

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E FORMAÇÃO DO LEITOR**

ANTONIO CARLOS TEIXEIRA LIBERATO

**COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO PARA A INCLUSÃO DIGITAL: UMA
ANÁLISE DOS SENTIDOS ATRIBUIDOS PELOS MONITORES DAS ESCOLAS
DE INCLUSÃO DIGITAL E CIDADANIA DA EMATER-RN**

Natal

2009

ANTONIO CARLOS TEIXEIRA LIBERATO

**COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO PARA A INCLUSÃO DIGITAL:
UMA ANÁLISE DOS SENTIDOS ATRIBUIDOS PELOS DOS MONITORES
DAS ESCOLAS DE INCLUSÃO DIGITAL E CIDADANIA DA EMATER-RN**

Dissertação apresentada ao Programa Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito necessário para obtenção do grau de Mestre em Educação sob a orientação da Professora-Doutora Maria das Graças Pinto Coelho.

**Natal
2009**

**COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO PARA A INCLUSÃO DIGITAL: UMA
ANÁLISE DOS SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELOS MONITORES DAS ESCOLAS
DE INCLUSÃO DIGITAL E CIDADANIA DA EMATER-RN**

ANTONIO CARLOS TEIXEIRA LIBERATO

Dissertação apresentada ao Programa Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito necessário para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovado em: ____ / ____ /2009

BANCA EXAMINADORA

**Profª. Drª. Maria das Graças Pinto Coelho (Orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN**

**Profº Dr. Aldenôr Gomes da Silva
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG**

**Profª Drª Rosália de Fátima e Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN**

**Profº Dr. Francisco de Assis Pereira (Suplente)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN**

Dedico este trabalho, a Prof^a Dr^a Maria das Graças Pinto Coelho, com toda a minha admiração e carinho, e aos meus Pais, Carlos Antonio e Dione, fontes de inspiração constante e alicerces fundamentais ao meu equilíbrio.

AGRADECIMENTOS

A Deus, grande “regente” da minha vida, por tudo o que me permite Ser.

À Professora Rosália de Fátima e Silva, pelas valiosas orientações, contribuições para este trabalho; pela amizade e acima de tudo, por ter me ensinado os fundamentos da “*Compreensão*”.

Ao Professor Aldenôr Gomes da Silva, pelas suas relevantes considerações para enriquecer os meus conhecimentos e, conseqüentemente, este trabalho acadêmico.

À EMATER-RN, especialmente ao gestor estadual das Escolas de Inclusão Digital e Cidadania, Denilton Oliveira e toda a Equipe pedagógica, pelo apoio recebido e contribuição inquestionável.

A todos os monitores, sujeitos desta pesquisa, pela disponibilidade, acolhimento e vivências que jamais esquecerei.

À Diretoria Executiva do SEBRAE/RN, a Simone (Gerente da Unidade de Gestão de Pessoas) e Bosco (Gerente da Unidade de Educação e Tecnologia) pelo apoio recebido.

À minha equipe de trabalho que nos momentos das longas e necessárias ausências, “seguraram as pontas”. Especialmente: Figueiredo, Ceíça, Beatriz, Flávia e estagiários, Everton, Raíla, Marília, Bruna, Yuri, Luiz Paulo, Luiza e Felipe.

Ao Programa de Pós Graduação em Educação, na pessoa da Professora Marlúcia Menezes e a toda a sua equipe de colaboradores.

Ao Professor Arnon Alberto de Andrade e aos colegas da Base de Pesquisa “Educação Linguagens e Formação do Leitor”, pelos agradáveis momentos de interação compartilhados.

Aos professores Marta Maria Araújo e Francisco de Assis Pereira pelos relevantes momentos de aprendizagem e reflexões, que levarei para sempre na minha memória.

À Professora Socorro Borba pela contribuição na revisão deste trabalho.

A todos os colegas que conheci durante as disciplinas cursadas, e que dividiram comigo os seus conhecimentos.

Enfim, a toda a minha Família, parentes e amigos que acreditam e torcem sempre por mim!

