos restantes, sendo finalizado no dia 11 daquele mesmo mês. Da mesma forma como ocorrera com os outros dois questionários iniciais, também esse foi respondido por meio de hiperlink anexado na página da FaE/UFMG²⁸, por meio da ferramenta Google Drive, do servidor de e-mails GMail.

Ressalta-se que as falas aqui inseridas não puderam ser identificadas, visto que esse questionário foi preenchido sem a obrigatoriedade da colocação do nome de quem o responde, a fim de dar mais liberdade aos sujeitos na inserção de suas respostas.

²⁸ Disponível em: <http://goo.gl/forms/BkRIaobRXe>.

Ao todo foram obtidas 29 respostas das 30 possíveis, já que uma aluna não teve interesse em responder o questionário. Eis as questões:

Gráfico 39: Participei de todas as atividades sugeridas?

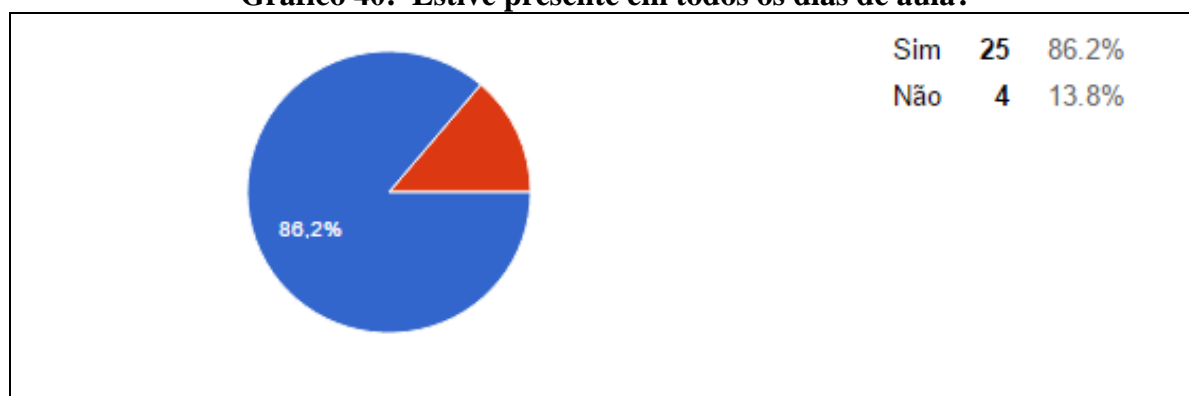


Fonte: Dados da pesquisa

Essa primeira parte do questionário tinha um viés autoavaliativo, sendo, então, a primeira pergunta relativa à participação. Pode-se notar que apenas duas (6,9%) alunas marcaram a opção não, justificando, em espaço apropriado, a licença-maternidade que obtiveram no semestre anterior.

Já a segunda pergunta, abordava a questão da presença em sala de aula e questionava: “Estive presente em todos os dias na sala de aula?” Ao que responderam (GRÁFICO 40):

Gráfico 40: Estive presente em todos os dias de aula?



Fonte: Dados da pesquisa

Como pode ser notado, enquanto 25 alunos responderam positivamente à questão, o que corresponde a 86,2% do total, quatro marcaram a alternativa “não” como resposta. Entre as justificativas, as mesmas duas alunas que disseram ter saído de licença-maternidade, outro aluno justificou “resolução de problemas pessoais” e outro, ainda, afirmou ter se atrasado um dia para uma aula “devido ao trabalho”. Tem-se, aqui, então, que retirando as duas alunas que faltaram por motivos médicos, apenas dois (6,9% dos alunos) reconheceram ter se ausentado no decorrer de alguma aula ou momento dela.

Já a terceira questão autoavaliativa, comenta sobre a questão da participação desses alunos em sala de aula. Nessa pergunta, todos os 29 alunos afirmaram ter participado efetivamente das aulas quando presentes. Ressalta-se, nesse quesito, que a participação no decorrer de todas as aulas foi realmente grande, mesmo para aqueles que, no início, tinham dificuldades de se expressarem, devido à timidez. Esse fato foi confirmado por um dos alunos que, mesmo respondendo “sim” à questão, fez questão de apontar para esse problema afirmando que *“mas poderia ter sido muito mais, pois devido a minha timidez tive um pouco de dificuldade”*.

A quarta pergunta, ainda na primeira parte do questionário, dizia respeito à colaboração e colocava: “Colaborei, sempre que necessário, para o bom andamento das aulas?”. Também aqui as respostas foram unânimes em positivar uma participação efetiva de todos, o que, na realidade, realmente aconteceu. Nenhum aluno complementou sua resposta dada na opção aberta da questão.

Já a pergunta de número 5, falava da aprendizagem, especificando-lhe um conceito que ia de “nada” a “muito”, e suas respostas ficaram assim distribuídas, conforme se vê no gráfico 41.

Gráfico 41: Você julga ter aprendido com esse curso:



Fonte: dados da pesquisa

Como visto, 26 dos 29 alunos responderam que aprenderam “muito” com o curso, enquanto três afirmaram ter aprendido “mais ou menos”. Como a questão tinha espaço para justificativa da resposta dada, apesar de não ser obrigatória, todos a complementaram. Entre as que se acredita serem as justificativas para as respostas “mais ou menos”, tem-se as seguintes possibilidades:

“Nas aulas eu diria que aprendi muito e realmente aprendi muito nas aulas, pois não entendia muito de Word e Power Pont , mas sem a prática querendo ou não a gente acaba esquecendo, não pratico muito em casa, só faço meus trabalhos no Word. Hoje já não lembro de muita coisa”;

“Pelo fato de não ter participado de todas as aulas”;

“Devido não ter muita oportunidade para prática o que me foi passado acabei esquecendo algumas coisas”.

Já entre as possíveis respostas daqueles que responderam o termo “muito” à questão tem-se, provavelmente, entre outras:

“Eu não sabia nem ligar o computador, hoje faço todos os meus trabalhos no computador e tudo que sei aprendi com o curso”;

“Antes de eu fazer esse curso o meu conhecimento em informática era muito limitado, a única coisa que fazia com um computador era entrar na internet ou jogar algum game. Depois de realizado o curso, eu já tenho alguma pratica com outras funções do computador, como: editar e criar documentos com o Word, Power Point, Excel. Além de criar e gerenciar blogs. Também estou mais atento com os cuidados que devo tomar na web”;

“Este curso foi muito importante, pois me possibilitou compreender melhor como o uso da tecnologia em sala de aula pode contribuir ou não no processo de construção do aprendizado. Também a usar melhor as fontes e sites de pesquisa na internet”;

“Aprendi muito, pois agora consigo fazer meus trabalhos e enviar. Antes eu pagava para digitar e enviar na lan house, agora eu utilizo estas e mais outras ferramentas tecnológicas com mais facilidade, mas ainda tenho muito a aprender”;

“O curso me favoreceu muito, pois aprendi enviar email, digitar meus trabalhos, aprendi entrar em site seguro, fazer slide, e jamais esquecerei de que a rede social não é um diário, os cuidados que deve ter em aceitar e convidar pessoas desconhecidas”;

“Aprendi muitas coisas aqui que não tinha nem noção de como fazia, e aprendi a mexer mais com a tecnologia, que antes para mim era um bicho de 7 cabeças, não sabia nada mesmo. Aqui aprendi a fazer powerpoint, a apresentar slides, e muitas outras coisas”;

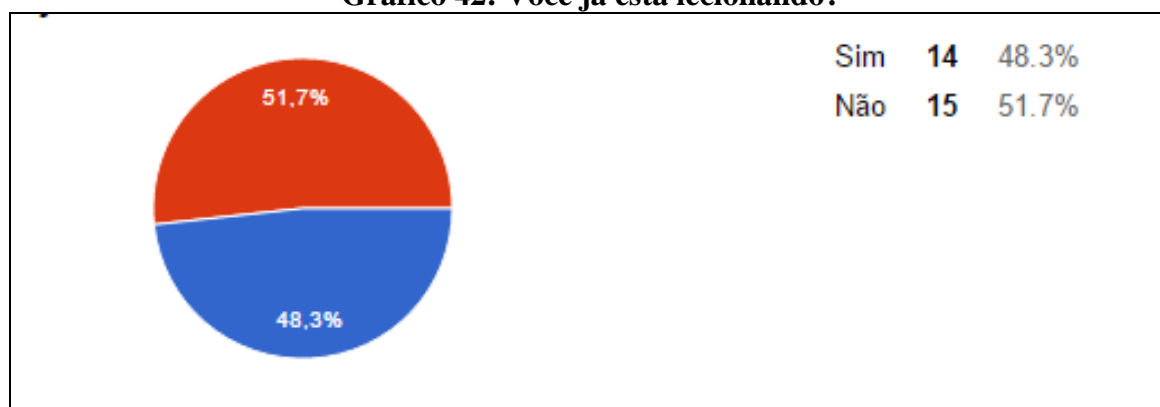
“Eu já tinha conhecimento, mas aprofundei minhas técnicas no uso da informática, pois graças a esse curso hoje eu sou capaz de fazer as minhas próprias coisas quando o assunto é computador e internet”;

“O curso de Letramento Digital foi para mim de grande importância, pois através dele eu pude ter as noções de informática, possibilitando um amplo conhecimento o qual tem sido fundamental para a realização dos trabalhos e estudos nas diversas disciplinas. Através da aprendizagem adquirida nas aulas teóricas e práticas propostas pelo curso, tenho uma outra visão em relação à informática, a qual tem sido um instrumento que utilizo nos diversos contextos, tanto na comunidade como na escola onde leciono”.

As respostas colocadas permitem inferir, portanto, que o curso em questão envolveu, durante o seu percurso, o incentivo à criatividade, o aumento da autoestima, a necessidade da criticidade, o desbloqueio emocional e, ainda, o que Nogueira (2015) também encontrou, quando concluiu a sua pesquisa de Mestrado: “o fortalecimento de sua confiança como sujeitos criadores, cultos e transformadores”. (NOGUEIRA, 2015, p.179).

Na sexta questão, foi perguntado se os alunos estariam lecionando e as respostas ficaram distribuídas, conforme se pode observar no gráfico 42, a seguir:

Gráfico 42: Você já está lecionando?



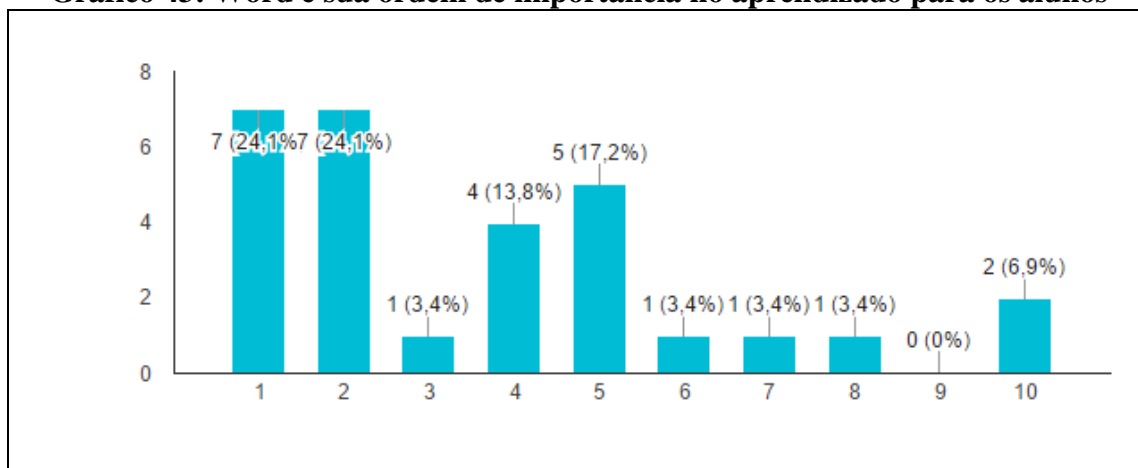
Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se verificar que praticamente a metade da turma já se encontra lecionando, conforme aponta o gráfico acima. Porém, ressalta-se que, na última aula foi questionado aos alunos quantos estavam lecionando, ao que 26 levantaram a mão afirmativamente. Essa inconstância nessa informação talvez possa ter acontecido em virtude de que alguns deles possam ter parado de lecionar entre o período ou, então, errado em sua resposta ou, ainda, não considerado o estágio como estar lecionando. Essa hipótese é levantada, também, pelo fato de que, na resposta seguinte: Caso tenha respondido "sim", de que forma?, 17 responderam a questão, ou talvez por falta de atenção ou porque não consideram “outros tipos de estágio” como lecionar. Nenhum aluno respondeu “como concursado”, nem “particular”; cinco (29,4%) afirmaram “Por meio do PIBID”; dois (11,8%) disseram por “outros estágios” e 10 (58,8%) marcaram a alternativa “outro”, porém, sem especificá-la.

A intenção, ao se fazer essa pergunta, era possibilitar verificar, conforme apontam os objetivos deste trabalho, até que ponto o curso oferecido poderia auxiliar nas práticas dos sujeitos que lecionam, na sua realidade em sala de aula, a partir dos resultados que serão analisados mais a frente ainda nesse capítulo.

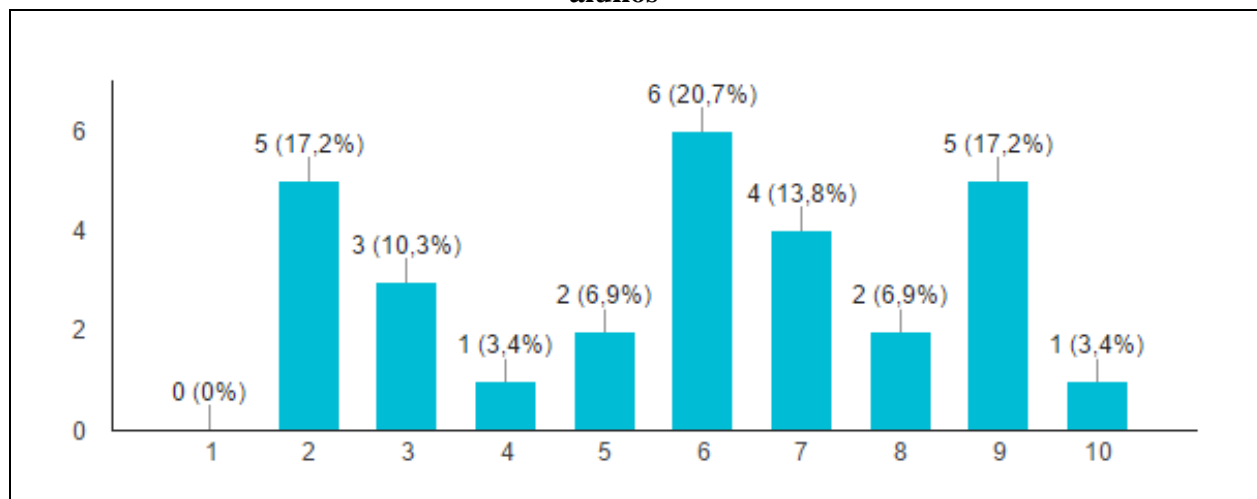
A segunda parte do questionário avaliativo era voltada ao curso em si e tinha como intenção avaliá-lo, para que, em outras oportunidades, caso existam, ele se torne ainda mais aprimorado e direcionado ao público a que se destina, no caso, os alunos da Licenciatura do Campo, independentemente de sua área de conhecimento.

A primeira questão pedia para que os alunos numerassem de 1 a 10, sendo 1 o de maior importância, na sua opinião, os conteúdos ministrados no curso de alfabetização e letramento digitais. Os itens a serem avaliados eram: Word; Internet; Excel; Power Point; Informática Básica; Internet Básica; Segurança na internet; Letramento digital; E-mail; Blog. Para respondê-la, o aluno teria que inserir, por ordem de importância, sem repetir a numeração, os conteúdos que ele aprendeu. Os gráficos a seguir, mostram cada uma das opções, assim como a quantidade de vezes em que aparece naquela ordem.

Gráfico 43: Word e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos

Fonte: Dados da pesquisa

Com relação ao Word, percebe-se que os alunos, em maior número, apontaram-no como sendo o primeiro ou segundo em ordem de importância entre as opções apresentadas, o que corresponde, no total, a 48,2% do total, ou seja, quase a metade dos questionados afirmam a grande importância do aprendizado de Word no curso que fizeram. Abaixo, as ordens de importância aplicadas à internet (GRÁFICO 44).

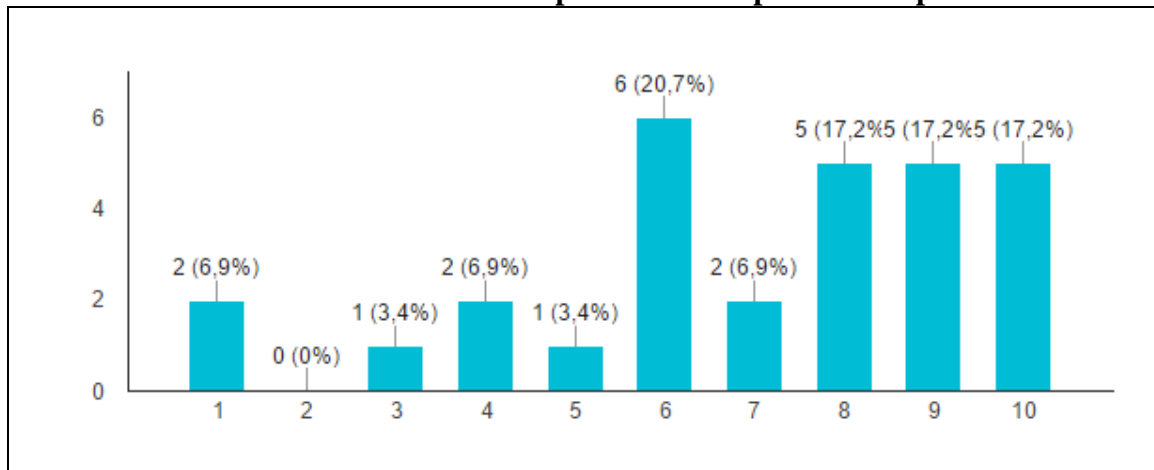
Gráfico 44: As buscas a internet e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos

Fonte: Dados da pesquisa

Já com relação às buscas na internet, pode-se observar que nenhum dos alunos colocou essa opção como de primeira importância entre as demais e, em maior número 6 (20,7%) disseram ser de sexta importância. Duas outras opções bem marcadas referem-se ao segundo e nono lugares, com cinco votos cada (17,2%).

