

VIII Seminário Internacional sobre

## Desenvolvimento regional

Territórios, redes e  
Desenvolvimento Regional:  
Perspectivas e Desafios



Programa de Pós-Graduação  
Desenvolvimento  
Regional  
mestrado e doutorado



# UMA REFLEXÃO SOBRE TECNOLOGIA DIGITAL NAS ESCOLAS DO CAMPO COMO POSSIBILIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DOS TERRITÓRIOS CAMPONESES

Andreia Belusso  
Edilson Pontarolo

**Resumo:** A tecnologia deve integrar a sociedade como um todo. Todo cidadão tem direito a vivenciar esse contexto e explorar a potencialidade das tecnologias, não importando se ele mora em uma zona ou rural ou urbana. Os recursos tecnológicos atuais são considerados imprescindíveis para agregar conhecimento e valor cultural ao homem do campo. A escola é grande responsável na ampliação do acesso às tecnologias de informação no território camponês e tendo em vista que a educação não existe fora do território, assim como a cultura, a economia e todas as outras dimensões, constatou-se por meio desse estudo que a tecnologia nas escolas rurais deve ser acompanhada de certos cuidados, necessários para evitar que sua utilização se torne inócua e se desvie de sua finalidade principal: contribuir para que a população do campo tenha uma vida mais humana e digna, a partir do próprio trabalho visando o desenvolvimento do território camponês.

**Palavras-chave:** Infraestrutura das escolas do campo. Identidade rural. Práxis da educação do campo.

## 1. Introdução

A educação do campo nasce da luta territorial entre campesinato e agronegócio. Associada ao desenvolvimento do campo, esta educação precisa pensar a construção de conhecimento para a fomento de um projeto efetivamente transformador da situação posta na atualidade.

A Internet como ator envolvido na compreensão dos fluxos de informação, de conhecimento e de poder que percorrem os territórios camponeses, pode vir a expandir a consciência dos direitos de elaboração de políticas públicas de inclusão e geração de bem-estar, que vão do acesso a serviços públicos de saúde e educação à organização para o desenvolvimento no contexto local e regional.

Atualmente a tecnologia faz parte da sociedade como um todo, independentemente de classe social ou da origem cultural a que pertença. Todo cidadão tem o direito a vivenciar esse contexto e explorar a potencialidade das tecnologias, não importando que ele seja oriundo da zona urbana ou rural. Daí a preocupação dos nossos educadores e gestores educacionais para que sejam implantadas mais políticas públicas que visem a acelerar a chegada da tecnologia e da Internet às zonas rurais brasileiras, que via de regra são as mais desassistidas no que diz respeito a recursos tecnológicos. Sendo assim esse trabalho objetiva descrever a importância do acesso aos meios tecnológicos de compartilhamento de informação por estudantes de escolas do campo, tendo em vista, que as tecnologias se tornam facilitadoras e ampliadoras das relações que esses sujeitos elaboram a partir de seus universos locais de vivência, interação e trabalho. Metodologicamente o artigo foi construído a partir da compilação de dados obtidos nos sites dos órgãos oficiais de coleta de informações sobre educação e escolas e da formação de uma base trabalhos científicos sobre o tema, coletados em sua maioria no portal da CAPES. A partir daí elaborou-se um cenário que é discutido a luz de alguns teóricos da educação do campo para obterem-se algumas conclusões finais que refletem a opinião dos autores sobre o tema.

## 2. Escolas do campo e escolas urbanas: duas realidades distintas

Faz-se necessário, antes de tudo, apresentarmos a realidade atual das escolas brasileiras situadas na zona urbana e rural. É um Brasil dual como mostram os dados do Censo Escolar 2016 no que diz respeito à infraestrutura das escolas urbanas e rurais do país (BRASIL, 2016). Esta discrepância pode ser observada em diversos aspectos, por exemplo, no quesito saneamento básico, a diferença é enorme. Os números revelam, por exemplo, que 70% das escolas da área urbana contam com esgoto encanado, ante 5% das rurais. Como não contam com rede de esgoto, 80% das escolas rurais dependem de fossas sépticas para dar destino as suas águas servidas. Mas o que chama a atenção é que 15% não têm nenhum tipo de estrutura para lidar com este tipo de resíduos.

Além disso, enquanto 94% das escolas urbanas possuem conexão com uma rede de água, só 27% das rurais contam com a ligação da mesma natureza. O restante depende de poços artesianos, cacimbas ou fontes naturais. E o mais preocupante: 14% não dispõem de serviço de água.

Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), através do portal QEd<sup>1</sup> gerenciado pela Fundação Lemann e Meritt, auxiliam na compreensão das diferenças existentes entre escolas rurais e urbanas, conforme ilustrado sinteticamente no Quadro 1.

Recurso	Escolas urbanas	Escolas rurais
Rede de Energia	100%	84%
Biblioteca	29%	7%
Banda Larga	74%	8%
Aparelho de TV	95%	56%

**Quadro 1** – Disponibilidade de recursos em escolas urbanas e rurais no Brasil  
**Fonte:** Censo Escolar Inep (BRASIL, 2016).

Ainda segundo os dados do Censo Escolar de 2016 divulgados pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira), 89,8% das escolas brasileiras estão na zona urbana e 10,2% na zona rural. Desde que esse censo começou a ser implementado para consulta, ele vem demonstrando a cada divulgação de seus resultados que a zona

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.qedu.org.br/>

rural continua ainda tendo a menor participação em toda educação básica. Além disso, apenas 9,9% das 76.229 escolas brasileiras existentes no campo possuem acesso à Internet. Em áreas urbanas, o número chega a 85% e vem crescendo (BRASIL, 2016).

Para alunos e professores, a Internet é um manancial de informações e conhecimentos e possibilita o acesso a novas ideias, acervos, artigos científicos e de opinião, além de diversas novas formas de construção de ideologias e imaginário. Através dela os alunos poderão ampliar o seu campo de busca e ter contato com vários pensamentos, o que pode servir de base para novas reflexões. Um fator importante para a Internet nas redes públicas é a perspectiva que se abre com relação aos recursos, principalmente para escolas carentes, pois elas podem usufruir dos campos de pesquisa e material didático disponível *online*.

Ainda há muitas necessidades de ampliação de conectividade para atender as zonas mais afastadas dos centros urbanos, e especialmente as escolas rurais. Essa questão liga-se diretamente e acaba por reforçar a ideia corrente de que há um atraso no meio rural em relação ao urbano. Este atraso, no campo da educação, precisa ser combatido e problematizado. Como nos mostra Leite:

A educação rural no Brasil, por motivo sociocultural, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão “Gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”. (2002, p. 14)

Além disso, durante muito tempo no país, acreditou-se que o mundo rural fosse desaparecer, devido ao crescente avanço do mundo urbano e industrial e às novas tecnologias na vida cotidiana das pessoas. Nesta concepção de modernidade, acabou-se por negar tanto a existência do rural quanto das pessoas que nele vivem. Suas características socioculturais, sua língua, seu modo de viver, sua visão de mundo acabou sendo também negada, ou considerada “atrasada” em relação ao que ocorria especialmente nos grandes centros urbanos, mais industrializados, alargando a desigualdade entre as classes sociais. A este respeito, Soares destaca que

(...) a escola, como instituição a serviço da sociedade capitalista, assume e valoriza a cultura das classes dominantes; assim, o aluno proveniente das

classes dominadas nela encontra padrões culturais que não são os seus e que são apresentados como “certos”, enquanto os seus próprios padrões são ignorados como inexistentes, ou desprezados como “errados”. Seu comportamento é avaliado em relação a um “modelo”, que é o comportamento das classes dominantes. (2002, p. 15)

A escola do campo deverá, portanto, representar para os povos do campo a possibilidade de construir uma vida digna e mais humana, respeitosa de suas tradições e modo de vida. E a introdução do acesso real a tecnologia nas escolas rurais poderia, à primeira vista, vir a ser um elemento facilitador desse processo de construção de uma nova cosmologia, que os aproxime das novas realidades numa perspectiva de educação e conhecimento, e não de submissão e colonização.

### **3. A informatização e a construção da identidade do rural**

O currículo da escola do campo precisa para isso privilegiar os saberes construídos pela população do campo, mas precisa também ter em foco os saberes que preparam para a produção e o trabalho e que dê aos alunos do meio rural o direito de se constituir cidadãos que desejam continuar a viver no campo e ter possibilidade de viver e sobreviver com dignidade a partir do seu próprio trabalho e da sua própria produção. Nessa perspectiva, as tecnologias podem trazer uma nova dimensão social, para esses estudantes rurais:

[...] valorização do seu território e de busca de alternativas para melhorar a situação de quem vive e trabalha nele. Uma dinâmica que vem sendo construída por sujeitos que já não aceitam que o campo seja lugar de atraso e de discriminação, mas sim consideram e lutam pra fazer dele uma possibilidade de vida e de trabalho para muitas pessoas, assim como a cidade também deve sê-lo; nem melhor nem pior, apenas diferente; uma escolha. (UnB-FUP, 2009, p. 5)

Sente-se a necessidade de nesse momento delinear a expressão “territorialidade”, que se associa à ideia de território. Andrade (1995, p. 20) a define como “o processo subjetivo de conscientização da população de fazer parte de um território, de integrar-se a um Estado”. Em muitos trabalhos de conceituação da ideia de território os autores fazem questão de separá-lo da ideia de espaço e/ou lugar, e de caracterizá-lo vinculado à ideia de poder. Alegando assim que [...] “a formação de um território dá às pessoas que nele habitam

a consciência de sua participação, provocando o sentido da territorialidade que, de forma subjetiva, cria uma consciência de confraternização entre elas.” (ANDRADE, 1995)

Nessa abordagem, o acesso às tecnologias de informação podem ampliar ainda mais as redes territoriais desses estudantes na integração entre o rural e o urbano. Na sociedade da tecnologia torna-se um direito o acesso a informatização, a inclusão digital e as inúmeras possibilidades que se abrem com o acesso à rede mundial de computadores. Neste sentido, as escolas rurais voltadas para a educação do campo ganham muita relevância, por serem as que possuem a maior capacidade de credibilizar essa ampliação da territorialidade da agricultura familiar.

A educação como política pública é fundamental para o campesinato. Esta dimensão territorial é espaço essencial para o desenvolvimento de seus territórios. Embora a Educação do Campo ainda seja incipiente, está sendo pensada e praticada na amplitude que a multidimensionalidade territorial exige. Desde a formação técnica e tecnológica para os processos produtivos, até a formação nos diversos níveis educacionais, do fundamental ao superior para a prática da cidadania. (FERNANDES, 2006, p. 3)

Para Bonilla (2004), a tecnologia traz aos sujeitos do campo informações que auxiliam na melhoria da produção agrícola familiar. Por isso, é necessário pensarmos em estratégias que promovam este desenvolvimento rural sem que estes sujeitos tenham que abandonar seu modo de viver. O acesso às informações pela Internet, especialmente para o jovem rural, pode melhorar a vida no campo, seu modo de trabalho, técnicas de plantio e cultivo, estratégias de transformação e comercialização da produção.

Outra porta importante, segundo mesma a autora, é que o acesso à Internet abre para essas comunidades a possibilidade de criação de uma identidade própria nesse mundo virtual. Além de consumir conteúdos, os moradores de zonas rurais passam a ter a possibilidade de produzir conteúdos sobre sua realidade e cultura. Importante ressaltar que a tecnologia não é ferramenta apenas para ter acesso a cultura da cidade. Ela tem que ser vista e recebida como ferramenta que permita que essas pessoas também possam se colocar como produtores culturais, em suas próprias percepções. Isso fortalece e valoriza a cultura do campo. Porém, para que isto realmente se concretize, certos cuidados devem ser tomados, tomando por base o estudo de Bonilla (2004), como explicitaremos a seguir.

Um cuidado necessário que devemos ter sempre em mente é observar que as tecnologias digitais, tidas como sinônimo de avanço e de modernidade, não só prometem criatividade e inovação, mas reproduzem também estruturas de poder já conhecidas, culturas e modos de pensar o social. Embora as tecnologias contemporâneas tenham aberto espaço para novidades nos nossos modos de interagir e conviver com os outros, os desafios em nosso país ainda são os mesmos: saúde, alimentação e educação ainda não são acessíveis a todos. Pensar a educação nesse panorama de disputas, cruzamentos e intercâmbios é fundamental se quisermos de fato que a educação no campo com ajuda da tecnologia se torne uma possibilidade concreta.