RESUMO

O presente trabalho objetivou, seguindo os pressupostos metodológicos da análise compreensiva do discurso, compreender a inclusão digital a partir dos discursos orais de oito monitores de Escolas de Inclusão Digital e Cidadania da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural – EMATER, situadas em municípios pertencentes a seis regiões do estado do Rio Grande do Norte. Também teve a intenção de analisá-la enquanto processo educativo e sua relação com a cidadania. Na primeira parte do trabalho, foi desenvolvida uma breve retrospectiva histórica em que se encontram as discussões sobre a inclusão digital, que caminha para uma reflexão sobre as novas tecnologias na contemporaneidade, seguido de uma contextualização sobre o espaço rural e do percurso metodológico da pesquisa, quando apresentaram-se seus eixos norteadores e os caminhos percorridos, onde objeto de estudo se constrói pouco a pouco por meio de uma elaboração teórica que aumenta dia a dia, a partir das hipóteses forjadas no campo da pesquisa e da palavra dos sujeitos. A segunda parte do trabalho apresenta o estudo dos dados coletados organizados em três capítulos: concepções do contexto local; o que significa inclusão digital? e o monitor como um educador. Os relatos evidenciaram uma peculiar insatisfação com a realidade social onde vivem, que contradiz as reflexões e perspectivas positivas dos autores estudados, uma vez que na atual conjuntura, o espaço rural vem sendo ressignificado, deixando de ser visto como um lugar atrasado. Ao tentarem definir inclusão digital, os monitores fazem uma associação com mudança, o acesso ao conhecimento, participação ativa na sociedade e melhoria das condições de vida. Destaca-se um sentido de “missão” que tem relação com o preceito ideológico, o qual vem regendo suas atividades. Em relação à atuação do monitor em sala de aula, os sentidos evidenciam como são e como estão desempenhando suas atividades diárias. Identificam-se tensões, medos, inseguranças, mas ao mesmo tempo, um comprometimento. As considerações finais implicam analisar os sentidos que os monitores atribuíram a inclusão digital e assinala para a necessidade de reorientações no processo formativo dos monitores, destacando a importância das suas atividades enquanto agentes de inclusão e transformação social.

Palavras-chave: Inclusão Digital. Formação Social. Cidadania. Monitor.

ABSTRACT

According to the methodological presuppositions of the understanding interview (KAUFMAAN, 1996), the present work aims to understand the Digital Inclusion starting from the oral speeches of eight monitors of Digital Inclusion and Citizenship Schools of the Technical Assistance and Rural Extension Company – EMATER, located in municipal districts that belong to six regions of the state of Rio Grande do Norte. It also had the intention to analyze it (the Digital Inclusion), while educational process and its relation with the citizenship. In its first part, an analysis of the discussions about digital inclusion was developed, and a reflection about the new technologies in current times, followed by a contextualization of the rural space and the methodological course of the study, when its guiding axis and the travelled roads were presented, where the object of study is built slowly and progressively through a theoretical elaboration that increases day by day, as of the technologies forged in the field of research and formation of the subject. The second part presents the study of the collected information, that is organized in three chapters denominated as follows: Conceptions of the local context; What does digital inclusion mean? and The monitor as an educator. The reports do evidence a peculiar dissatisfaction with the social reality where they are found, that contradicts the positive reflections and perspectives of the studied authors, once that, within the actual conjuncture, the rural space has acquired another meaning, no longer being seen as a far late place. By trying to define the digital inclusion, the monitors make an association with change, the access to knowledge, active participation in society and improvement of the life conditions. Here a “mission” sense stands out, related to the ideological precept, which has been managing its activities. Towards the monitor’s relation within the classroom, the senses evidence how they are and how they have been developing their daily activities. Tensions, fears and insecurities are identified, but at the same time, a compromise. The final considerations implicate to the need of reorientations in the formative process of this professionals, detaching the importance of their activities while agents of inclusion and social transformation.