O Programa Excel também foi uma das opções. O gráfico 45 mostra a votação feita pelos alunos com relação ao programa e sua importância no aprendizado, para eles:

Gráfico 45: Excel e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos

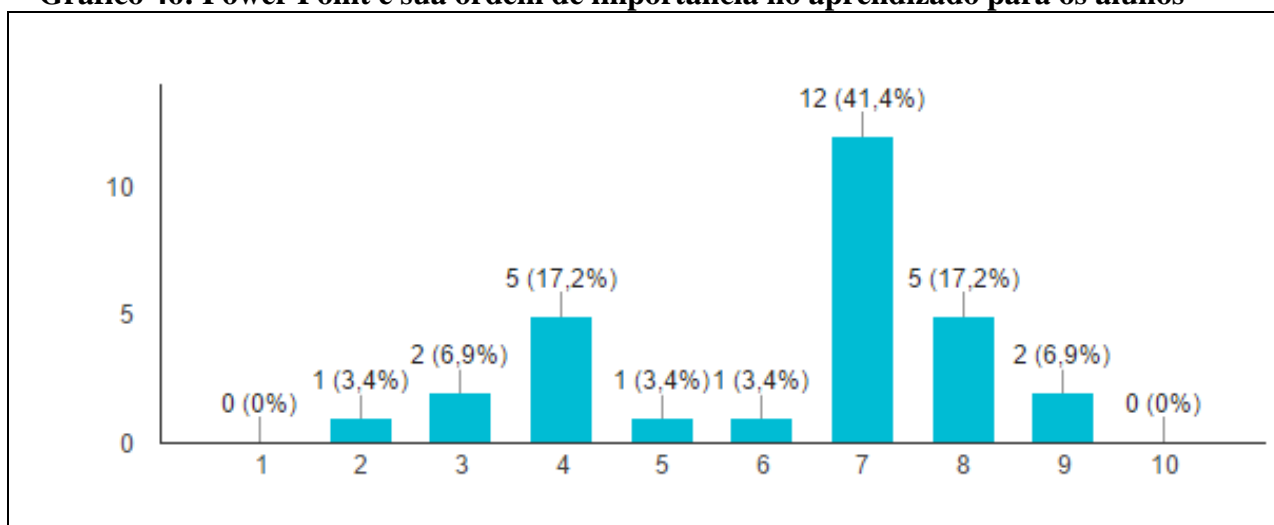


Fonte: dados da pesquisa

Com relação ao Excel chama a atenção para o fato de que a maior quantidade de alunos marcou-o como as últimas opções. Se somarmos os oitavo, nono e décimo lugar, o programa ficaria com mais da metade da turma avaliando-o como de menor importância. Talvez isso se dê pelo fato da grande dificuldade apresentada pelos alunos em aprender trabalhar com o programa, como já explicitado anteriormente.

O programa Power Point, por sua vez, apresentou a seguinte classificação:

Gráfico 46: Power Point e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos

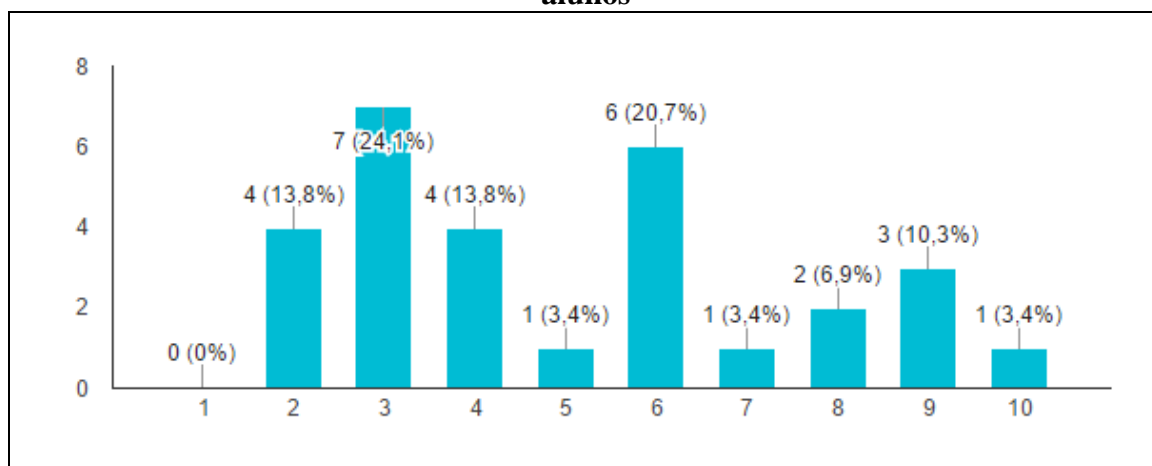


Fonte: Dados da pesquisa

O Power Point recebeu, em sua grande maioria, a colocação em sétimo lugar, tendo 12 (41,4%) votos nessa colocação. Esse fato surpreende um pouco, visto que todos os alunos se mostraram muito satisfeitos ao aprenderem o conteúdo, julgando-o como um programa muito importante e utilizado no meio acadêmico; porém, pelo visto, apesar de gostarem, não significou que o considerassem tão importante.

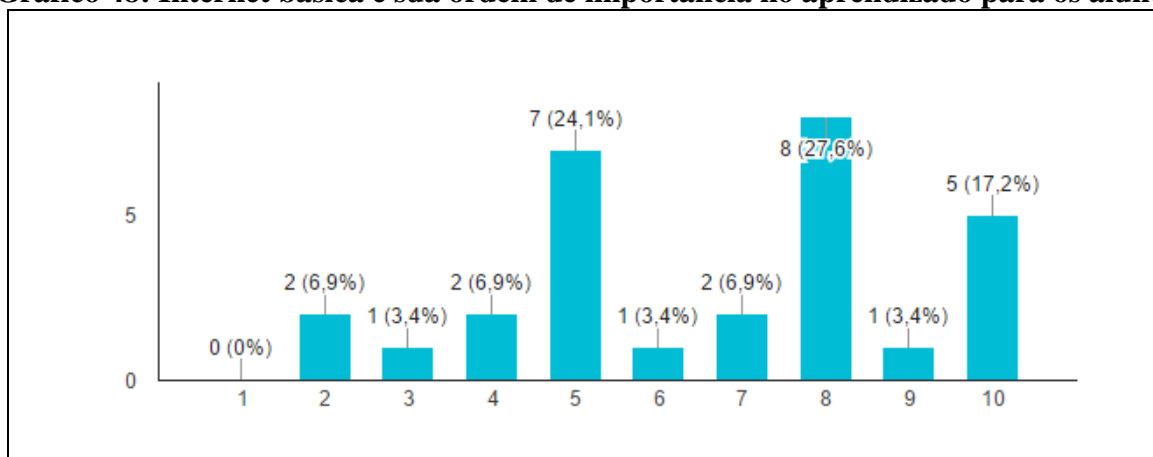
O conhecimento sobre Sistema operacional (Windows, Linux) teve a seguinte votação, conforme apontado no gráfico 47:

Gráfico 47: Sistemas operacionais e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

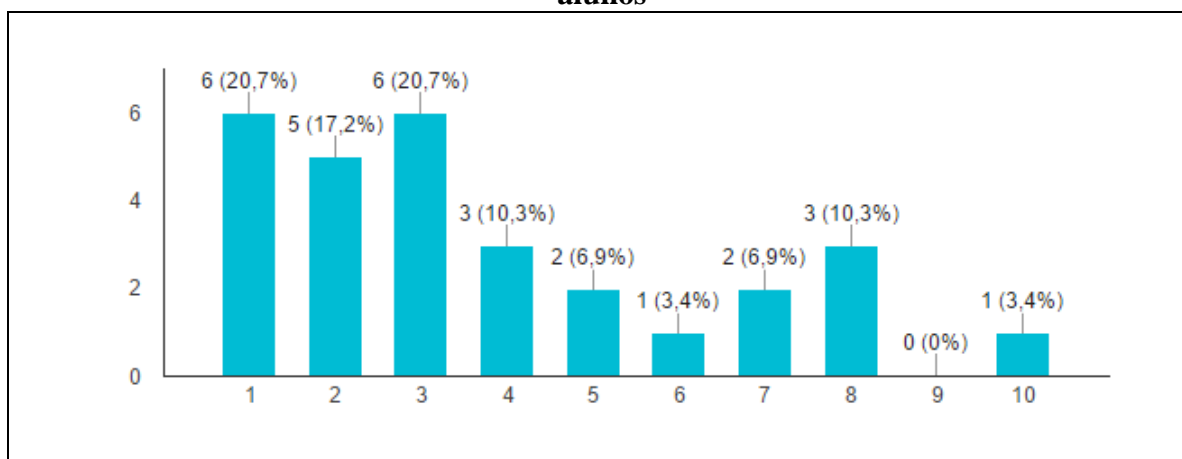
Sistemas operacionais só não obtiveram votos na classificação 1, havendo um pico maior na terceira colocação com 7 votos, o que corresponde a 24,1% do total. Outra opção apresentada foi o item internet básica e diz respeito não a buscas (opção 2) e não a e-mail, mas a saber conceitos, resolução rápida de problema, protocolos, entre outros. Esse item teve a seguinte classificação:

Gráfico 48: Internet básica e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos

Fonte: Dados da pesquisa

A internet básica também não teve nenhum voto como primeira colocada, recebendo pontuação mais alta no oitavo lugar, com oito votos (27,6%) e sete votos colocando-a em quinto lugar, com 24,1% do percentual total.

A seguir, a avaliação dos alunos com relação à segurança na internet, como mostra o gráfico:

Gráfico 49: Segurança na internet e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos

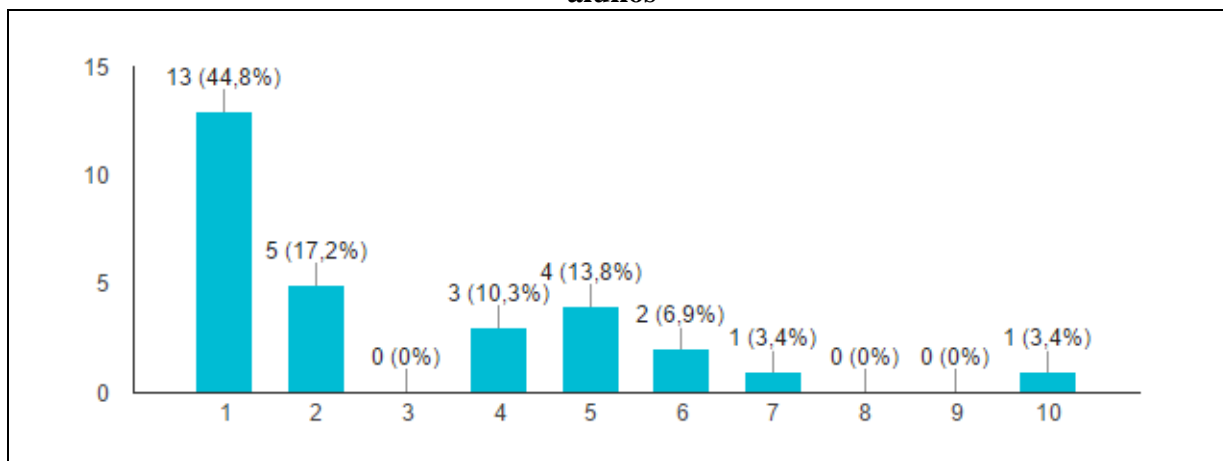
Fonte: Dados da pesquisa

Diante dos resultados apontados, esse item foi o segundo vencedor em importância (Mais a frente é visto que letramento digital ainda foi superior), já que obteve, nos três primeiros lugares, 17 votos dos 29 possíveis, o que corresponde a 58,6% do total. Nenhum

aluno considerou o item como sendo de nona importância e apenas um (3,4%) como de última importância.

A seguir a avaliação de Letramento digital sobre sua importância, na opinião dos alunos do Lecampo:

Gráfico 50: Letramento digital e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos

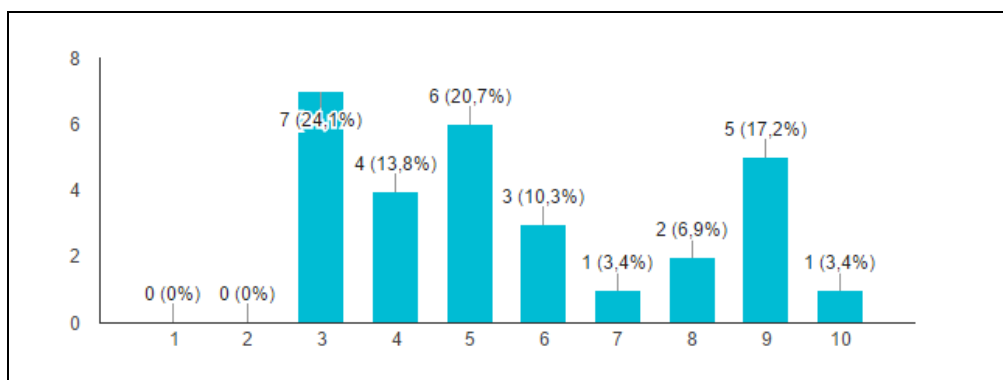


Fonte: Dados da pesquisa

As respostas obtidas pelo Letramento digital o colocam como o de maior importância, ainda a frente da segurança na internet, já que, além de ter conseguido o maior número de votações como sendo de primeiro lugar, tem-se que, somente nos dois primeiros lugares, esse item possui 18 votos ao todo, o que corresponde a 62% do total contra os 13 da segurança na internet.

A próxima alternativa é o e-mail. A seguir, no gráfico 51, a sua classificação:

Gráfico 51: E-mail e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos

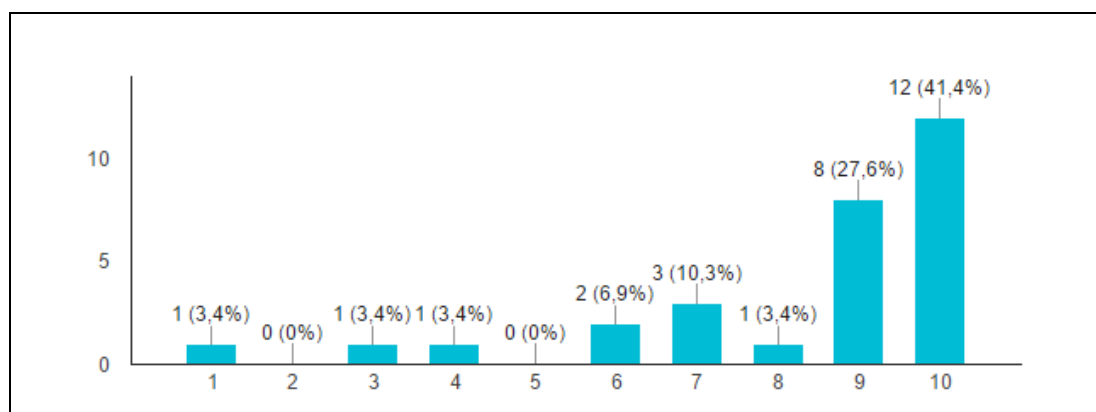


Fonte: Dados da pesquisa

O item e-mail recebeu uma votação bem distribuída, porém, não obteve nenhum voto nem na primeira nem na segunda colocação, como pode ser notado a partir do gráfico. Em terceiro lugar recebeu sete votos, com 24,1%.

Finalizando as avaliações por ordem de importância, tem-se o Blog:

Gráfico 52: Blog e sua ordem de importância no aprendizado para os alunos



Fonte: Dados da pesquisa

A resposta ao item trouxe uma surpresa para o pesquisador, já que essa foi a opção marcada pelos alunos como de mais baixa importância, apesar de que nas falas ouvidas e nas observações feitas, essa foi uma das aulas que os alunos fizeram maior ligação às práticas na sala de aula, dizendo que poderiam utilizar aquele conhecimento para melhorar as práticas de leitura e escrita dos alunos ou fazerem um trabalho interdisciplinar com a ajuda do blog, afirmando terem mais aprendido com esta ferramenta. Porém, apesar disso, os alunos o consideraram-no como de pouca importância, talvez pelo fato da necessidade maior de uso dos outros conteúdos no cotidiano escolar. Vale ressaltar sobre essa questão, ainda, que depois das aulas de criação e manutenção de blogs todos os alunos permanecem com seus blogs ativos, sendo que seis deles estão em constante atualização, como os das alunas “Linux” e “Bluetooth”.

Já com relação ao uso que se pode fazer desses mesmos conteúdos avaliados acima em sala de aula, não somente como alunos, mas também como professores, foi, então, perguntado: “Em quê aprender cada um desses conteúdos ajuda/ajudará você no cotidiano escolar?”, obtendo-se as seguintes respostas:

a) **Com relação à criação de blog:**

De acordo com alguns alunos pesquisados, a criação de blog pode ter várias frentes de auxílio à aprendizagem no cotidiano escolar. Entre as respostas recebidas, destacam-se:

“Ajuda a divulgar os trabalhos realizados por nós professores”.

“Promove uma interação extra-escolar professor e alunos”.

“Foram aulas onde o aprendizado foi incrível, onde gostaria de ter o privilégio de participar da continuação destas aulas”.

“A criação do blog foi algo surpreendente para mim, pois anteriormente eu não sabia como elaborar um, após as aulas criei um blog e hoje em dia posto diversas coisas do meu interesse”.

“Ensinar os alunos a criar e aprender a usar o blog como fonte de divulgação de materiais de importância no dia-a-dia escolar”

“Vai me ajudar de uma forma dinâmica como instrumento onde os alunos possam expor e compartilhar os aprendizados que obtiveram”.