O educador brasileiro Paulo Freire, declarou em sua obra que é preciso politizar as relações entre a educação e as tecnologias, buscando desvelar os interesses políticos e econômicos por trás dessa relação, como afirma o autor quando aborda diretamente o tema:

Em primeiro lugar, faço questão enorme de ser um homem de meu tempo e não um homem exilado dele, o que vale dizer que não tenho nada contra as máquinas. De um lado, elas resultam e de outro estimulam o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, que, por sua vez, são criações humanas. O avanço da ciência e da tecnologia não é tarefa de demônios, mas sim a expressão da criatividade humana. Por isso mesmo, as recebo da melhor forma possível. Para mim, a questão que se coloca é: a serviço de quem as máquinas e a tecnologia avançada estão? Quero saber a favor de quem, ou contra quem as máquinas estão sendo postas em uso. Então, por aí, observamos o seguinte: Não é a informática que pode responder. Uma pergunta política, que envolve uma direção ideológica, tem de ser respondida politicamente. Para mim os computadores são um negócio extraordinário. O problema é saber a serviço de quem eles entram na escola. Será que vai se continuar dizendo aos estudantes que Pedro Álvares Cabral descobriu o Brasil? Que a revolução de 64 salvou o país? Salvou de quê, contra que, contra quem? Estas coisas é que acho que são fundamentais (FREIRE, 1984).

Por isso, a importância de pensar em propostas pedagógicas que levem em conta o mundo de possibilidades que pode ser tecido na relação entre escola, educadores e educandos, com a presença ou não das tecnologias digitais. Não basta levar computadores às salas de aula, é preciso que todos os envolvidos no processo educativo compreendam a razão daqueles computadores estarem ali, como são produzidos e por que sua chegada até eles foi pensada e colocada em prática. Cabe acrescentar à reflexão de Paulo Freire que a dimensão produtiva de qualquer equipamento tecnológico que chega até as escolas e até

*Territórios, Redes e Desenvolvimento Regional: Perspectivas e Desafios*

*Santa Cruz do Sul, RS, Brasil, 13 a 15 de setembro de 2017*

nossas casas não é neutra. No seu processo de elaboração e fabricação são considerados elementos políticos e econômicos que justificam o lucro para quem irá comercializar determinado produto. Essa verificação pode nos levar a caminhos que podem indicar que há mais radicalidade política na produção de tecnologias que vão para as escolas do que propriamente no seu uso. Se os processos de produção fossem neutros, não haveria tantas disputas globais entre grandes corporações para fazer com que se efetivem projetos de “inclusão digital” nas escolas de tantos países, especialmente numa economia de uma república de dimensões continentais como o Brasil. A outra questão central dessa constatação é que as próprias tecnologias, sejam digitais ou não, não são dirigidas especificamente para os povos do campo.

#### **4. Tecnologias e informatização nas escolas rurais**

A introdução das tecnologias digitais na escola rural deve obrigatoriamente ser seguida por um aperfeiçoamento, reciclagem e melhoria da formação dos seus professores para o “uso” das mesmas. Esta capacitação não deve se resumir apenas à utilização de tecnologias em sala de aula, mas também a momentos de reflexão em que professores e alunos possam conhecer, compreender e problematizar as dimensões políticas e econômicas que estão em jogo na produção dessas tecnologias. Daí a importância de que professores e estudantes saibam buscar informações, participem, produzam conteúdos próprios, planejem ações, incluam essas ferramentas digitais no cotidiano das escolas como mais um espaço de criação e expressão delas e dos sujeitos que com elas interagem. Que as tecnologias e a informatização utilizadas extrapolem a sala de aula, de forma que crianças, jovens, pais e professores possam utilizá-las como um importante instrumento para suas buscas, suas lutas e seus questionamentos.

No levantamento de referências bibliográficas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES<sup>2</sup>, pudemos constatar que os estudos que abordam a relação entre tecnologias digitais e escolas do campo são ainda incipientes no Brasil. Procuramos pesquisas que pudessem demonstrar que a inserção da tecnologia nas escolas rurais não fosse utilizada

---

<sup>2</sup> Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>



apenas para ter acesso à cultura da cidade. Ela precisava ser encarada também como um meio para que essas pessoas se colocassem como produtores culturais, em suas próprias percepções. Isso faria com que a cultura do campo fosse fortalecida e valorizada. Encontramos em Munarim (2012) um embasamento para atingir esses propósitos. Esta autora propõe maneiras de fazer das relações entre educação e mídias/tecnologias digitais espaços que fortalecessem as reivindicações e a legitimação dos saberes e das lutas de quem vive no campo.

A educação é uma política social que tem importante caráter econômico porque promove as condições políticas essenciais para o desenvolvimento. Deste modo, para o desenvolvimento do território camponês é necessária uma política educacional que atenda sua diversidade e amplitude e entenda a população camponesa como protagonista propositiva de políticas e não como beneficiários e ou usuários. (2003, p. 11-12)

Mas vale atentar que priorizar apenas hardware, software e acesso à Internet, sem considerar questões sociais e educacionais é uma visão curta, reducionista ou simplificadora, embora seja a mais adotada em políticas públicas de países diversos.