“Estimular alunos à leitura”

“O blog permite a interação com outras pessoas, o que me chamou bastante atenção, pois os seguidores podem contribuir para tirar dúvidas e colaborar com seu crescimento estudantil, através dos comentários nas suas postagens, fazendo críticas construtivas ou até mesmo elogios que te influenciam a ficar conectados com o mundo virtual”.

“O Blog pode até ser útil, como a tecnologia tem avançado poderia ser criado um blog, incentivando os alunos a escrita no uso de poemas, histórias e textos na sala de informática, um meio tecnológico que os alunos gostam dentro da perspectiva de uma didática diferenciada”.

As frases colocadas acima demonstram que o blog está intimamente ligado ao desenvolvimento de aulas diferenciadas e, diante do exposto, que os alunos, em parte, acreditam no potencial de aprendizagem que ele carrega consigo. Nesse sentido, expõem Corrêa e Cordeiro (2011), ao descreverem sobre mediação pedagógica, que o ensino e aprendizagem implicam no seu uso, visto que promovem a interação promovendo a prática

educativa, havendo a necessidade da troca de informações, que podem ser midiaticizadas ou não. Porém, os autores alertam para o fato de que:

As inovações tecnológicas não garantem inovações pedagógicas, pois [...] dependem de um diagnóstico do contexto, da definição de prioridades, da escolha de estratégias, do planejamento do uso do tempo e do espaço, da definição dos objetivos e resultados esperados, dependem da intencionalidade, de um propósito. De certa forma, esse processo se potencializa com o uso dos suportes digitais, pois esses permitem a integração de diferentes linguagens [...] que favorecem a estrutura hipertextualizada da organização da informação e ainda propiciam a interatividade. (CORRÊA; CORDEIRO, 2011, p.154).

b) Conhecimento sobre buscas na internet:

Já com relação às buscas na internet, segundo os alunos, o maior uso, no cotidiano escolar, tem a ver com a facilitação nas pesquisas e buscas por materiais específicos. Entre as falas que se destacam, estão:

“Através do curso aprendi a filtrar buscas, facilitando as pesquisas na Internet”;

“Esse fator foi essencial para minha trajetória escolar, pois aprender a fazer buscas em sites seguros na internet tem me proporcionado maior segurança nas informações adquiridas”.

“Ajuda a ter cuidado com a nossa privacidade na rede e a fazer o uso consciente da internet”.

“Esta, na minha opinião, foi uma das mais importantes”;

“Fonte de pesquisa nos ajudará a enriquecer o nosso material didático”.

c) Criação de e-mail:

Com relação à criação de e-mail e suas possibilidades no cotidiano escolar, a que mais se destacou entre os alunos está diretamente relacionada aos meios de comunicação, como se pode notar nas falas abaixo:

“Meio de comunicação, de envio de trabalhos e materiais. A diversidade de utilidades que o mesmo possui, e a forma de usar o mesmo”;

“É muito importante, pois além de poder ensinar os alunos, podemos ter um grupo com email dos alunos, para enviar atividades propostas, aprender a criar email foi importante para que eu mesma criasse o meu email”;

“O correio eletrônico será sempre uma ponte fundamental para obter informações, repassar dados, enviar, e receber os conteúdos escolares”.

d) Excel:

Como já debatido anteriormente, como a maioria dos alunos apresentou grande dificuldade em trabalhar com o Excel, houve um grande número de respostas do tipo “Eu não sei usar” ou “não vou usar”; porém, é senso comum que no mundo digital as folhas de intermináveis papéis estão dando lugar ao suporte tela. Nesse sentido, foram descritas como possibilidades de uso do Excel no cotidiano escolar, entre outras:

“Ajudará na criação de tabelas e, assim, os alunos poderão criar suas tabelas com notas”;

“Montar gráficos, poder me organizar melhor em relação às notas, caderneta. Montar gráficos com os alunos”;

“Utilizar esse recurso para dinamizar as aulas, criar gráficos com os alunos”;

“As tabelas desse programa são muito úteis, inclusive na soma das notas dos alunos”.

“Através do mesmo faço tabelas, entre outras coisas fundamentais para minha formação”.

“Muito importante pra mim, porque utilizo diário eletrônico e também planilhas”;

“Utilizá-lo para que os alunos aprendam a se organizar, monetariamente e socialmente”.

Destaca-se, nessa última frase, a palavra socialmente (grifo nosso), já que se infere, por essa resposta, que esse aluno procurou entender o uso do programa em questão dentro de um contexto social que o envolve, como, por exemplo, no caso citado, a necessidade de os alunos aprenderem a se organizar financeiramente, tendo, como consequência, possivelmente, um jovem mais atento e crítico acerca do contexto mercantilista em que vivemos.

e) Informática básica:

Já com relação à informática básica, os alunos demonstraram que a importância principal, no cotidiano escolar, tem a ver com a organização de arquivos, os pequenos reparos no dia a dia e, ainda, a possibilidade em ofertar aulas de capacitação para os que sabem pouco

sobre o manuseio das máquinas, o que demonstra a preocupação do aluno no crescimento do conhecimento, não somente dele, mas também de toda uma coletividade no seu contexto. Entre as falas, destacam-se:

“Conhecer um pouco de informática tem me ajudado a resolver alguns problemas básicos na hora de salvar e guardar todos os documentos importantes e necessários para as atividades escolares”;

*“Importante no cotidiano para utilização dos computadores da escola e para poder **ajudar quem tenha menos conhecimento**”;* (Grifo nosso).

“É importante uma vez que se faz necessário o uso tecnológico em todo sentido, é um contato que todo e qualquer professor deveria ter, pois facilita, adianta e soluciona muitos problemas no decorrer do dia escolar”.

“Essencial. Já me auxilia nos meus trabalhos. Antes do curso não sabia nem ligar o computador e depois do curso aprendi muita coisa”.

“Poderá passar, também, para os alunos, uma vez que o professor tem que ser um pouco conhecedor da informatização”;

“Noções de informática, o uso da mesma, a finalidade, as partes externas e internas da máquina, dentre outros que são fundamentais e essenciais para a formação de cada indivíduo”;

“Essa aula serviu como motivação e para aproveitar a grande quantidade de computadores sem uso nas escolas, repassando esse conteúdo que aprendi aos alunos”.

Vale a pena destacar essa última frase, visto que, diante do exposto, entende-se a preocupação do aluno relacionada à quantidade de peças e entulhos digitais que, às vezes, ficam jogados nas escolas por falta de mão de obra capaz de reverter essa situação readequando as peças possíveis, além do problema encontrado na visita a uma das escolas no decorrer do Tempo-Comunidade em Araçuaí, na qual foram encontrados diversos computadores sem uso por não haver professor capacitado para sua utilização. Fatos como esses direcionam, como já estudado, para a importância do se pensar no social, no outro e na coletividade.

f) Internet básica:

A importância da internet básica, segundo os alunos, para o cotidiano escolar, tem a ver, basicamente, com a questão da própria comunicação dentro das redes sociais. Muitos autores inserem hoje as redes sociais e digitais, mais amplamente, como possibilidade de ensino-aprendizagem, porém, deve-se ter em mente que “[...] pensar o uso das redes digitais implica assumir um compromisso com um processo educativo e comunicativo que possui como intencionalidade a efetivação de práticas colaborativas e solidárias”. (CORRÊA; CORDEIRO, 2011, p.156).

Um dos alunos questionados responde que: *“A internet tornou-se basicamente uma utilidade cotidiana e o ambiente escolar está incluso neste cotidiano”*. Outras respostas dadas à questão chamam a atenção, como, por exemplo:

“Reciclagem do conhecimento adquirido”;

“A internet é mecanismo que diferencia do livro didático, possibilitando outros meios de ensino”;

“É o mínimo que o professor precisa dominar para usufruir dos recursos fornecidos e enriquecer os conteúdos trabalhados em sala de aula”;

“A internet é uma fonte que possibilita abrir conhecimentos e oportunidades para melhorar a qualidade dos trabalhos”.

g) Letramento digital:

A amplitude e aprofundamento das discussões em sala de aula acerca do letramento, além da realizada por outros professores de outras disciplinas que os alunos tiveram, como se inferiu no decorrer das observações, mostrou aos alunos a importância e a relevância desse tema para a educação como um todo, para os seus cotidianos e para a própria formação escolar pela qual estão passando. E foi com a apresentação de autores, vídeos e até mesmo tirinhas relacionadas ao tema que esse conhecimento foi sendo introduzido aos discentes no decorrer das aulas de letramento digital.

Assim, verificar as respostas dos alunos sobre o porquê de o letramento digital ser importante no contexto escolar no qual estão inseridos, tanto como alunos como quanto professores, aponta para o caminho do estudo, indicando ou direcionando para a importância da continuidade em favor não somente do individual, mas, também do coletivo, do grupo e do

movimento social do qual fazem parte. Chama a atenção o fato de que, mesmo tendo respostas de 29 alunos, o número de respostas abertas dessa questão ultrapassou o número de 35, o que demonstra a relevância do tema para esses alunos, o que ficou claro no decorrer dos módulos de estudo.

Porém, vale atentar, para o fato de ainda acontecer, em determinados alunos, a confusão entre alfabetização e letramento digitais, o que pode ser comprovado com a fala de um aluno que diz que: *“O letramento deveria ser obrigatório durante o processo de escolarização, é um sistema que condiciona ao sujeito uma segurança através de inúmeras informações e possibilidades tanto tecnológicas, quanto para a vida diária, tornando o ser independente nas suas escolhas, se é um ou outro, se imprime ou digita, se cria uma nova pasta, onde vai guardar o documento, de que forma, como ligar o aparelho, como manuseá-lo, uma infinidade de questões dentro do contexto do letramento”*. Pode-se notar que o aluno, nos termos grifados, faz uma confusão acerca do tema, inserindo em sua resposta fatos ligados especificamente à alfabetização, mostrando falta de entendimento sobre o conceito. Outros alunos indicaram, também em suas respostas, ainda possuírem as mesmas dúvidas que as do aluno acima, citando ações decorrentes da alfabetização digital, como, por exemplo, ligar a máquina, transferir arquivos etc. Entre as outras várias respostas à questão do letramento, destacam-se as seguintes falas:

“As aulas tiveram um valor muito significativo para minha formação, discutimos diversos assuntos que de fato contribuem positivamente para minha vida”;

“Contribui na formação de opinião sobre o uso de tecnologias”;

“Com as novas tecnologias vivemos também uma nova era, a era digital, e é importante ser letrado digitalmente para acompanhar o desenvolvimento e também para dialogar com estas tecnologias, sabendo também que os recursos tecnológicos estão cada vez mais acessíveis e que os alunos os jovens estão cada dia mais adeptos e seduzidos por ela”;

“Uso consciente da tecnologia”;

“utilizar os meios eletrônicos de forma consciente e pratica”;

“Proporcionar aos alunos uma linguagem e utilização segura e eficiente”;

“A esse eu aprendi muito, a valorizar mais a informática no campo, pois é um meio que precisa da internet tanto quanto a cidade”;

“Me capacita a entender melhor o mundo virtual e ter capacidade e controle sobre uma situação digital e conhecimento sobre como usar corretamente esse meio”.

*“O letramento digital atende à capacidade que tem o indivíduo de responder de forma diferenciada às **demandas sociais que envolvem a escrita** e todos os recursos tecnológicos disponíveis no meio digital”. (Grifo nosso).*

Conforme percebido, esse último aluno mostrou entender perfeitamente o conceito de letramento, independentemente de ser digital ou não, priorizando a questão social que envolve o tema, afirmando, ainda, sobre as possibilidades de repercussões diferenciadas no ensino e aprendizagem.

h) Power Point:

Sobre a importância da utilização do Power Point em sala de aula, tanto como discente quanto docente, os alunos indicaram, prioritariamente, sobre a questão da confecção de slides (principal ação do programa), a dinamicidade das aulas que o programa pode oferecer, sem a exposição maciça de conteúdos, sendo esse, segundo eles, feito de “forma mais bonita” do que no quadro. Porém, durante as aulas, foi lembrado a todo momento sobre a questão de que não adianta mudar os aparatos tecnológicos em uma sala, modernizando o contexto escolar, se não há uma preparação para se adequá-los às condições sociais daqueles que dela se utilizarão, como enfatizam inúmeros autores (COSCARELLI, 2011; CORRÊA; CORDEIRO, 2011), a fim de que não tenham ferida a sua identidade, o seu reconhecimento como sujeitos sociais, como enfatiza Street (2014). Entre as falas dos alunos sobre a importância do uso do programa em sala de aula, tem-se que:

“Apresentações mais dinâmicas por parte dos alunos, e a mim auxiliaria na explicação de conteúdos curriculares e na realização de projetos”;

“Pode proporcionar aos alunos formas novas de criar desenhos, modificar imagens e várias outras oportunidades legais que só usando eles irão aprender”;

“Ao aprender sobre este programa, cada vez mais foi possível um melhor desenvolvimento das atividades em sala de aula enquanto aluna, pois ele possibilita passar algumas informações em pequenos tópicos, sem transformar as apresentações de um trabalho cansativo de se ouvir”.

“Produção de material para apresentações em seminários, mesas redondas, entre outras formas de apresentações, produção de documentos com imagens, animação, fundo musical, apresentação etc”.

i) Segurança para a internet:

O tema segurança na internet, para lembrar, assim como letramento digital, foi um dos mais votados como sendo um dos mais importantes para ser aprendido, indicando a necessidade de um conhecimento mais amplo acerca do tema, na visão dos sujeitos da pesquisa. Pode-se notar, ainda, a diversidade de possibilidades desse tema dentro do contexto escolar, porém, percebe-se que a grande maioria das falas leva a uma interligação entre os dois termos, que passam a ser complementares, apesar de bem definidos. Porém, dentre as respostas, uma delas chama a atenção, pois se trata de um aluno que, ao que tudo indica, passou por problemas de segurança na rede quando afirma que: *“Desto aqui quase peguei um trauma, mas serviu muito”*; porém, como o questionário não era identificável, foi impossível entender o porquê dos dizeres do aluno. Eis as falas de destaque como resposta a essa questão:

“Identificar os sites confiáveis e não clicar em qualquer coisa que aparece. Primeiro saber identificar esses sites confiáveis”;

“Me ajudar a navegar na net com mais segurança, sem me meter em problemas”;

“Ensinar aos alunos sobre os riscos que a internet traz e mostrar sobre exposição que muitos fazem e que isso é muito perigoso”;

“Se tratando de segurança, a importância de se sentir seguros on line é muito importante, pois sempre estamos em risco, entendermos para instruímos os adolescentes a se precaverem dos riscos e navegar seguros é muito importante”;

“Nas aulas fiquei sabendo quais sites são confiáveis para fazer pesquisas e os riscos que os internautas enfrentam”;

“O cuidado no uso da internet evita muitos crimes na rede, como o roubo de dados. Os professores devem alertar e utilizar junto a eles a internet a fim de assegurar também a segurança deles como usuários”;

“A segurança é considerada a de mais importância em relação aos alunos, pois a maioria não pensa antes de postar ou adicionar alguma pessoa. Até nos trabalhos encontrados na internet que não são seguros, muitos acham que é só ir lá, copiar e colar”;

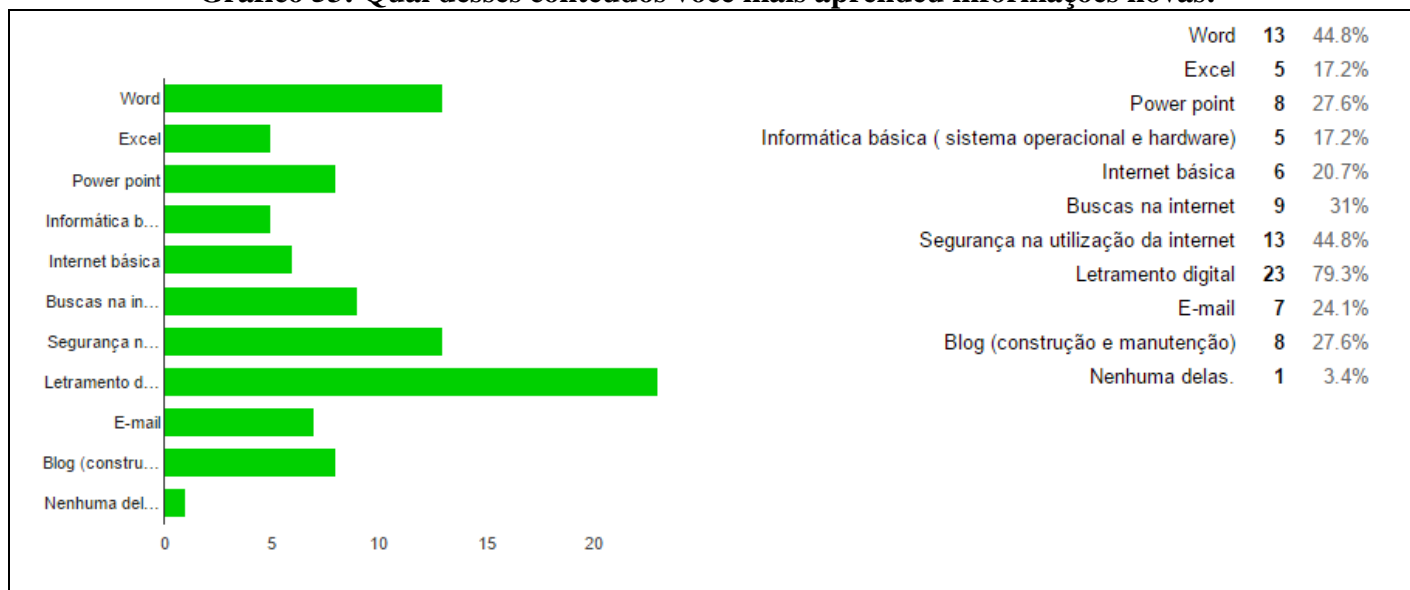
“Foi de extrema importância saber um pouco mais sobre os riscos que corremos quando não sabemos navegar de maneira correta na internet, e saber sobre a segurança que temos, as fontes seguras a buscar as informações”.

j) Word:

Finalizando essa questão, os alunos responderam sobre em que o programa editor de textos Word poderia ajudá-los no cotidiano escolar. Pensava-se encontrar respostas direcionadas ao uso exclusivo como editor simples de texto, relacionado à digitação, formatação, e outros direcionados nesse sentido; porém, uma fala chamou a atenção dentre as respostas ao dizer que: *“O Programa do Word na vida acadêmica facilita todo andamento dos trabalhos a serem apresentados, as várias formas da escrita, o tamanho da letra, a **integração de imagem, de tabelas, desenhos, colar e copiar textos.** Este programa realmente é essencial para formação profissional de um acadêmico”.* (Grifo nosso)

Pode se verificar que esse aluno, não só citou as questões de digitação e formatação de texto, como, ainda, outras ferramentas do programa, como inserção de imagens, desenho de tabelas e os cliparts existentes, mostrando intimidade com o Word; porém, como não há identificação, não se tem como saber se essa frase é proveniente de um aluno que já tinha conhecimento sobre o Word antes do curso ofertado ou não.

Continuando as questões, foi perguntado aos alunos com quais das opções a seguir ele mais aprendeu. Porém, para respondê-la os alunos poderiam marcar mais de uma opção, podendo chegar ao número máximo de três. A intenção com esse questionamento era verificar, não mais qual, na opinião deles, foi a mais importante, mas qual era novidade para eles. Assim ficou o gráfico da pergunta constituído: (GRÁFICO 53).

Gráfico 53: Qual desses conteúdos você mais aprendeu informações novas:

Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se perceber, diante das respostas dadas, que o maior número de respostas foi para letramento digital e segurança na internet e Word, com 23 (79,3%) e 13 (44,8%) marcações respectivamente cada. Vale notar, inicialmente, sobre a suspeita de uma possível ligação entre o que os alunos consideram importante e o que não tinham conhecimento amplo, já que foram marcações semelhantes em ambas as perguntas feitas nesses três itens. Isso poderia ter acontecido acreditando que o que é novo, além de trazer informações diferentes das que os alunos já possuíam, justamente pelo fato de ser novo poderia tornar-se o mais importante naquele momento para eles. Por outro lado, essa hipótese passa a ser refutada com o item blog, que, apesar de ter sido considerado um dos menos importantes na opinião dos alunos, foi uma das opções com número considerável de marcações como novidade, com oito pessoas (27,6%), o que justifica e se confirma pela animação com o conhecimento adquirido por eles no decorrer da aula de ensino de construção e manutenção de blogs realizada no segundo módulo. Ainda com relação às outras respostas, um aluno disse não ter aprendido nenhuma informação nova com o curso, talvez pelo maior conhecimento acerca das tecnologias que possa ter, provavelmente sendo esse um dos alunos que no questionário inicial se colocaram como tendo conhecimento tecnológico de nível intermediário, porém, como já dito, não há a possibilidade de sua identificação.

Na quarta e na quinta questões, procurou-se pedir ao aluno que verificasse a importância e a necessidade desse curso estando ele voltado especificamente à Licenciatura

do Campo, o que vai à busca de uma resposta para a confirmação do que se suspeitava no início dos trabalhos da pesquisa e que precisava ainda ser confirmada ou refutada.

Assim, a pergunta número 4, dizia que: “Você julga que o curso de alfabetização e letramento digitais é válido para o curso do Lecampo?”. Para essa questão, todos os 29 alunos questionados responderam-na de forma positiva, confirmando a validade do curso para a Licenciatura do Campo, o que contribui para a validação da hipótese inicialmente levantada no capítulo introdutório.

Ainda como parte dessa questão, foi pedido aos alunos que justificassem sua resposta, independentemente de ela ser positiva ou não, a fim de oferecer maior embasamento para a conclusão da pesquisa. Pode-se notar que os alunos foram unânimes em afirmar, sob as mais diversas formas, que o curso de alfabetização e letramento digitais foi de grande importância em suas vidas acadêmicas, justificado pela falta de conhecimento prévio sobre o assunto, a necessidade de acesso, os trabalhos acadêmicos, entre outras, como pode ser verificado a partir das seguintes respostas:

“Este curso só tem a beneficiar os futuros profissionais do Lecampo, uma vez que muitos não têm conhecimento e nem domínio sobre o assunto, o que provavelmente causará transtorno na sala de aula, pois o professor deve acompanhar as inovações do mundo virtual para fazer de suas aulas, produtivas e dinâmicas”;

“Sim, o curso no curto tempo de prazo pode me oferecer um grande ensino tecnológico do qual eu não tinha acesso nenhum, meus trabalhos e email eram digitados e enviados por outra pessoa, hoje tenho honra em dizer que estou a cada dia sendo alfabetizada, pois aprendi aqui no curso com Anderson muitas informações que desfizeram esse tabu. Hoje digito meus trabalhos, envio email, sei anexar, inserir folhas, entre outras práticas, creio que se o curso fosse mais intenso o resultado seria ainda melhor”;

“Esse curso capacita e possibilita os alunos do Lecampo a diversificarem e ampliarem seu currículo para posteriormente desenvolverem seus trabalhos”;

“A maior parte dos egressos ao curso não possui noções básicas de informática, graças a essa formação que possibilita aos alunos a realização dos trabalhos e pesquisas referente às disciplinas. O curso também é uma formação o qual é usado tanto no campo em vivemos, quando na escola onde exerce a função docente ou com acadêmico”;

“Este curso é importante, pois a própria faculdade "exige" que os trabalhos sejam feitos pelo computador e também porque é importante para todos sem distinção”;

“Atualmente o uso da tecnologia nas escolas se tornou praticamente indispensável, inclusive nas escolas do campo”;

“Poderá ser passado em sala de aula para os alunos que não têm acesso a internet e até mesmo não sabe sobre os riscos da internet”;

“Porque através dele os camponeses têm acesso a informações sobre letramento digital, noções básicas sobre a Internet, bem como outros recursos que o curso oferece”;

“Com toda certeza, pois muitos de nós da minha sala chegamos aqui sem saber nada sobre letramento, e foi com esse curso que agora sei manusear essa tecnologia, e como nós chegamos aqui sem saber, muita gente também vai continuar chegando, e quero que saibam a importância de ter um curso assim e poder aprender e navegar nesse novo mundo de tecnologias”;

“Uma vez que os alunos que chegam no Lecampo muitos não têm contato com alguns tipos de programas e sabemos que no curso os trabalhos têm que ser feitos através do computador, então acho necessário inserir o curso na educação do campo e quando formos lecionar iremos precisar”;

“Sim, pois precisamos de um campo com professores que sabem usufruir dos recursos que a tecnologia fornece, em prol de uma educação de qualidade nas escolas do campo”;

“Por que um grande número dos alunos da nossa turma disse que nunca havia feito um desta natureza. É fundamental aprender a usar todas as ferramentas que o computador nos oferece”.

“Cada vez mais a internet está fazendo parte do cotidiano das pessoas do Campo, e nada mais válido que os professores de Licenciatura em Educação doo Campo tenham um bom conhecimento na área da informática para poder trabalhar de forma mais interativa com os seus alunos”;

“É muito importante e deveria até ter mais carga horária, inclusive para as outras turmas, pois para fazermos o curso temos que ter muito acesso a Internet e saber manusear o computador e este curso é essencial”;

“Toda orientação sobre informática e tecnologia deve ser uma prioridade para os sujeitos do campo”;

“Sim, já que nós, alunos da zona rural na sua maioria possuímos muito pouco contato com o mundo da informática, e o curso auxilia muito no nosso aprendizado, já que é preciso que adequamos a esse mundo que cada vez mais cresce o uso da informática e da internet”;

“São validos especialmente para o curso LECAMPO, hoje a maioria dos alunos e a maioria das escolas têm acesso a internet e computadores, mas não são devidamente utilizados pelos professores e alunos”;

“Seria muito bom adotá-la como matéria em todos os semestres, um aprofundamento na mesma ajudaria ainda mais na alfabetização digital”.

Entre as falas levantadas, porém, uma chamou ainda mais a atenção do pesquisador quando, ao responder a pergunta, coloca que: *“Tendo como conceito o professor do campo como um sujeito que luta pela igualdade de direitos do homem do campo, nada mais justo ao homem do campo de ter acesso a um excelente e poderoso meio de informação e comunicação”.* Por essa fala, entende-se que esse aluno se preocupa, ainda, com a questão social e entende esse conhecimento como bandeira de luta do próprio movimento, como amplamente discutido em sala de aula por meio dos debates, seminário e júri simulado, e conforme preconizam diversos autores (ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2011; CORRÊA; CORDEIRO, 2011; SILVA et al, 2005; STREET, 2014).

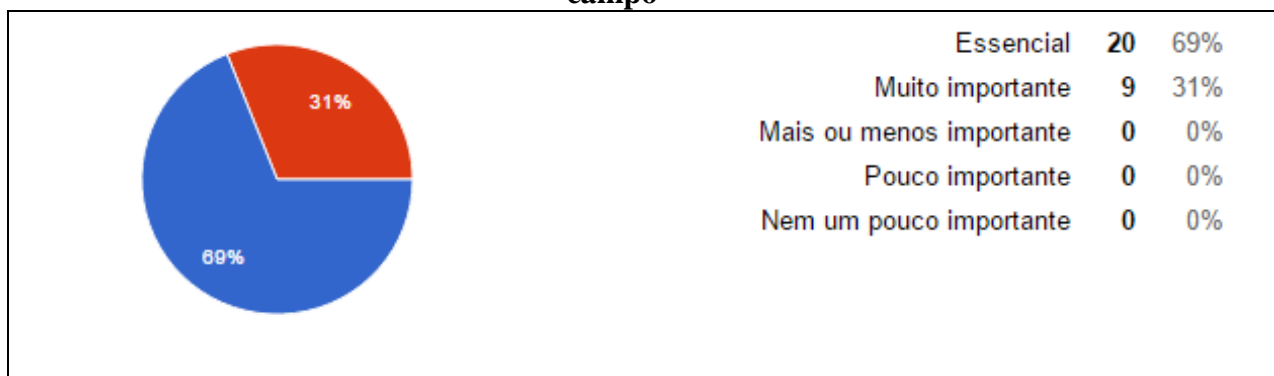
Para Street (2014), nesse sentido, significa, então, que:

As questões que essas abordagens suscitam envolvem especialmente deixar de perguntar como a educação, o letramento e as políticas podem ter um “impacto” para, em vez disso, se concentrar em como os participantes de programas de letramento podem ser ajudados a “se apoderar” dessas práticas letradas relevantes para seu contexto. [...] existem formas de se contestar posturas dominantes, desde a perspectiva de organizações pequenas, locais, comunidades e ONGs, como Balid e LETTER, que priorizam a aprendizagem e as práticas de letramentos locais como base para os aprendizes. (STREET, 2014, p.210-211).

A quinta questão priorizava verificar a posição dos alunos com relação ao curso, principalmente relacionando-o com a formação de professores do campo, com a intenção de ampliar a verificação do entendimento mostrado na questão anterior. Assim, foi questionado aos alunos: “Qual o grau de importância desse curso para a formação de professores do campo?”: Os alunos tinham as seguintes opções como respostas: “Essencial”; “Muito importante”, “Mais ou menos importante”, “Pouco importante”, “Nem um pouco importante”. Pode-se verificar que todos os alunos se mantiveram entre as posições “essencial” e “muito importante”, tendo a maioria (20 dos 29 alunos, o que corresponde a 69% do total) marcado a

opção “Essencial”. Outros nove alunos optaram pela marcação do item “Muito importante” como resposta, como mostra o gráfico a seguir, o que indica a importância do oferecimento desse curso para os alunos questionados:

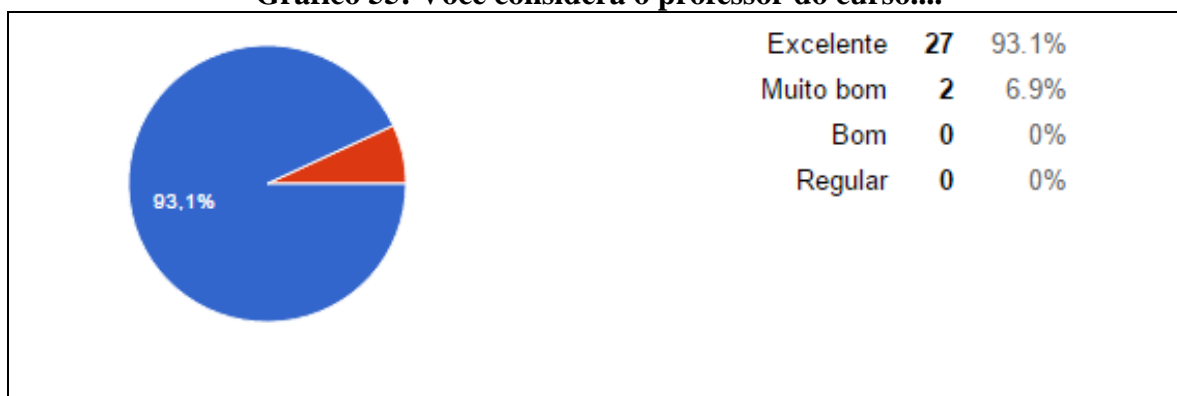
Gráfico 54: Qual o grau de importância desse curso para a formação de professores do campo



Fonte: dados da pesquisa

A sexta questão, perguntava aos alunos sobre o professor do curso, também pesquisador dessa pesquisa, e assim dizia: “Você considera o professor do curso...”. As opções de resposta eram: “Excelente”, “Muito bom”, “Bom”, “Regular”. Os 29 alunos responderam à pergunta, sendo que 27 (93,1%) deles consideraram o professor como “Excelente” e dois (6,9%), como “Muito bom”, como pode ser visto no gráfico 55, a seguir:

Gráfico 55: Você considera o professor do curso....



Fonte: dados da pesquisa

As marcações foram justificadas por todos os alunos, porém, não foi possível saber, por meio delas, quais dos alunos responderam como muito bom, já que todas as críticas nesse espaço foram positivas e a maioria delas estava relacionada ao “grande domínio do conteúdo”. Entre elas, destacam-se:

“Traz as informações com clareza e bastante domínio na área”;

“Inteligente, prestativo e teve muita competência e paciência em transmitir um pouco do imenso conhecimento que tem”;

“Ele soube passar de forma clara todos os conteúdos da disciplina e ele teve um carinho mais que especial com todos da turma”;

“O professor do curso tem se mostrado muito eficiente, sua dinâmica de ensino fez das aulas muito produtivas, e o mais importante é que a todo momento foi paciente e cauteloso na hora de ensinar passo a passo o conteúdo, tornando fácil o ensino-aprendizado”.

“Capacitado para a atuação, e leva em conta os saberes de cada aluno, buscando as melhores formas de salientar as dúvidas surgidas dentro da disciplina, assim, busca da melhor maneira passar o conhecimento para o aluno”;

“O professor é paciente e ensina a todos de igual para igual, enquanto todos não terminam, ele não sossega. A forma de ensinar que ele usa poderia ser utilizada por todos os professores do Lecampo”;

“Muito bom, pois ele é além de um professor é um amigo que procurar ensinar da forma que todos entendam e aprendam, fazendo com que nós nos apaixonamos pelo curso”;

“É um excelente profissional que busca ajudar todos os alunos de todas as maneiras possíveis, sem dúvidas o melhor professor”;

“Ele é um professor que tira todas as minhas duvidas, para ele não tem hora para isso, a qualquer hora que precisamos ele nos ajuda, ele apresenta e ensina muito bem a profissão em que atua. Não teria melhor pessoa para fazer o que ele faz”;

“Profissional qualificado em todos os sentidos, paciente, cauteloso, dedicado, explica de maneira que aprendemos. Eu sou um resultado disso, pois ficar em frente a um computador pra mim era o mesmo que enfrentar um bicho desconhecido”;

“São professores alegres, que levam o conhecimento aos alunos de maneiras jamais imaginadas, possuindo um enorme conhecimento, dando suporte sempre, mostrando de qualquer forma dominar a área, sendo ótimos professores, com ótimos métodos de ensinar”.

“Domínio de conteúdo, didática brilhante e carisma!”

“Pois ele ensina muito bem e de forma pratica fazendo com que tenhamos empolgação com as aulas e fiquemos mais atentos”.

“O professor sabe explicar com clareza tudo sobre o uso do computador e tudo aquilo que devemos aprender sobre a internet e principalmente dos programas que ela nos oferece para que se torna mais fácil quando nos tornarmos professores”.

Entre as falas acima, uma se destacou, pois continha uma informação que nenhum dos outros alunos citou: o aprendizado do professor/pesquisador. Com o passar dos tempos, a Educação tornou-se “bancária” (FREIRE, 2002), com ênfase ao ensino, às decorebas, sem um espaço de trocas de aprendizado mútuo, professor sujeito e aluno objeto. Tem-se, conscientemente, que esse curso não foi identificado em momento algum como tal, pois a busca pela troca de experiências, aprendizados, voltada à transformação de todos os envolvidos nesse processo permeou todas as instâncias do curso ofertado.

Diante do exposto, revela o aluno que considera o professor muito bom/excelente *“Porque ele utilizou de formas bem pedagógicas para a execução dos conteúdos durante a disciplina. Buscou formas para a aproximação com os alunos o que nos ajudou e ajudou o professor”.*

Nesse sentido, procurando mais aprender do que ensinar, apenas apontando ao aluno direções no aprendizado, ajudando-o a aprender, entende-se o que propõe Gil (2015) quando coloca que:

Há professores que veem os alunos como principais agentes do processo educativo. Preocupam-se em identificar suas aptidões, necessidades e interesses com vistas a auxiliá-los na coleta de informações de que necessitam no desenvolvimento de novas habilidades, na modificação de atitudes e comportamentos na busca de novos significados nas pessoas, nas coisas, nos fatos. Suas atividades estão centradas na figura do aluno, em suas aptidões, capacidades, expectativas, interesses, possibilidades, oportunidades e condições para aprender. Atuam, portanto, como facilitadores de aprendizagem, segundo a linguagem de Carl Rogers (1902-1987). Os educadores progressistas, preocupados com uma educação para a mudança, constituem os exemplos mais claros de adoção dessa postura. Seus alunos são incentivados a expressar suas próprias ideias, a investigar com independência e a procurar meios para o seu desenvolvimento individual e social. (GIL, 2015, p.6-7).