Nesse contexto, sabemos que apenas conectar escolas à rede de computadores não bastaria. Munarim (2012) comprovou que são necessárias políticas públicas afirmativas que possam fortalecer as comunidades rurais, e ao mesmo tempo, busquem soluções ao impacto do agronegócio na agricultura familiar. Além disso, essas políticas devem valorizar saberes diferentes que não se limitem a um currículo escolar formal, que garantam o atendimento básico de saúde, transporte, saneamento, água, energia elétrica e lazer e, com isso, acompanhe as inovações previstas junto à conexão de Internet nessas escolas. Portanto, nenhuma dessas previsões deverá ficar apenas nas promessas não cumpridas pelos governos. É preciso considerar as questões políticas e econômicas que envolvem cada projeto de “inclusão digital”, desde a produção dos equipamentos, o lucro das vendas até o tipo de apropriação dos meios pelos sujeitos. Sucumbir a soluções mágicas seria enganoso, já que todo ato educativo acontece a partir de trocas que não podem ser estabelecidas por leis de mercado, tampouco acontecem em curto prazo.

Pelas estatísticas comentadas na Seção 2 do presente artigo, verifica-se que muitas escolas rurais brasileiras ainda não contam com acesso à rede mundial de computadores, a Internet. Isso compromete a comunicação entre os órgãos competentes da educação, seus

atores e a sociedade, além disso, impossibilita a disseminação do material produzido na escola, através dos seus projetos educacionais, que poderiam servir de norte a outras escolas com realidade igual ou divergente.

Apesar de todos os percalços e dificuldades envolvidos na introdução das tecnologias no meio rural não há como deixar de observar que no cotidiano global os meios de comunicação tiveram um importante papel nas transformações sociais, locais, regionais e globais. As tecnologias digitais já consumiram a sociedade urbana e agora avançam mesmo que em um passo lento para o espaço rural. Apesar destas tentativas de mudanças constantes no campo a cultura rural permanece resistente.

Fala-se muito de escolas rurais que precisam se adequar ao nosso tempo, ter acesso a redes de conhecimento, que adaptem seus professores e projetos educacionais para formar crianças com habilidades cognitivas e motoras para o mundo das tecnologias. Repetem-se discursos sobre os “nativos digitais”, sobre a importância de equipar todas as escolas com novas tecnologias para melhorar a aprendizagem e ampliar as possibilidades de “construção” da cidadania. As tecnologias digitais aparecem como sendo a solução para todos os problemas históricos da sociedade que se refletem na estrutura educacional de nosso país. Mas cabe observar que um grande número de escolas rurais brasileiras, como vimos no início desse artigo com os dados do INEP, ainda não tem biblioteca, água, esgoto e muitas vezes nem mesmo energia elétrica. É difícil pensar no acesso a computadores sem eletricidade.

Segundo Caldart (2004), desde a década de 1930 as escolas do campo têm suas políticas voltadas ao modelo de escolarização urbano centrada. Isso faz com que elas se deparem com incentivos para “incluir-se” na vida produtiva da cidade. Tecnologias digitais, no domínio do computador como ferramenta, em propostas paradoxais de “inclusão” que mais parecem afastá-las de seus contextos.

No Brasil, observa-se que grande parte dos projetos de “inclusão digital” voltados às escolas do campo só começam a sair do papel após as experiências já concretizadas na cidade. Estes projetos se propõem a levar equipamentos antes mesmo da estrutura de acesso (energia elétrica, telefonia, Internet) estar montada, pois historicamente o campo não foi lugar de políticas públicas que privilegiassem direitos básicos do ser humano. E mesmo com avaliações críticas e negativas aos projetos de “inclusão digital” que já aconteceram

nas cidades, elaboradas e intensamente refletidas por pesquisadores da área, a estrutura precária elaborada para viabilizar esses projetos mantém-se a mesma e chega, com o mesmo formato e os mesmos problemas, no campo.

Devemos ter cuidado ao propor o uso de tecnologias digitais na escola sem uma política de formação afirmativa e em programas sem continuidade pois agindo assim não estamos contribuindo para a apropriação crítica das tecnologias digitais por parte de professores e estudantes. Inúmeros problemas se apresentam quando as escolas viram depósitos de computadores que, guardados e inacessíveis, são numerados um a um para a próxima campanha eleitoral; quando o uso das tecnologias nas escolas se restringe a uma transposição didática que privilegia a transmissão de conteúdos de um currículo antigo, fragmentado e não condizente com a realidade escolar; quando não são consideradas as novas experiências e os diferentes sentidos que crianças e professores podem produzir no contato com as tecnologias, como o despertar de novas relações sociais, sensibilidades, trocas e conhecimentos proporcionados pela experiência com os meios digitais.