Nesse contexto, o papel do professor passa a ser mais difícil, mas, em contrapartida, mais prazeroso, já que, por meio desses direcionamentos, faz com que o aluno compreenda sem impor a ele, fazendo-o ter a capacidade de resolver situações-problemas a que lhe são impostas, motivando-o; com relação ao curso, faz com que o conhecimento fim proposto seja visto como alcançável pelo aluno, e com relação ao próprio professor/pesquisador, esse tem

mais ampliado o seu conhecimento e à sua percepção acerca da Educação, além de, principalmente, aprender a aprender.

A sétima pergunta estava relacionada ao que os alunos gostariam que fosse alterado/retirado/mantido no curso, caso ele fosse ministrado para outras turmas. Apesar de os alunos da LAL 2014 saberem que o curso foi oferecido a eles a título de pesquisa e que outras turmas da mesma Licenciatura, porém em áreas diferentes das deles, não foram atendidas, vale ressaltar que nessa pergunta não foi falado qual o perfil da turma em questão, com intenção de que os alunos não fossem induzidos a respostas voltadas ao campo, verificando se eles fariam isso de forma espontânea, inclusive auxiliando o professor/pesquisador a verificar se a forma que ele direcionou as aulas para a turma de Licenciatura do Campo foi adequada.

Como pode ser percebido, entretanto, muitos deles responderam pensando no curso como voltado ao Lecampo, como mostra as seguintes falas:

“O que posso sugerir é que os alunos da nova turma que venham para o curso corram atrás dessa disciplina, pois é de total importância para a formação ainda mais agora que o mundo está cada vez mais desenvolvido com tecnologias esplêndidas”;

“Mais tempo de aulas”;

“Que o curso se torne obrigatório no Lecampo”;

“Se fosse possível, que se integre na grade curricular do curso esta disciplina com maior tempo de duração, sem que seja necessário ocuparem as aulas de outros professores”;

“Mais tempo, acredito que horários coerentes favorecerá muito mais, foi o que faltou pra nós, mais tempo de alfabetização digital”;

“Acho que a disciplina já deve ser introduzida logo no primeiro período”;

“A sugestão é que o curso alfabetização e letramento digital seja incluso na grade curricular do Lecampo, para que as próximas turmas tenham a oportunidade de aprender, em benefício da educação do campo”;

“Aumento da carga horária”;

“A minha sugestão é que seja disponibilizado mais tempo para as aulas e que o curso se integre a grade curricular obrigatória”;

“Dei mais atenção para o que foi ensinado pois é o que precisamos para o nosso futuro”.

“Para mim está tudo bem”.

“Poderia ter mais aulas, e que o curso fosse um curso integral fixo para todas as outras turmas que entrassem”;

“Sem sugestões, o curso dessa forma já é excelente”.

“Não precisa de nenhuma alteração, pois os professores conseguiram transmitir com clareza tudo aquilo que é necessário para a aprendizagem e conhecimento sobre o curso”;

“Seria importante que esse curso se tornasse disciplina na Lecampo”;

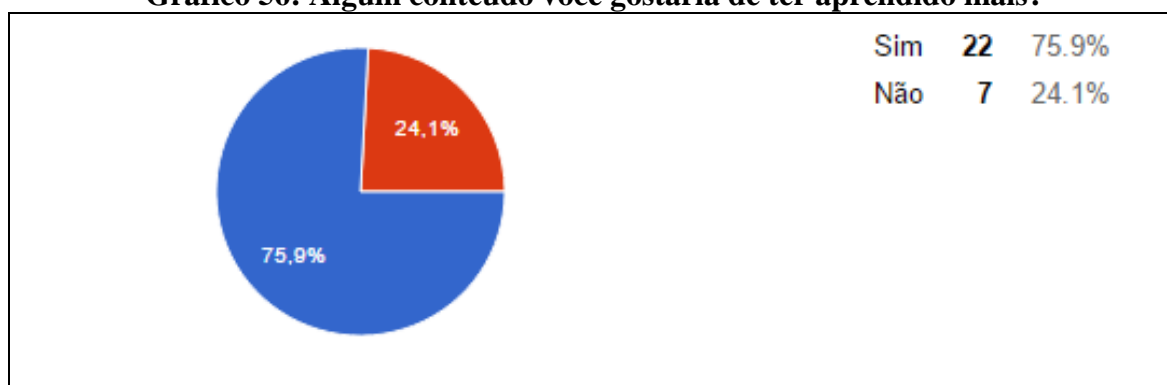
“Eles devem aproveitar bastante as aulas, pois é de suma importância para um educador”;

“O básico está bom, mas poderá aprofundar ainda mais, então os gestores têm que aumentar a carga horária do curso”;

“Gostaria que esse curso fosse ofertado para todas as turmas do Lecampo”.

A oitava pergunta, por sua vez, estava voltada aos conteúdos ministrados no curso e a intenção da pergunta era verificar sobre possíveis adaptações e/ou mudanças na grade do curso ofertado. As respostas ficaram assim distribuídas (GRÁFICO 56).

Gráfico 56: Algum conteúdo você gostaria de ter aprendido mais?



Fonte: Dados da pesquisa

Conforme observado, 22 dos 29 alunos disseram ter algum conteúdo que gostaria de ter aprendido mais, o que corresponde a 75,9% do total de discentes que responderam a esse questionário. Sete deles (24,1%) disseram que não. Ao justificarem suas respostas negativas, os alunos colocaram que:

“Todos os conteúdos foram bem aplicados”;

“Por que todos foram passados de forma clara”;

“Aprendi tudo que é necessário para a minha formação acadêmica”.

Já entre os que colocaram “sim”, as justificativas foram bem diversificadas e, ao entender do pesquisador, têm referência direta aos conteúdos que os alunos ou tiveram mais dificuldade ou mais gostaram no decorrer do curso, como, por exemplo: Letramento digital e informática básica. Ressalta-se a grande quantidade de alunos que pediram Excel, apesar de sua importância, de acordo com esse mesmo questionário, não ter sido colocada como prioritária. Um aluno justificou que: *“EXCEL. Devido esse ter umas fórmulas para a utilização”.* Outro, ainda, respondeu que: *“Excel, porque é uma ferramenta difícil de se aprender e tivemos poucas aulas sobre isso”.* Ainda outros disseram que:

“O Excel e letramento digital. As aulas foram poucas e o tempo que tinha não foi o suficiente para que eu pudesse ter aprendido o necessário”;

“Excel. Porque não tinha nenhum conhecimento sobre esse curso”;

“Excel, pois é o que eu considero mais complicado para ser trabalhado”;

“Excel, acredito que a mesma será essencial para a produção de diários de classe futuramente”;

“Todos foram importantes para minha formação escolar, mais no momento gostaria de ter aprofundado mais no ensino do Excel, pois profissionalmente necessito me qualificar melhor na utilização deste programa”.

Outros ainda responderam:

“Uso das tecnologias no processo de ensino aprendizagem”;

“Blog eu não conhecia”;

“Sobre o Power point, pois ainda tenho algumas dificuldades”;

“Power point, porque esse foi o que eu aprendi menos, sei montar um power point de qualidade sozinha, mas preciso de alguém para me auxiliar”.

De maneira mais geral, houve ainda algumas respostas mais genéricas, não pedindo um conteúdo específico, o que pode ser verificado abaixo:

“Todos, queria me aprofundar mais em todos os conteúdos, pois por faltas de mais aulas a gente não pode aprofundar mais”;

“Para aprimorar o conteúdo aprendido de forma básica (aprender mais de forma avançada)”;

“Todos. Tendo em vista o quão amplo é o leque das tecnologias, ainda preciso aprender mais, pois a cada dia a tecnologia inova, e aprender para acompanhar é preciso”;

“O mundo digital está sempre em evolução e essas evoluções ainda não estão ao meu alcance”;

“Quase todos gostaria de aprender mais as aulas foram poucas. Poderia ser mais aulas”.

Finalizando, a nona e última questão pedia aos discentes que deixassem um comentário acerca do curso ofertado e/ou sobre algo que não tivesse sido contemplado nesse questionário e que quisessem explicar, porém, como não era uma resposta obrigatória, acreditava-se que poucos responderiam a ela. Porém, foram obtidas 23 respostas. Algumas pediam a certificação do curso e outra, ainda, material didático, ao que foi atendido pelo pesquisador, após a verificação desse questionário e o levantamento dos dados das entrevistas. Além dessas, destacam-se, ainda:

“O curso deveria ser ofertado nos demais períodos, pois acredito que temos muito o que aprender, uma vez que a tecnologia está sempre evoluindo, e será fundamental acompanharmos os meios de comunicação tecnológico”;

“Como já foi citado acima, o curso é essencial para formação de um licenciado em Educação do Campo, pois proporciona um aprendizado qualificado para aprimorar o conhecimento já adquirido por alguns ou contribuir para o começo de um novo aprendizado”;

“O curso deveria ser obrigatório durante a vida escolar do aluno para que ele saiba que a internet é um grande aliado no aprendizado e que assim ele se interessaria mais pela escola”;

“O curso ofertado é ótimo, essencial, por mais o que precisa melhorar é os horários e as poucas aulas da disciplina têm para a formação destes alunos, sendo ela essencial para formação cidadã/profissional, deveria ter o mesmo número de aulas que as outras disciplinas ofertadas pelo curso”;

“Só tenho a agradecer, a oportunidade e o conhecimento fornecido ao longo do curso e o carinho que envolveu cada aula e cada conteúdo, muito obrigado!”;

“O curso é um curso excelente, e gostaria de reforçar que gostaria que todas as outras turmas que entrarem tem o curso, que ele seja fixo para todas as salas”;

“Bom eu só questionaria mais curso como esse, e acredito que para a educação do campo é necessário e essencial na qualificação do docente”;

“O curso foi excelente, o professor também. Não mudaria nada a não ser no aumento das aulas”;

“Amei o curso foi de grande importância para mim, não sabia nada de computação, pude aprender um pouco e gostaria de ampliar meus conhecimentos”;

“o curso é essencial para nossa formação, é curso de excelência”;

“Foi um curso que me ajudou muito na área da internet, tem sido de grande importância na execução das minhas atividades”;

“O curso foi ótimo, mas infelizmente foi por pouco tempo, gostaria que o curso continuasse para aprofundarmos ainda mais os nossos conhecimentos”;

“Um curso muito proveitoso, que me ajuda desde já na realização das atividades referentes ao curso de licenciatura em Educação do Campo”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste capítulo é retomar os objetivos iniciais para verificar se foi possível responder aos questionamentos propostos. Então, apresentam-se as conclusões sobre o tema estudado, ensaiam-se respostas às questões levantadas no início da pesquisa, e, ainda, consideram-se algumas reflexões sobre o impacto do uso das tecnologias digitais na Educação do Campo para os sujeitos em questão.

Algumas vantagens da informatização, segundo alguns autores estudados, independem do nível e da modalidade de educação a que se direcionam. Entre as vantagens discutidas, podemos destacar o grande número de informações a que temos acesso, a maior interação entre pessoas e a possibilidade de aulas virtuais. Porém, ainda de acordo com o que foi discutido, para que isso possa acontecer efetivamente, é necessário que esses alunos/professores tenham, ao menos minimamente, alguma habilidade para lidar com as tecnologias disponibilizadas.

Assim, não basta apenas que esses indivíduos sejam capacitados. É necessário, também, que haja, efetivamente, a construção de uma rede de educadores e educadoras do campo, com a organização de um banco de dados com registros de experiências, pesquisas e publicações para facilitar o intercâmbio das mesmas, desafio colocado na “I Conferência por uma Educação Básica do Campo: a formação de educadores e educadoras do campo”. (KOLLING, 1999).

Porém, é importante lembrar que as tecnologias digitais não chegam para todos da mesma maneira, visto a grande heterogeneidade do mundo em que vivemos e não somente em nosso país. Se formos levar em consideração apenas o Brasil, o problema maior refere-se às escolas da rede pública e do campo, onde se encontram a maior parte de nossas crianças, jovens e adolescentes. Apesar de muitas escolas possuírem laboratório de informática, nem sempre contam com profissionais habilitados para a utilização desses espaços de forma qualitativa, crítica e multiletrada, como mostraram os dados da pesquisa e como propõem os autores pesquisados, o que inibe, de certa forma, o efetivo processo de ensino e aprendizado consciente, utilizando os meios tecnológicos de modo eficaz, planejado e direcionado ao desenvolvimento social, não só voltado aos alunos, mas, inclusive, a toda a comunidade escolar.

Assim, tomamos também as palavras de Reding (2006), que afirma que o uso das TIC torna-se uma excelente oportunidade para o fomento da competitividade, do desenvolvimento sustentável e da inclusão social que, necessita, para tanto, o acesso à infraestrutura técnica satisfatória (computadores, software e serviços de conexão à Internet) e um grau ao menos mínimo de capacitação de todos para que se torne efetivo o multiletramento.

Remetemos-nos, ainda, a Paulo Freire (1982) quando esse nos diz que para fazer-nos cidadãos do mundo por meio da informatização é necessário que sejamos, portanto, letrados digitais. Corroborando com essa ideia, também Araújo (1999) nos mostra que a construção da cidadania, a conquista de direitos políticos, civis e sociais, principalmente a partir dessa nova concepção de modernidade, perpassa, necessariamente, pela questão do acesso e da utilização da informação.

Pensando dessa maneira, a construção da Resolução CNE/CEB 1/2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, inclui a questão da informatização em um de seus artigos, quando cita, ao caracterizar o ensino realizado nas escolas do campo, que esse deve vincular-se, também, “na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país”. (BRASIL, 2002). Essas palavras nos fazem concluir, portanto, que a cidadania passa a ser um processo de luta pela conscientização de cada um, através da educação e do acesso ao conhecimento e à informação.

Assim, podemos considerar, que por meio dos próprios movimentos sociais, necessidades essenciais inerentes ao ser humano, como educação, saúde, cidadania, ciência e tecnologia podem aumentar sensivelmente a oportunidade e potencialidade dos sujeitos envolvidos dentro da comunidade na qual estão inseridos.

Assim, diante do exposto, pode-se concluir que a noção de inclusão, seja ela social ou digital é baseada em práticas sociais relacionadas àquela inclusão, sendo que teorias e práticas devem refletir tanto os sistemas sociais na qual existam quanto devem estar ligadas entre si.

Portanto, podemos afirmar que a busca por um aprimoramento tecnológico dos participantes de movimentos sociais antes excluídos se faz necessária, como mostraram os relatos, visto que esse aprendizado traz diversas possibilidades àqueles que o conquistam, pois tem, como consequência maior, a transformação social dos envolvidos em viabilizadores da cidadania a partir das possibilidades de novas formas de comunicação nas entidades das quais fazem parte. Isso significa dizer, em outras palavras, que a união entre teoria e prática, entre

consciência política e conhecimento tecnológico pode modificar esse educador em um profissional complexo, transformando-o em sujeito ativo nas mudanças de seu meio e na construção de sua história e do movimento em que atuam.

Especificamente com relação ao curso ministrado, pudemos entender a sua real necessidade a partir do momento em que conhecemos os sujeitos da pesquisa proposta: sujeitos do campo que possuem suas individualidades, seus conhecimentos prévios, suas posições políticas, seus jeitos, seus gestos... porém, com um embasamento do coletivo forte e resistente em seu pensamento, ancorados pelas lutas dos movimentos sociais aos quais pertencem.

Para tanto, o curso em questão precisava, antes de tudo, se ancorar no pertencimento desses sujeitos e passar a fazer parte dele, abraçando, defendendo, priorizando o que fosse necessário, com vistas a uma aprendizagem significativa daqueles sujeitos de forma a ampliar a sua formação crítica, consciente, sem perder o direcionamento da manutenção do seu histórico de lutas, dificuldades e conquistas, entendendo a Licenciatura do Campo como uma delas.

Essa não é uma fala estritamente direcionada à pesquisa acadêmica apenas, mas a comprovação de mudanças... por parte dos alunos, acreditamos no seu aprendizado acerca do que foi ensinado em sala de aula, na ampliação dos conhecimentos que tinham (ou não) sobre os assuntos abordados no decorrer das aulas, na melhoria de suas práticas no cotidiano acadêmico, tanto como discentes quanto como docentes, já que alguns desses alunos são hoje também professores.

Por parte das famílias envolvidas, cujos históricos e importância auxiliam na construção desses sujeitos, conforme preconiza Street (2015) e por meios das quais e dos seus relatos, vimos, ouvimos, lemos histórias que permitem afirmar que, da mesma forma como ocorrera com esses alunos, também elas se enveredaram pela busca do conhecimento, pelo amparo a esses alunos nos momentos de angústia, e na comemoração das lutas vencidas quando juntos reafirmavam o apoio à bandeira, à família, ao Campo!

Por parte do curso..., cujo corpo bruto foi lapidado, como que por mãos delicadas, mas firmes, na busca de um porquê maior do que se fazia no momento de sua concepção. As aulas de técnicas e instrumentais passaram a ser humanas, e aí descobrimos que os letramentos digitais são sociais antes de tudo, que necessitam de um coletivo maior e que possui um pertencimento muito mais forte do que imaginávamos no princípio.

A maior, porém, de todas as mudanças e transformações que ocorreram no decorrer desses dois anos pode ser vista no pesquisador, que antes somente professor, conseguiu

enxergar na pesquisa uma forma de entender o movimento do campo e a se entender como tal. E “mares nunca dantes navegados” passaram a fazer parte da sua vida; que a partir da apresentação à turma, percebeu seu lugar no mundo, na vida, no campo.

Tendo como objetivos propostos a intenção de verificar em que medida o letramento digital de um aluno do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO) repercuta nas suas práticas em sala de aula, conhecer o nível de letramento digital dos futuros professores envolvidos na pesquisa; descrever e analisar o modo de recepção de um curso de informática básica voltado ao Letramento Digital por parte desses alunos; verificar quais são as suas expectativas com relação ao conhecimento adquirido na sua prática em sala de aula e na vida social dentro da organização da qual fazem parte; e, ainda, procurar entender até que ponto a inclusão digital pode alterar as condições de vida e trabalho de um professor da Educação no Campo, entende-se que foram respondidos no decorrer de todo o trabalho, tendo, como ênfase maior, o entendimento que a instrumentalização inicial desses sujeitos serviu como alicerce ao verdadeiro conhecimento: o letramento digital, porém, não com vistas somente técnicas, mas, principalmente sociais, fazendo com que esses alunos percebessem a necessidade da criticidade, da consciência e das suas possibilidades de crescimento tanto individual quanto, conseqüentemente, do movimento ao qual são provenientes, priorizando o coletivo e o entendimento do seu pertencimento como sujeitos sociais capazes de transformar a realidade em que vivem. Fatos como os apontados no decorrer do texto, portanto, nos permitem acreditar realmente ter havido, ao menos em parte, a potencialização da inclusão social desses indivíduos pela digital, fornecida no decorrer do curso.

Acredita-se, portanto, que a informatização do campo e a capacitação de futuros professores do campo podem trazer uma maior abertura, de uma nova visão, no sentido de ampliação das possibilidades de ensino e melhorias refletidas nas práticas em sala de aula, que só poderá ser efetivada quando se oferece aos professores envolvidos a oportunidade de integração real, conforme as hipóteses iniciais direcionavam, verificando, a posteriori, que esses sujeitos tiveram aumentada a possibilidade de viver com mais independência, autonomia, liberdade, autoestima, com o estímulo ao aprendizado e à busca por mais informações, o que, implicitamente, direciona-nos ao significado de letramento, conforme aponta Magda Soares (2004), e que merece ser reafirmado, sendo este:

[...] estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita **traz consequências sociais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la.** [...] altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica e linguística. O “estado” ou “condição” que o indivíduo ou grupo social passam a ter, sob o impacto dessas mudanças, é que é designado por *literacy*²⁹. (SOARES, 2004, p.18). (Grifo nosso).

Ao terminar este trabalho percebe-se, portanto, a importância da realização de outros estudos nessa linha de investigação, buscando uma maior compreensão da importância das tecnologias digitais na Educação do Campo. A intenção, aqui, é, posteriormente, ampliar esta pesquisa a fim de averiguar de que forma esse conhecimento passou a ser utilizado por esses alunos enquanto professores do campo, e as possíveis mudanças no seu contexto de vida, nos movimentos sociais e contexto ao qual pertencem, entre outras questões a serem levantadas para estudos posteriores, complementando esta agora realizada.

Sabe-se, assim, que esta pesquisa não possui um fim em si própria, mas, ao contrário, incentiva e abre caminhos para novos questionamentos e o levantamento de novas hipóteses acerca do tema, ampliando cada vez mais o conhecimento acerca do assunto, criando novas visões, entendimentos e possibilidades sobre o tema.

²⁹ A palavra *literacy* vem do latim (*littera* – letra/ *cy* – condição, estado, qualidade). Na língua inglesa esse termo refere-se àquele capaz de ler e escrever. (cf. SOARES, 2004).

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/FAE**

LETRAMENTO DIGITAL

NÃO SABIA NAVEGAR
COM TANTA EFICIÊNCIA
TINHA UMA DEFICIÊNCIA
NESSA TAL TECNOLOGIA
ERA MEIO QUE UMA FOBIA
UMA TAL DE INFORMATIZAÇÃO.

SE ERA MEDO, NÃO SEI NÃO
SÓ SEI QUE APRENDI O DIA
QUE CONHECI,
DOIS SERES ESPECIAIS:

ANA ME ENCANTA COM
TANTA SABEDORIA COMEÇOU COM O
GUSFRABAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAA
TERMINOU COM TECNOLOGIA

ANDERSON MUITO PRENDADO
CONHECEDOR DESSA METODOLOGIA
ME INSERIU NESSE CONTEXTO
CHAMADO DE TECNOLOGIA.

ADMIRADA COM TUDO ISSO
FICO CHEIA DE EMOÇÃO
FAZER PARTE DESSA HISTÓRIA
É UMA SATISFAÇÃO.

ABORDANDO ESSE TEMA
ESSA SOCIALIZAÇÃO
ESSA COLETIVIDADE DE ESTAR NA FACULDADE APRENDENDO
O PROCESSO DE DIGITALIZAÇÃO.

AGORA POSSO DIZER
QUE JÁ SEI DIGITAR
TENHO BLOG, TENHO EMAIL
E MUITOS OUTROS VOU CRIAR.

EM UM PROCESSO DE EDUCAÇÃO
É IMPORTANTE ESSA INFORMAÇÃO

PARA NÃO VICIAR
INFORMAÇÃO É BOM, MAS CUIDADO
COM SITE EM QUE VOCÊ VAI ENTRAR.

APRENDI A PRATICIDADE
E O JEITO LEVE DE ENSINAR
COM DOIS MESTRES EXPERIENTES
NA ARTE DE LECIONAR.

FALO COM AFETO
E NÃO NEGO,
DESSE TEMPO TÃO GOSTOSO,
NESSE PROCESSO DE EDUCAÇÃO.
OBRIGADA PELA DEDICAÇÃO
NESSA DISCIPLINA DE LETRAMENTO
QUE NÃO ME SAI DO PENSAMENTO
QUANDO PENSO QUE ACABOU....

MAS ALEGRE ESTOU
PORQUE DEUS ME CONCEDEU PARTILHAR DESSE MOMENTO
E DESSE CONHECIMENTO
QUE LEVAREI PRA VIDA INTEIRA,
DESSE CASAL MARAVILHOSO QUE ME ALFABETIZOU.

AUTORA: LILIA RAMOS

(Aula prática sobre as tecnologias no encerramento da aula do dia 20 de julho de 2015, no laboratório de informática, na FaE/UFMG)



Fonte: Arquivo do Pesquisador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 1999.

ALMEIDA, André; MENESES, Nathália. 2010a. **Caminhos para a inclusão digital**. Disponível em: <http://caminhoinclusaodigital.wikidot.com/start>. Acesso em 15jan 2010. Acesso em: 14 dez 2009.

ALMEIDA, André; MENESES, Nathália. 2010b. **Exclusão Digital** Disponível em: <http://caminhoinclusaodigital.wikidot.com/exclusao-digital>. Acesso em 25 jan. 2010.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Integração das tecnologias da educação. **Salto para o Futuro**. Brasília, 2005. p.38-45.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. Licenciatura em Educação do Campo: histórico e projeto político-pedagógico. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. (Org). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. 2.ed, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011. (Coleção Caminhos da Educação do Campo). p.39-56.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. Formar docentes para a Educação do Campo: Desafios para os movimentos sociais e para a universidade. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. (Org). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. 2.ed, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011. (Coleção Caminhos da Educação do Campo). p.17-24.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. Tempo-Escola e Tempo-Comunidade: territórios educativos na Educação do Campo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves. (Org). **Territórios educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Caminhos da Educação do Campo). p.21-36.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MACHADO, Maria Zélia Versiani. Tempos e espaços formativos no curso de Licenciatura em Educação do Campo na UFMG. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves. (Org). **Territórios educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Caminhos da Educação do Campo). p.199-210.

ARAÚJO, E. A. Informação, sociedade e cidadania: gestão da informação no contexto de organizações não-governamentais (ONGs) brasileiras. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 28, n. 2, p. 155-167, maio/ago. 1999.

ARROYO, Miguel González. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castanho. **Por uma educação do campo**. 5.ed, Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011. p.65-86.

ARROYO, Miguel González. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Caderno Cedes**. Campinas, V.27, n.72, p.157-176, 2007.

ARROYO, Miguel. **Pedagogias em movimento: o que temos a aprender com os movimentos sociais?** 2003. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/arroyo.pdf. Acesso em: 17 jul. 2009.

ARROYO, Miguel; e FERNANDES, Bernardo M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 1999.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo**. 2008. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/.../GT06-1780--Int.pdf. Acesso em 15 jan. 2010.

BELLUZZO, R.C.B. Formação contínua de professores do ensino fundamental sob a ótica do desenvolvimento da information literacy, competência indispensável ao acesso à informação e geração do conhecimento. **Transinformação**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 17-32, jan./abr. 2004.

BELTRAME, Sônia A. B. Formação de professores na prática política do MST: a construção da consciência orgulhosa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, pp. 129-144, jul./dez. 2002.

BENJAMIN, César; e CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Projeto popular e escolas do campo**. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 2001.

BOVO, Vanilda Galvão. **O uso de computador em educação de jovens e adultos**. 2002. Disponível em: <http://www.cesargiusti.com/ead/usedu/bovo.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. **Resolução CNE/CEB nº 1**, de 03 de abril de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&Itemid=30192. Acesso em 23 out. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 1/2006**. Dispõe sobre os dias letivos para aplicação da Pedagogia da Alternância nos CEFFAS. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_1_de_1_de_fevereiro_de_2006.pdf. Acesso em 17 dez. 2015.

BRASIL. **Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf. Acesso em 20 out. 2008.

BUCHARDT, Arlete Tavares. **Pedagogia da Alternância**. 2014. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/atbuchardt/pedagogia-da-alternancia>. Acesso em: 18 set. 2015.

BUZATO, M. E. K. Letramento e inclusão: do estado-nação à era das TIC. **DELTA – Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 25, n.1, p. 1-38, 2009.

CALDART, Roseli Salete. Intencionalidades na formação de Educadores do Campo: reflexões desde a experiência do curso “Pedagogia da Terra da Via Campesina”. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves. (Org). **Territórios educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e**

movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Caminhos da Educação do Campo). p.119-142.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castanho. **Por uma educação do campo**. 5.ed, Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011. p.147-160.

CASTELLS, M. Revolução na Tecnologia da Informação". In: CASTELLS, M. __ **A Era da Informação: Economia, sociedade e cultura**. Vvol. 1, A Sociedade em Rede. Rio: Paz e Terra, 1999, p.49-86.

CASTELLS, MANUEL. **A Galáxia da Internet**. Oxford University Press, 2003. 304 p.

CASTELO BRANCO, M. T. **Jovens Sem-Terra: identidades em movimento**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2003.

CHARTIER, R. **A Aventura do Livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Ed. Unesp, 1998.

CHAVES, Lázaro. **Analfabetismo digital**. 2010. Disponível em: <http://caminhoinclusaodigital.wikidot.com/analfabetismo-digital>. Acesso em 6 jan 2010.

CORRÊA, Juliane; CORDEIRO, Leonardo Zenha. Mediação pedagógica no campo: produção de materiais didáticos no curso de Licenciatura do Campo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. (Org). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. 2.ed, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011. (Coleção Caminhos da Educação do Campo). p.153-162.

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e Letramento digital. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3 ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2011. p.25-40.

COSCARELLI, Carla Viana. **Livro de receitas do professor de português**. Belo Horizonte, Autêntica, 2003.

COSCARELLI, Carla Viana. O uso da informática como instrumento de ensino e aprendizagem. **Revista Presença Pedagógica**. V.4, n. 20, mar./abr. 1998, p.37-45.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs). Apresentação. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3 ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2011.

DANTAS, Saula Leite Oliveira. **As potencialidades e limitações do letramento digital: um estudo de caso em uma turma da 4ª série de uma escola municipal em João Pessoa – PB**. Dissertação (Mestrado em Educação), 2006. 139f. João Pessoa, PB: UFPB, 2006.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude em Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p.101-134.

FARIA, Alessandra Rios; EITERER, Carmem Lúcia; PINTO, Maria José Batista; SILVA, Santuza Amorim da; CORRÊA, Juliane; CORDEIRO, Leonardo Zenha; AUGUSTO, Rosely Carlos. O eixo Educação do Campo como ferramenta de diálogo entre saberes e docência. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves (Org.). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FERREIRA, Márcio. **Comunicação e Tecnologias da Informação na formação de educadores para ampliação das perspectivas críticas dos sujeitos**: um estudo de caso da Licenciatura em Educação do Campo da UNB. (Tese de Doutorado em Educação). 2014. Brasília: UNB, 2014.

FLEURY, Sonia. Políticas Sociais e Democratização do Poder Local. IN: VERGARA, Sylvia e CORREA, Vera Lúcia de A.(Org.). **Propostas para uma Gestão Pública Municipal Efetiva**. Rio de Janeiro, Editora FGV, 2005.

FRADE, Isabel Cristina A da Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3 ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2011. p.59-83.

FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. 9.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

FREIRE, Isa Maria. Da construção do conhecimento científico à responsabilidade social da ciência da informação. **Informação & Sociedade**, João Pessoa, v. 12, n. 1, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo, UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. Considerações em torno do ato de estudar. In: FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. (Coleção o mundo hoje).

FREIRE, Paulo. In: **Paulo Freire & Seymour Papert - O Futuro da escola e o impacto dos novos meios de comunicação no modelo de escola atual**. 1995. Vídeo: 49'30". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BejbAwuEBGs>. Acesso em 12 jan. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MURARIN, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONTE, Sorays Franzoni; PEIXER, Zilma Izabel (Org.). **Educação do Campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010. p.19-43.

- GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. Peirópolis, SP: Editor Fundação Peirópolis, 6.ed, 2009. (Série Brasil cidadão).
- GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra: Ideias centrais para um debate**, 2000. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/torres/gadotti.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2009.
- GATTI, Bernardete Angelina. Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas. Brasília: Liber Livro Editora, 2012. (Série Pesquisa em Educação).
- GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- GIL, Antônio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Ed. Atlas, 2015.
- GONÇALVES, Maria Ilse Rodrigues. **Educação na Cibercultura**. Curitiba: CRV, 2011.
- GONSAGA, Eliana A. **Pedagogia da Terra – O curso de licenciatura em Educação do Campo de Minas Gerais**. Rio de Janeiro: UFF, 2009. (Dissertação de Mestrado).
- GOULART, Cecília. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3 ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2011. p.41-58.
- GRAFF, H.J. **Os labirintos da alfabetização**. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986. (Série Fundamentos).
- KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- KOLLING, Edgar Jorge. **Por uma Educação básica do campo**. Fundação Universidade de Brasília, 1999.
- LARANJO, Jaqueline de Castro. **Informatização da rede municipal de Ensino de Belo Horizonte: uma análise do seu impacto sobre o trabalho docente**. 2008. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-84WMX4/disserta_o_jacqueline_de_castro_laranjo.pdf?sequence=1. Acesso em: 22 set. 2014.
- LEMOS, André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2002, 328 p.
- LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; PAULA, Helder de Figueiredo e; SANTOS, Mairy Barbosa Loureiro dos. Ciências da vida e da natureza no curso de Licenciatura em Educação do Campo – UFMG. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves (Org.). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

- LÜDKE, Menga e ANDRÊ, Marli E. D. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 1986.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MARTINS, Maria de Fátima Almeida. Licenciatura em Educação do Campo. 2012. In: UFMG. **Mostra das Profissões: Licenciatura em Educação do Campo**. Disponível em: <https://www2.ufmg.br/mostradasprofissoes/Mostra/Cursos/Ciencias-Humanas/Licenc.-em-Educ.-do-Campo>. Acesso em 13 dez. 2015.
- MENEZES NETO, Antônio J. **Além da Terra: a dimensão sociopolítica do projeto educativo do MST**. Tese (Doutorado em Educação). USP, São Paulo, 2001.
- MÉZAROS, István. A Educação para além do Capital. In: **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo do século XXI**. Trad. Ana Cotrim e Vera Cotrim. São Paulo: Bom Tempo, 2007. p.195-223.
- MILL, Daniel. JORGE, Gláucia. Sociedades grafocêntricas digitais e educação: sobre letramento, cognição e processos de inclusão na contemporaneidade. In: MILL, Daniel. (Org.) **Escritos sobre educação: desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes**. São Paulo: Editora Paullus, 2013. p.39-74.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- MOLINA. Mônica Castagna. Possibilidades e limites de transformações das Escolas do Campo: reflexões suscitadas pela Licenciatura em Educação do Campo – UFMG. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. (Org). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. 2.ed, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011. (Coleção Caminhos da Educação do Campo). p.185-198.
- MORIN, Edgar. **As Duas Globalizações**. Porto Alegre: Edipucrs, 2002. 88 p.
- MST. Princípios da Educação no MST. **Cadernos de Educação** n. 8. São Paulo: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, jul. 1996.
- MST. **Como fazemos a escola de Educação Fundamental**. Cadernos de Educação nº 9. 1999. Disponível em: [http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/CE%20\(9\).pdf](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/CE%20(9).pdf). Acesso em: 20 dez. 2015.
- NAGEM, Sulamita. **A recepção às crianças de seis anos no ensino fundamental público: uma porta aberta ou fechada para a alfabetização e o letramento?** 2006. 115 p. (Dissertação – Mestrado em Educação). Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR – Betim – MG, 2006.
- NEGROPONTE, Nicholas. **A Vida digital**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. 231p.
- NOGUEIRA, Denise. **A formação de educadores da terra**. Curitiba: Appris, 2015.

- OLIVEIRA, Ramon de. **Informática educativa: dos discursos à sala de aula**. Campinas: Papyrus, 1997.
- PALÁCIOS, M. O Medo do Vazio: comunicação, socialidade e novas tribos. In: RUBIM, A. (org) **Idade Mídia**. Salvador: EDUFBA, 1995.
- PANOZZO, Neiva Senaide Petry. **Leitura no entrelaçamento de linguagens: literatura infantil, processo educativo e mediação**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- PATROCÍNIO, T. **Tecnologia, Educação, Cidadania**. Instituto de Inovação Educacional: Lisboa, 2002. 159p.
- PEREIRA, João Thomaz. Educação e Sociedade da Informação. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3 ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2011. p.13-24.
- PRIMO, Alex Fernando Teixeira. A emergência das comunidades virtuais. In: Intercom 1997 - XX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 1997, Santos. **Anais...** Santos, 1997. Disponível em: http://www.pesquisando.atravesda.net/comunidades_virtuais.pdf. Acesso em: 05 abr. 2009.
- QUEIROZ, João Batista Pereira. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: Ensino Médio e Educação Profissional**. Tese (Doutorado em Educação). 2004. 223f. Brasília: UNB, 2004.
- RABAÇA, Carlos Alberto; BARBOSA, Gustavo Guimarães. Suporte. In: **Dicionário de Comunicação**. 2 ed. rev. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 2002. p.701.
- REDING, Viviane. IV European Union - Latin America and Caribbean Ministerial Information Society Forum. Lisbon, Abr. 2006. Disponível em: http://ec.europa.eu/comm/commission_barroso/reding/docs/speeches/lisbon_20060428.pdf. Acesso em jul. 2013.
- ROCHA, Marisa Perrone Campos. A questão cidadania na sociedade da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 40-45, jan./abr. 2000.
- RODRIGUES, A. **Comunicação e Cultura, Experiência na era da informação**. Lisboa: Editorial Presença: 1994.
- ROJO, Roxane H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-32.
- ROJO, Roxane. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 8, n. 3, p. 581-612, 2008.
- RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. 120 p.
- SANTAELLA, L. Três Tipos de Leitores: o contemplativo, o movente e o imersivo. **Líbero**, v.5, n.9/10, 2002. p. 30-39.