Ao não se levar em consideração o estabelecimento das novas relações sociais que surgem com o acesso a novas tecnologias estamos na verdade criando uma escola desarticulada da sociedade, numa perspectiva de apenas consumir informação sem produzi-la e sem refletir crítica e coletivamente sobre os próprios saberes. Propor uma lógica de vínculo entre o território camponês e outros por meio das tecnologias valoriza as instituições educacionais como espaço de produção e compartilhamentos de saberes.

Na verdade, se continuarmos a tratar as tecnologias na educação como meras ferramentas a serviço de empresas e de conteúdos programáticos, sem levar em conta as mudanças no sentido e nas formas de participação dos sujeitos, continuaremos presos às mesmas dúvidas e receios sobre o verdadeiro papel da escola na vida dos seres humanos.

A escola precisa ser entendida não só como um lugar de materialização de políticas, mas também como uma instituição propositora, formadora de políticas para o território camponês. De políticas de afirmação que possam ir além das paredes das salas de aula, que envolvam a luta por uma legitimação dos povos do campo e das comunidades onde essas escolas se fazem presentes.

## **5. Considerações Finais**

*Territórios, Redes e Desenvolvimento Regional: Perspectivas e Desafios*  
*Santa Cruz do Sul, RS, Brasil, 13 a 15 de setembro de 2017*



Tendo como base de existência o território, os sujeitos do campo caracterizam suas identidades na construção social e se fortalecem por meio da proposição de projetos de desenvolvimento. A educação é parte essencial desse processo. Na construção de conhecimento voltada para seus interesses, suas necessidades, suas identidades esses povos vão construindo seu espaço. O acesso às tecnologias de modo concreto e real pode ser considerado como o fomento necessário a educação do campo para auxiliar na reflexividade das condições de existência social que contribuam na desconstrução do imaginário coletivo sobre a relação hierárquica que há entre campo e cidade e sobre a visão de atraso a que o campo está atrelado, possibilitando maior participação dos sujeitos do campo nas discussões sobre o desenvolvimento de seus territórios.

Por tudo o que foi exposto até aqui, podemos concluir que as escolas do campo deverão passar por uma reestruturação física a fim de receber as novas ferramentas tecnológicas tão difundidas e utilizadas em outros cenários da educação. Para isso, o poder público deverá disponibilizar recursos para a aquisição dessas ferramentas, bem como para a capacitação dos docentes e coordenadores pedagógicos, por meio de políticas que contribuam para pensar a emancipação dos territórios camponeses a fim de fornecer condições para o desenvolvimento dos mesmos.

## Referências

ANDRADE, M. **A questão do território no Brasil**. São Paulo; Recife: Hucitec; IPESPE, 1995.

BONILLA, M. H. **Inclusão digital e formação de professores**. Revista de Educação, Lisboa, v. XI, n. 1, 2004, p. 43-50.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Educacenso. Censo Escolar 2016. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf). Acesso em: 12 abril 2017.

*Territórios, Redes e Desenvolvimento Regional: Perspectivas e Desafios*  
Santa Cruz do Sul, RS, Brasil, 13 a 15 de setembro de 2017



CALDART, R. S. **Elementos para construção de um projeto político e pedagógico da educação do campo.** In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Orgs.). Por uma educação do campo. Brasília: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004. p. 13-49.

FERNANDES, B. M. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. **A pesquisa em Educação do Campo.** Brasília: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, 2006.

FREIRE, P. **A máquina está a serviço de quem?** BITS, 1984. Disponível em: [http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/123456789/24/1/FPF\\_OPF\\_01\\_0027.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/123456789/24/1/FPF_OPF_01_0027.pdf). Acesso em: 12 abril 2017.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1999.

MUNARIM, I. **As tecnologias digitais nas escolas do campo: contextos, desafios e possibilidades.** Dissertação (Mestrado em Educação) - UFSC, Florianópolis, 2014.

SOARES, M. **Linguagem e Escola: Uma perspectiva social.** 17ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Faculdade UnB Planaltina. Licenciatura em Educação do Campo – Projeto Político Pedagógico. Brasília: Mimeo, 2009.