SANTOS, Anderson de Souza. **Educação como prática da liberdade: a apropriação de novos instrumentos para a cidadania ativa:** letramento digital no Pedagogia da Terra. Monografia (Especialização em Democracia Participativa, República e Movimentos sociais), FAFICH/UFMG, Belo Horizonte, 2009. 80p. Disponível em: <http://www.secretariageral.gov.br/arquivos/monografias/Anderson%20de%20Souza%20Santos.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2013.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção. 4.ed, São Paulo: Ed. da USP, 2009.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como Liberdade.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, Helena; JAMBEIRO, Othon; LIMA, Jussara; BRANDÃO, Marco Antônio. Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania. **Ciência da Informação**, vol. 34, N. 1, 2005. Disponível em: <http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/viewArticle/611/543>. Acesso em: 18 mai. 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Ed. Contexto, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade.** V.23, n.81. dez/2002. p.143-163.

SOUZA, L. A. Gomez. Prefácio. In: SCHERER-WARREN, Ilse. **Redes de movimentos sociais.** 1993. Disponível em: <http://books.google.com/books?hl=ptBR&lr=&id=w8gARkMfYucC&oi=fnd&pg=PA5&ots=CPfl1pRIG9&sig=s50GpJw8EozchynzbWBuXDe5AyU#PPA7>. Acesso em 16 mai. 2009.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo:** Propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola editorial, 2014.

SZYMANSKI, Heloísa (Org); ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, Regina Célia Almeida. **A entrevista na pesquisa em Educação:** a prática reflexiva. Brasília: Liber Livro Editora, 2011. (Série Pesquisa em Educação).

TAPSCOTT, Don. **Geração Digital.** São Paulo, São Paulo: Macron Books, 1999.

TFOURI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados:** o avesso do avesso. Campinas: Pontes, 1988.

- TORO, Bernardo. Transformações na educação e Códigos de Modernidade. **Revista Dois Pontos**. Jul/Ago. 1996, p.115-121.
- UFMG. Faculdade de Educação. **Projeto de Graduação - LeCampo** <http://www.fae.ufmg.br/educampo/index.php/en/2012-02-19-21-17-02.html>. Acesso em: 22 jan. 2014.
- UFMG. Faculdade de Educação. **Projeto Político Pedagógico: Licenciatura em Educação do Campo “LeCampo”**. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2009.
- UNESCO. **Políticas Públicas para juventude**. Brasília: UNESCO, 2004.
- VALENTE, José Armando. **Por que o computador na Educação?** 2010. Disponível em: http://edutec.net/Textos/Alia/PROINFO/prf_txtie09.htm. Acesso em: 26 jan 2012.
- VOGT, C. **Sociedade da Informação – Inclusão e exclusão**, São Paulo: SBPC, 2001.
- VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- WOLTON, Dominique. **Internet et après: une theorie critique des nouveaux médias**, Paris:Flammarion, 1999.
- XAVIER, Antonio C. S. **O Hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital**. Tese (Doutorado em Ciências da computação), Unicamp, Campinas, 2002.
- XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. 2006. Disponível em: www.ufpe.br/nehte/.../Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf. Acesso em: 8 jan 2011.
- ZENHA, Luciana. Práticas sociais de leitura na internet. In: MILL, Daniel. (Org.) **Escritos sobre educação: desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes**. São Paulo: Editora Paullus, 2013. p.225-242.
- ZIRFAS, Jörg. Ética global como ética glocal. **Educação e Sociedade**, v.22, n.76, 2001.

APÊNDICES**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PERFIL TECNOLÓGICO DOS SUJEITOS****A- PESSOAL****Nome:****Idade:****1. Indique seu sexo**

- Masculino
 Feminino

2. Profissão atual, cargo e instituição da qual faz parte:**3. Cidade em que atua:****4. Você fez Magistério?**

- Sim
 Não

5. Como você avalia seu conhecimento em informática?

- Ruim
 Regular
 Bom
 Ótimo

6. Você já usou computador alguma vez?

- Sim. Em quais atividades?

Não

7. Se você já usou e não usa atualmente, como classifica este uso?

- Usei bastante
 Mais ou menos
 Usei pouco

8. Você usa o computador atualmente no seu dia a dia?

- Sim
 Não

9. Com qual periodicidade você usa o computador no dia a dia?

- uso bastante
 mais ou menos
 uso pouco

10. **Você tem acesso fácil a um computador quando precisa?**

- Sim
- Não

11. **O computador que você usa onde fica?**

- Perto de casa
- Em casa
- Longe de casa
- No serviço
- Não utilizo de forma nenhuma

12. **Você tem dificuldades na utilização do ambiente Windows?**

- Sim
- Não

13. **Com relação ao Windows, com que periodicidade você o utiliza?**

- Pouco
- Mais ou menos
- Bastante/ regularmente
- Não utilizo. Por quê?

14. **Com relação ao programa Word, com que periodicidade você o utiliza?**

- Pouco
- Mais ou menos
- Bastante/regularmente
- Não utilizo. Por quê?

15. **Com relação ao programa Excel, com que periodicidade você o utiliza?**

- Pouco
- Mais ou menos
- Bastante/ regularmente
- Não utilizo. Por quê?

16. **Com relação ao Linux, com que periodicidade você o utiliza?**

- Pouco
- Mais ou menos
- Bastante/ regularmente
- Não utilizo. Por quê?

17. Você já usou a Internet?

- Sim
 Não

18. Se você já usou, de onde foi o acesso?

- De casa
 Do serviço
 De lan houses
 De casa de amigos/parentes

19. Em relação à Internet, você:

- Está acostumado a navegar, e sabe navegar muito bem.
 Está acostumado a navegar, e sabe navegar bem.
 Já navegou pela Internet, e sabe navegar moderadamente.
 Navegou pouco pela Internet, e não sabe navegar muito bem.
 Já entrou na Internet, mas ainda não sabe navegar.
 Nunca entrou na Internet.

20. Com que frequência você utiliza a internet?

- Diariamente
 Uma vez por semana
 Duas vezes por semana
 Mais que duas vezes por semana

21. Em média, qual a duração de seus acessos?

- Até 30 minutos
 Até 2 horas
 Mais de 2 horas

22. Por meio de quais instrumentos você acessa a internet?

- Computador
 Notebook
 Celular
 Tablet
 Netbook

23. Você habitualmente participa de fóruns e/ou listas de discussão?

- Sim. Quais?

Não

24. Você tem e-mail?

- Sim.

Qual? _____

- Não

B - RECURSOS COMPUTACIONAIS NO LOCAL DE TRABALHO:

1. Na sua instituição onde trabalha existe computador?

- () sim. Quantos? _____
() não

2. Se existe, é possível conectar-se à Internet?

- () sim. Por quais meios? (Internet 3G, Wi-fi, Internet via rádio, a cabo ou outro) _____
() não

3. Se é possível, você pode usar esta conexão?

- () sim
() não

4. Você possui computador em casa?

- () sim. Quantos? _____
() não

5. Se possui, é possível conectar-se à Internet?

- () sim
() não

Se você ministra aulas, mesmo que esporadicamente, responda as questões a seguir:

6. Há quanto tempo leciona? _____

7. Já preparou alguma atividade usando algum software?

- () sim
() não

8. Você já redigiu provas ou textos na escola com uso do computador?

- () sim
() não

9. Os alunos tem acesso aos computadores na escola?

- () sim
() não

10. Em caso positivo, qual a frequência com que utilizam?

- () Todos os dias
() Mais de uma vez por semana
() Uma vez por semana
() Raramente

11. Existe algum programa de inserção digital na escola que você conheça:

- sim - Em caso positivo, qual? _____
 não

12. Você já passou por alguma capacitação para utilizar a Internet em sua escola

- sim Em caso positivo, quando? _____.
 não

13. Você prepara slides para exibir conteúdos escolares utilizando ferramentas de apresentação eletrônica (Power Point)

- sim
 não

14. Você acredita que usando as TICs pode melhorar o seu desempenho docente e consequentemente dos seus alunos?

- sim
 não

15. Você se sente seguro (a) em utilizar o computador?

- sim
 não

16. As dificuldades que impedem você de utilizar as ferramentas tecnológicas para preparação de suas aulas estão ligadas exatamente a:

- Falta de domínio da máquina
 Desinteresse seu
 Falta de apoio na escola
 Não acha muito relevante para os alunos.
 Acha trabalhoso para você.

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO - CONHECIMENTO EM INFORMÁTICA

1. **Você sabe ligar um computador ?**
 sim
 não
2. **Desligar?**
 sim
 não
3. **Ativar programas?**

 sim
 não
4. **Seu conhecimento sobre informática é:**
 nenhum
 básico
 intermediário
 avançado
5. **Você sabe o que é Hardware e Software?**
 sim
 não
6. **Você consegue identificar o que é Software Básico, Software Aplicativo e Software de Desenvolvimento?**
 sim
 não
7. **Você distingue o que é um periférico de entrada, um periférico de saída e um periférico de entrada e saída?**
 sim
 não
8. **Seu conhecimento sobre o gerenciamento de pastas e arquivos no Windows é:**
 não tenho esse conhecimento
 básico
 intermediário
 avançado
9. **Você sabe criar usuário local no Windows XP?**
 sim
 não

10. **Você sabe criar usuário local no Windows 7?**

() sim

() não

11. **Você sabe criar usuário local no Windows 8?**

() sim

() não

Independentemente da versão do Windows que você conhece, responda as questões a seguir:

12. **Você sabe trabalhar com as ferramentas de Limpeza de disco?**

() sim

() não

13. **Você sabe corrigir e desfragmentar dados de seu disco rígido (HD)?**

() sim

() não

14. **Você sabe realizar backup de dados?**

() sim

() não

15. **Você sabe ativar o aplicativo de melhoria de desempenho do seu computador?**

() sim

() não

16. **Você sabe pesquisar um arquivo em seu micro ou um computador que faz parte de seu ambiente de rede?**

() sim

() não

17. **Você sabe apagar os arquivos temporários e *cookies* da Internet de seu computador?**

() sim

() não

18. **Você sabe para que serve o protocolo TCP/IP?**

() sim

() não

19. **Seu conhecimento sobre os serviços de e-mail, www, ftp, ssh, http e chat na Internet é:**

() nenhum

() básico

() intermediário

() avançado

20. Seu conhecimento sobre HTML é:

- nenhum
- básico
- intermediário
- avançado

21. Você sabe construir uma Home Page?

- sim
- não

22. Você sabe fazer páginas com gif animadas?

- sim
- não

23. Você sabe fazer pesquisa avançada, como por exemplo selecionar um determinado assunto que esteja no formato pdf, em um pesquisador da Internet?

- sim
- não

24. Seu conhecimento sobre editor de texto é:

- nenhum
- básico
- intermediário
- avançado

25. Você sabe fazer paginação, nota de rodapé, inserção de tabelas e gráficos, e marca d'água no Word?

- sim
- não

26. Você sabe gerar índice automático no Word

- sim
- não

27. Você sabe editar um texto no Word?

- sim
- não

28. Seu conhecimento sobre PowerPoint é:

- nenhum
- básico
- intermediário
- avançado

29. Você sabe fazer apresentações com animações?

- sim
- não

30. Você sabe manipular arquivos? (ex.: procurar arquivos em discos flexíveis e rígidos, transferir arquivos entre dois discos diferentes, copiar arquivos, etc.)

sim

não

31. Você sabe acessar a Internet?

sim

não

32. Você sabe procurar por páginas na Internet de assuntos que lhe interessem?

sim

não

APÊNDICE C – PONTOS PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Qual a realidade vivenciada por você no campo?
2. Porque você escolheu o Lecampo?
3. Como você percebe a tecnologia no campo?
4. O que você sabia antes do curso de informática com relação às tecnologias?
5. E o que sabe agora?
6. Você acha que esse conhecimento vai ajudar você quando for professor?
7. Se houvesse esse curso novamente, porém, de presença facultativa, não obrigatória, você o faria novamente?
8. O que está faltando aprender que não foi contemplado pelo curso?

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO FINAL**1ª Parte Autoavaliação**

1) Participei de todas as atividades sugeridas?

Sim

Não

Caso a sua escolha foi a opção "não", explique o porquê.

2) Estive presente em todos os dias de aula?

Sim

Não

Caso a sua resposta foi "não", explique o porquê.

3) Quando presente, fui participativo?

Sim

Não

Caso a sua opção foi "não", explique o porquê.

4) Colaborei, sempre que necessário, para o bom andamento das aulas?

Sim

Não

Caso a sua opção foi "não", explique o porquê.

5) Você julga ter aprendido com esse curso:

Muito

Mais ou menos

Pouco

Nada

Justifique a resposta acima:

6) Você já está lecionando?

Sim

Não

7) Caso tenha respondido "sim", de que forma:

Como concursado

Por meio do PIBID

Outros tipos de estágio

Particular

Outros

2ª Parte - Avaliação do Curso

1) Numerar de 1 a 10 de importância, sendo que 1 o de maior importância, na sua opinião. Atenção! Você não deve repetir as opções (se escolher, por exemplo, 1 para Excel não poderá dar a nota 1 novamente para outra opção).

Word

Internet

Excel

Power point

Informática básica (sistema operacional e hardware)

Internet básica:

Segurança na utilização da internet

Letramento digital

() E-mail

() Blog (construção e manutenção)

2) Responda: Em que aprender cada um desses conteúdos ajuda/ajudará você no cotidiano escolar:

a) Criação de blog:

b) Conhecimento sobre buscas na internet:

c) Criação de e-mail:

d) Excel:

e) Informática básica:

f) Internet básica:

g) Letramento digital:

h) Power point:

i) Segurança para a internet:

j) Word:

2) Qual desses conteúdos você mais aprendeu informações novas (Marcar, no máximo, três opções):

- Criação de blog
- Conhecimento sobre buscas na internet
- Criação de e-mail
- Excel
- Informática básica
- Internet básica
- Letramento digital
- Power point
- Segurança para a internet
- Word
- Nenhuma delas

Caso você tenha marcado a opção "nenhuma delas", explique o porquê.

4) Você julga que o curso de alfabetização e letramento digitais é válido para o curso do Lecampo?

- Sim
- Não

Justifique a resposta acima:

5) Qual o grau de importância desse curso, na sua opinião, para a formação de professores do campo:

- Essencial
- Muito importante
- Mais ou menos importante
- Pouco importante

() Nem um pouco importante

6) Você considera o professor do curso:

() Excelente

() Muito bom

() Bom

() Regular

() Fraco

Justifique a opção acima:

7) Escreva aqui sobre alguma sugestão/alteração para novas turmas que vierem a fazer esse mesmo curso

8) Algum conteúdo você gostaria de ter aprendido mais?

() Sim

() Não

Qual e porquê?

9) Deixe aqui seu comentário acerca do curso ofertado e/ou sobre algo que não tenha sido contemplado nesse questionário e que queira explicar:

APÊNDICE E – EMENTA DO CURSO - PRODUTO

A partir das avaliações e discussões implementadas com os alunos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da área de Línguas, Artes e Literatura – LAL 2014, foi adequada e reelaborada a ementa do Curso de informática abaixo, denominado **Curso de Alfabetização e Letramento Digitais na Educação do Campo**.

PROFESSOR	Anderson de Souza Santos
LOCAL	Faculdade de Educação/UFMG Laboratórios de informática salas 1202 e 538
NÚMERO DE VAGAS	35 vagas para Licenciatura do Campo
PÚBLICO-ALVO	Alunos da Licenciatura do Campo
MÓDULOS	4 módulos
HORAS/AULA	96 Horas/aula

Objetivos:

- * Capacitar o aluno a trabalhar com as ferramentas tecnológicas, conhecendo os sistemas operacionais Windows e Linux, bem como seus programas e ferramentas;
- * Possibilitar ao aluno entender o letramento digital, tornando-o capaz de selecionar as informações; analisá-las e classificá-las, contextualizando-as dentro da realidade sociocultural, de maneira que possa contribuir para seu aprendizado e sua capacidade de transformação social inclusive no movimento ao qual ele faz parte;
- * Permitir ao aluno entender as questões que envolvem a tecnologia no campo, as realidades, as causas e as consequências, possibilitando a ampliação da criticidade do aluno e sua conscientização possibilitada pelo letramento digital;
- * Conhecer as tecnologias educacionais e suas possibilidades pedagógicas, a fim de favorecer a troca de informações, com vistas ao desenvolvimento e ampliação das suas práticas educativas.

1º Módulo – Curso básico: alfabetização digital

AULA/ HORAS- AULA	DATA/TURNO	OBJETIVO	CONTEÚDO	METODOLOGIA APLICADA
1 4 Horas/aula	A verificar	Apresentar o curso de informática; aplicar questionário para delineamento do perfil dos alunos atendidos pelo curso, além de verificar o nível de conhecimento dos educandos com relação às tecnologias digitais; discutir a utilização do computador na sociedade contemporânea; entender questões básicas acerca do funcionamento do computador, como, ligar/desligar, criar pastas e subpastas, clicar e salvar no ambiente Windows.	- Computador e contemporaneidade. - Software e Hardware. - Noções básicas no ambiente Windows. - E-mail.	- Aula expositiva. - Aula prática com utilização do projetor para que os alunos acompanhassem o passo-a-passo das explicações. - Prática e exercícios propostos, os computadores disponíveis na sala.
2 4 Horas/aula	A verificar	Introduzir o aluno às tarefas no processador de texto do Windows.	O Word e seus conceitos básicos; o Word como processador de texto; possibilidades e funções do/no Word.	- Aula prática com a utilização da lousa digital e dos notebooks disponibilizados aos alunos na sala. -Execução de exercícios do Word pelos alunos posteriormente avaliados.
3 4 Horas/aula	A verificar	Introduzir os alunos às tarefas no Excel, no ambiente Windows.	O Excel e seus conceitos básicos; as planilhas do Excel e as fórmulas básicas de obtenção de dados; as possibilidades do Excel no contexto escolar.	- Aula expositiva com a utilização da lousa digital. - Aula prática com execução de exercícios do Excel posteriormente avaliados.
4 4	A verificar	Aprender a trabalhar com as ferramentas de criação de slides;	O Power Point, a criação de slides e as possibilidades do	- Aula expositiva com utilização da lousa digital;

Horas/aula		discutir sobre as possibilidades das ferramentas do programa PPT no ambiente Windows.	uso do programa no contexto acadêmico e escolar.	- Aula prática com a utilização das ferramentas do programa Power Point; - Elaboração de apresentação de slides com tema livre utilizando as ferramentas do programa.
5 4 Horas/aula	A verificar	Conhecer e acessar a internet; conhecer os diferentes navegadores existentes; como enviar e-mail; entender como funciona a nuvem; conhecer as formas de busca mais efetivas na internet; entender o que são e como funcionam os endereços eletrônicos.	Conceito de nuvem, conceito de internet, como funciona a internet, o que deve conter em um e-mail; endereços eletrônicos: necessidade e funções de cada termo; possibilidades do site Google e seu e-mail; funções dos buscadores e as formas efetivas de busca; possibilidades do Gmail e suas ferramentas.	- Aula prática de acesso à internet, com a utilização de lousa digital para demonstrações e exercícios práticos.
6 4 Horas/aula	A verificar	Sistema Linux: conhecer as especificidades do Sistema, entendendo as diferenças entre Windows e Linux.	Programas específicos no Sistema Linux.	Aula expositiva e prática, com a execução de exercícios.
Avaliação	Via Moodle	Avaliar conhecimento do conteúdo do módulo 1 – Alfabetização digital	Todo o conteúdo dado no decorrer do módulo.	Atividade avaliativa em AVA

2º Módulo – Curso Letramento digital

AULA/ HORAS- AULA	DATA/TURNO	OBJETIVO	CONTEÚDO	METODOLOGIA APLICADA
7 4 Horas/aula	A verificar	- Revisão sobre internet, indicação de sites para pesquisa acadêmica; - Introdução ao letramento digital.	- Revisão sobre internet e ambiente virtual; - Modelos de blogs e suas variações; - Letramento digital	- Aula expositiva; - Aula prática com utilização do projetor para que os alunos acompanhassem o passo-a-passo das explicações; - Alunos utilizaram os computadores disponibilizados para os exercícios propostos e checagem de seus próprios ambientes virtuais de aprendizagem. - Disponibilização aos alunos de textos sobre tecnologia, segurança e internet para que os alunos realizem trabalho em grupo, com apresentação elaborada em ppt.
8 4 Horas/aula	A verificar	- Criação de blogs.	- Blogs: criação e manutenção	- Aula expositiva; - Aula prática com utilização do projetor para que os alunos acompanhassem o passo-a-passo das explicações.
9 4 Horas/aula	A verificar	- Pesquisas acadêmicas relevantes.	- Sites de pesquisas acadêmicas.	- Aula prática para verificação e familiarização com os sites sugeridos nas discussões implementadas.
10 4 Horas/aula	A verificar	- Discussão sobre tecnologia, segurança e internet.	- Abordagem crítica das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).	- Seminário de debates sobre os temas propostos
11 4 Horas/aula	A verificar	- Discussão sobre tecnologia,	- Segurança na internet.	- Relatos sobre segurança e internet: exposição de notícias

		segurança e internet.		sobre o tema
12 4 Horas/aula	A verificar	-Apresentar trabalhos	- Tecnologia e desafios.	- Apresentação dos trabalhos com os textos distribuídos aos alunos.

Módulo 3: Educação do Campo e Tecnologia

AULA/ SALA/ HORAS- AULA	DATA/TURNO	OBJETIVO	CONTEÚDO	METODOLOGIA APLICADA
13 4 Horas/aula	A verificar	- Perceber a tecnologia dentro do contexto do campo	Educação do Campo e tecnologia	- Aula expositiva. - Aula prática com utilização do projetor e computadores à disposição dos alunos - Entrega de textos de autores para discussão em fórum no AVA.
14 4 Horas/aula	A verificar	- Debater sobre a tecnologia e a Educação “para além do capital”	- letramento como prática social no campo	- Separação dos grupos para júri simulado e distribuição de textos para a atividade
15 4 Horas/aula	A verificar	- Discutir sobre as possibilidades e os desafios da informática no e para o campo.	- Tecnologia e o campo: possibilidades e desafios;	- Aula expositiva
16 4 Horas/aula	A verificar	- Entender o processo de mercantilização e capitalismo e sua relação com a tecnologia	- Tecnologia e capitalismo: relações	- Seminário de debates
17 4 Horas/aula	A verificar	- Atualizar blogs	- Educação do Campo e tecnologia	- Atividade no blog dos alunos tendo como conteúdo os debates e aulas práticas realizadas no módulo.
18 4 Horas/aula	A verificar	- Debater os conhecimentos adquiridos no módulo	- Educação do Campo e tecnologia	- Júri Simulado

Módulo 4: Tecnologias Educacionais

AULA/ SALA/ HORAS- AULA	DATA/TURNO	OBJETIVO	CONTEÚDO	METODOLOGIA APLICADA
19 4 Horas/aula	A verificar	- Entender o que são as tecnologias educacionais	A tecnologia na educação: princípios básicos	- Aula expositiva.
20 4 Horas/aula	A verificar	- Verificar exemplos de tecnologias na educação	- Tecnologias na educação: exemplos e contextos	- Aula prática de pesquisa na internet
21 4 Horas/aula	A verificar	- Debater sobre os desafios e as possibilidades dos materiais instrucionais	- Materiais instrucionais e a realidade campesina	- Debate por grupo focal
22 4 Horas/aula	A verificar	- Trabalhar com PPT em jogos	- PPT em jogos: como funciona?	- Aula prática
23 4 Horas/aula	A verificar	- Produzir material didático tecnológico voltado à realidade do campo	- produção de material didático	- Atividade em grupo.
24 4 Horas/aula	A verificar	- Apresentar material didático elaborado	- Materiais didáticos	- Apresentação de trabalho final

BIBLIOGRAFIA:

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. Tempo-Escola e Tempo-Comunidade: territórios educativos na Educação do Campo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves. **Territórios educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Caminhos da Educação do Campo). p.21-36.

ARAÚJO, Verônica Danieli Lima; GLOTZ, Raquel Elza Oliveira. **O letramento digital como instrumento de inclusão social e democratização do conhecimento: desafios atuais**. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/tecnologia/0054.html>. Acesso em: 15 mai. 2015.

ARROYO, Miguel González. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castanho. **Por uma educação do campo**. 5.ed, Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011. p.65-86.

ARROYO, Miguel. **Pedagogias em movimento: o que temos a aprender com os movimentos sociais?** 2003. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/arroyo.pdf. Acesso em: 17 jul. 2009.

BELTRAME, Sônia A. B. Formação de professores na prática política do MST: a construção da consciência orgulhosa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 129-144, jul./dez. 2002.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castanho. **Por uma educação do campo**. 5.ed, Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011. p.147-160.

CORRÊA, Juliane; CORDEIRO, Leonardo Zenha. Mediação pedagógica no campo: produção de materiais didáticos no curso de Licenciatura do Campo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. 2.ed, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011. (Coleção Caminhos da Educação do Campo). p.153-162.

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e Letramento digital. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3 ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2011. p.25-40.

COSCARELLI, Carla Viana. O uso da informática como instrumento de ensino e aprendizagem. **Revista Presença Pedagógica**. V.4, n. 20, mar./abr. 1998, p.37-45.

DELIBERADOR, Luzia M. Yamashita. Comunicação comunitária, mídia-educação e cidadania. In: FANTIN, Mônica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (Orgs.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2012 p.283-308. (Coleção Papyrus Educação).

FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MURARIN, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONTE, Sorays Franzoni; PEIXER, Zilma Izabel (Org.). **Educação do Campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010. p.19-43.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra: Ideias centrais para um debate**, 2000. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/torres/gadotti.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2009.

GIL, Antônio Carlos. Como utilizar recursos tecnológicos no Ensino Superior. In: GIL, Antônio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. 9. reimp. São Paulo: Atlas, 2015. p.218-238.

GOULART, Cecília. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3 ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2011. p.41-58.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21 ed. rev. atual. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2013. p.141-171 (Coleção Papyrus Educação).

- MÉZAROS, István. A Educação para além do Capital. In: **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo do século XXI**. Trad. Ana Cotrim e Vera Cotrim. São Paulo: Bom Tempo, 2007. p.195-223.
- MILL, Daniel. JORGE, Gláucia. Sociedades grafocêntricas digitais e educação: sobre letramento, cognição e processos de inclusão na contemporaneidade. In: MILL, Daniel. (Org.) **Escritos sobre educação: desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes**. São Paulo: Editora Paullus, 2013. p.39-74.
- MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com o apoio de tecnologias. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21 ed. rev. atual. Campinas, São Paulo: Papirus, 2013. p.11-72 (Coleção Papirus Educação).
- PORTO, Tânia Maria Esperon. As tecnologias estão nas escolas. E agora, o que fazer com elas? In: FANTIN, Mônica; RIVOLTELLA, Pier Cesare (Orgs.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2012 p.167-194. (Coleção Papirus Educação).
- RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela - letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. Ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011. (Coleção Linguagem e Educação). p.125-150.
- RIBEIRO, Otacílio José. Educação e novas tecnologias: um olhar para além da técnica. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. Ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011. (Coleção Linguagem e Educação). p.85-98.
- SIBILIA, Paula. O desmoronamento do sonho letrado: inquietação, evasão e zapping. In: SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. p.63-80.
- SIBILIA, Paula. Salas de aula informatizadas e conectadas: muros para quê? In: SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. p.181-198.
- SILVA, Helena; JAMBEIRO, Othon; LIMA, Jussara; BRANDÃO, Marco Antônio. Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania. **Ciência da Informação**, vol. 34, N. 1, 2005. Disponível em: <http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/viewArticle/611/543>. Acesso em: 18 mai.
- TAVARES, Rosilene Horta. Mais-Exploração, Alienação (e luta) com as Tecnologias da Informação e Comunicação. In: III Simpósio Internacional Trabalho, Relações de Trabalho, Educação e Identidade, 2010, Belo Horizonte. **Anais...**, 2010. v. 1. p.1-12.
- VELOSO, Renato. A aplicação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no trabalho: desafios e perspectivas. In: VELOSO, Renato. **Tecnologias da Informação e Comunicação**. São Paulo: Saraiva, 2012. p.39-84.
- VELOSO, Renato. Bases teóricas para uma apropriação crítica das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). In: VELOSO, Renato. **Tecnologias da Informação e Comunicação**. São Paulo: Saraiva, 2012. p.3-35.

XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. 2006. Disponível em: www.ufpe.br/nehete/.../Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf. Acesso em: 8 jan 2011.

ZENHA, Luciana. Práticas sociais de leitura na internet. In: MILL, Daniel. (Org.) **Escritos sobre educação: desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes**. São Paulo: Editora Paullus, 2013. p.225-242.

LEITURAS COMPLEMENTARES

ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 1999.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FREIRE, Isa Maria. Da construção do conhecimento científico à responsabilidade social da ciência da informação. **Informação & Sociedade**, João Pessoa, v. 12, n. 1, 2002.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KOLLING, Edgar Jorge. **Por uma Educação básica do campo**. Fundação Universidade de Brasília, 1999.

PATROCÍNIO, T. **Tecnologia, Educação, Cidadania**. Instituto de Inovação Educacional: Lisboa, 2002. 159p.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola editorial, 2014.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

TAVARES, Rosilene Horta. Por uma pedagogia social da tecnologia. In: TAVARES, Rosilene Horta; GOMES, Suzana dos Santos (Orgs). **Sociedade, educação e redes: desafios à formação crítica**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2014. 447 p

DE CONTI, Davi Faria. MOOCS: alternativa ao capitalismo rápido ou seu subproduto? In: ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013. p.159-174.

GONÇALVES, Maria Ilse Rodrigues. **Educação na cibercultura**. Curitiba: Ed. CRV, 2011.

RIBEIRO, Ana Elisa; NOVAIS, Ana Elisa Costa.(Orgs.) **Letramento digital em 15 cliques**. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

ANEXOS**ANEXO 1 - TERMO DE COMPROMISSO DE CUMPRIMENTO DA RESOLUÇÃO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (CNS) N. 466 DE 2012**

Nós, Anderson de Souza Santos, pesquisador, RG. M5622744, e Profa. Dra. Maria de Fátima Almeida Martins, orientadora, RG. MG 38.531.809, responsáveis pela pesquisa intitulada LETRAMENTO DIGITAL E A PRÁTICA DE ALUNOS DO LECAMPO EM SALA DE AULA: Estudo sobre possíveis repercussões do ensino de informática básica na educação do campo, declaramos que:

- Assumimos o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) na pesquisa;
- O material e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a nossa responsabilidade;
- Os resultados da pesquisa serão tornados públicos em periódicos científicos e/ou em encontros, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa, não havendo qualquer acordo restritivo à divulgação;
- Assumimos o compromisso de suspender a pesquisa imediatamente ao perceber algum risco ou dano, conseqüente à mesma, a qualquer um dos sujeitos participantes, que não tenha sido previsto no termo de consentimento.
- O Conselho de Ética na Pesquisa da UFMG será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa, por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da interrupção da pesquisa;
- As normas da Resolução 196/96 serão obedecidas em todas as fases da pesquisa.

Belo Horizonte, ___ de _____ de 2014

Anderson de Souza Santos
CPF 005.295.976-75

Profa Dra. Maria de Fátima Almeida Martins
CPF 187.526.753-00

**ANEXO 2 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO
PARA COLETA DE DADOS**

Eu, _____, estudante do curso de Licenciatura do Campo da Faculdade de Educação/UFMG, AUTORIZO a coleta de dados da pesquisa intitulada LETRAMENTO DIGITAL E A PRÁTICA DE ALUNOS DO LECAMPO EM SALA DE AULA: Estudo sobre possíveis repercussões do ensino de informática básica na educação do campo, realizado pelo pesquisador Anderson de Souza Santos sob a orientação da Professora Dra. Maria de Fátima Almeida Martins para fins de pesquisa do mestrado profissional em Educação e Docência – FaE/UFMG, após a aprovação do referido projeto.

Belo Horizonte, _____ de 20____

Aluno

ANEXO 3 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu _____, CPF
_____, RG _____,

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, ao pesquisador Anderson de Souza Santos do projeto de pesquisa intitulado “LETRAMENTO DIGITAL E A PRÁTICA DE ALUNOS DO LECAMPO EM SALA DE AULA: Estudo sobre possíveis repercussões do ensino de informática básica na educação do campo” a realizar as fotos e/ou vídeos que se façam necessários e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos e/ou vídeos (seus respectivos negativos ou cópias) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N° 3.298/1999, alterado pelo Decreto N° 5.296/2004).

Belo Horizonte, ___ de _____ de 20__.

Participante da pesquisa

Pesquisador responsável pelo projeto

ANEXO 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: LETRAMENTO DIGITAL E A PRÁTICA DE ALUNOS DO LECAMPO EM SALA DE AULA: Estudo sobre possíveis repercussões do ensino de informática básica na educação do campo

Nome do Pesquisador Principal: Anderson de Souza Santos

Nome da Orientadora: Professora Dra. Maria de Fátima Almeida Martins

Esclarecimentos sobre a pesquisa:

- 1- Natureza da Pesquisa: o Sr.(a) _____ está convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade Verificar em que medida o letramento digital de um aluno do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO) repercute nas suas práticas em sala de aula.
- 2- Participantes da Pesquisa: trinta e cinco alunos do curso de Licenciatura do Campo da Faculdade de Educação da UFMG, perfazendo esse o total de sujeitos da pesquisa.
- 3- Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo o Sr (a) permitirá que o pesquisador colete dados que ofereçam subsídios para fundamentar a pesquisa. O Sr (a) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o Sr (a). Sempre que quiser, pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
- 4- Sobre as entrevistas: as entrevistas serão realizadas em dias e horários a combinar, acontecerão separadamente utilizando-se de uma metodologia interativa e qualitativa.
- 5- Sobre os Grupos focais: os grupos focais serão realizados em dias e horários a combinar, em grupo de no máximo 10 pessoas utilizando-se uma metodologia interativa e qualitativa.
- 6- Riscos e desconfortos: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução no. 4666/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
- 7- Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e o orientador terão conhecimento dos dados.
- 8- Benefícios: ao participar desta pesquisa o Sr (a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto,

esperamos que este estudo traga contribuições importantes para a construção de conhecimentos acadêmicos a respeito da temática em questão, quanto para subsidiar a inclusão digital dos participantes do LECAMPO (Licenciatura em Educação do Campo) refletindo na melhoria de suas práticas em sala de aula, em maior ou menor grau, inclusive socialmente, na organização da qual fazem parte. O pesquisador se comprometerá a divulgar os dados obtidos.

9- Pagamento: o Sr (a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Participante da Pesquisa

Pesquisador

Orientadora

Pesquisador Principal: Anderson de Souza Santos – Tel.: (31) 8580-3314 E-mail vital_santo@yahoo.com.br.

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fátima Almeida Martins – Tel.: (31) 3409-6226
E-mail: falmartins@ufmg.br.

Comitê de Ética em Pesquisa UFMG

Avenida Antônio Carlos, 6.627 – Unidade Administrativa II – 2º Andar – Campus Pampulha – Belo Horizonte/MG – CEP.: 31270-901 - tel.: 3409-4592

Contato: coep@prpq.ufmg.br