Key-words: Digital Inclusion. Social Formation. Citizenship. Monitor

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
PRIMEIRA PARTE	
2 DELIMITANDO O CAMPO E O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	18
2.1. EDUCAR PARA A INCLUSÃO DIGITAL.....	19
2.2. A CIDADANIA E SUA ARTICULAÇÃO COM A INCLUSÃO DIGITAL	25
2.3. UM OLHAR SOBRE UNIVERSO RURAL	27
2.4. AS ESCOLAS DE INCLUSÃO DIGITAL E CIDADANIA.....	30
2.5. A GESTÃO DO PROJETO EIDC.....	32
2.6. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	33
2.7. ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA.....	39
SEGUNDA PARTE	
3 CONCEPÇÕES DO CONTEXTO LOCAL	44
3.1. AQUI TUDO DEMORA A CHEGAR, TUDO É PARADO NO TEMPO.....	46
3.2. QUEM QUER ALGO NOVO, SAI DAQUI E VAI PRA CIDADE GRANDE.....	49
3.3. O NÍVEL DE EDUCAÇÃO NESSE MEIO É PRECÁRIO.....	52
3.4. FALTA TRABALHO E O EMPREGO TÁ CADA DIA MAIS DIFÍCIL.....	54
3.5. SÍNTESE INTEGRADORA.....	59
4 O QUE SIGNIFICA INCLUSÃO DIGITAL?	60
4.1. SE VOCÊ NÃO SOUBER MEXER NA TECNOLOGIA, FICA MEIO QUE EXCLUÍDO.....	62
4.2. O ACESSO À TECNOLOGIA GERA O CONHECIMENTO MAIOR PRA TODO MUNDO.....	65
4.3. É IMPORTANTE PARA O MUNICÍPIO, AS COISAS FICAM MAIS FÁCEIS.....	67
4.4. É MUITO ALÉM DA SALA DE AULA, É O 'MUNDO DIGITAL' QUE DEIXA DE SER O ANALÓGICO	69
4.5. SÍNTESE INTEGRADORA	73
5 O MONITOR COMO EDUCADOR	74
5.1. ACONTECEU DE UM ALUNO PEGAR O MOUSE E FICAR PASSANDO NA TELA DO COMPUTADOR.....	76
5.2. ELES SÃO CURIOSOS, JÁ CONHECEM O MSN E O ORKUT.....	78
5.3. ELES QUERIAM ACESSAR JOGOS, MSN, ORKUT, MAS NÃO É PERMITIDO.....	81
5.4. NA REALIDADE EU NÃO TENHO NENHUM CONHECIMENTO PEDAGÓGICO.....	83
5.5. SÍNTESE INTEGRADORA.....	87
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS	97
APÊNDICES	108
ANEXOS	129

1 INTRODUÇÃO

A crescente ligação das atividades humanas com as tecnologias digitais vem caracterizando as formas e a organização da sociedade contemporânea, na qual a informação e o conhecimento tomam uma dimensão e desempenham um papel que vai além daquele que têm cumprido historicamente.

Experiências realizadas em diversas partes do planeta vêm comprovando que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), quando bem utilizadas, podem contribuir com a qualidade de vida, a equidade entre os homens, a capacidade de intercâmbio e o enriquecimento cultural, o crescimento, a pesquisa e, acima de tudo, incrementar de forma significativa, o desenvolvimento econômico local.

Porém, a impossibilidade de acesso, por quaisquer limitações, e mais comumente, por fatores combinados, gera desigualdades e as acentua a medida que a estratificação social e o acúmulo de riqueza dar-se-ão em função da capacidade de acessar e processar conhecimento. Dessa forma, pessoas e organizações que não têm acesso às tecnologias de comunicação e informação, perdem oportunidades e passam a integrar uma nova categoria social: a dos excluídos digitais.

Uma pesquisa realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil - CGIBR¹ apresentou, em março de 2008, a terceira edição da Pesquisa sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação no Brasil, intitulada TIC DOMICÍLIOS². Os dados revelaram avanços significativos no acesso ao computador e à Internet no Brasil.

A pesquisa apontou um aumento expressivo na proporção de domicílios com computador em todas as regiões de 2006 para 2007. Comprovou-se que este aumento é maior nas regiões Centro-Oeste (de 19% em 2006 para 26% em 2007), Sul (de 25% para 31%) e Sudeste (24% para 30%). Sendo menor a proporção nas regiões Norte (13%) e Nordeste (11%).

¹ Trata-se de um Núcleo do Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI. Br), responsável pela produção de indicadores e estatísticas sobre a disponibilidade e uso da rede no país.

² Em 2007 foram realizadas 10.510 entrevistas na zona urbana, com pessoas a partir de 10 anos de idade, cobrindo as cinco regiões do país. As entrevistas ocorreram entre os meses de julho e agosto de 2007.

Em relação ao uso do computador, das pessoas pesquisadas, 45,65% afirmaram já tê-lo usado. Deste grupo, apenas 44%, concluíram o Ensino Fundamental, contra 94% que cursaram ensino superior. Em relação ao acesso à internet, 95% das pessoas da classe A, já a utilizaram e somente 12% da classe C tiveram essa oportunidade. A pesquisa também apontou que os centros de acesso públicos pagos cresceram de forma significativa, principalmente nas classes C, passando de 19,55%, em 2005 para 48,08%, em 2007.

Em relação à renda, 17,78% dos que percebem até R\$ 300,00 já utilizaram o computador, em contrapartida com os 79% que percebem seis ou mais vezes esse valor. Comparando esta pesquisa com o último Relatório de Desenvolvimento Humano³, apesar de leves melhoras, nos últimos anos o Brasil continua sendo um dos dez países do mundo com maior concentração de renda. Nesse sentido, é lógico esperar, em função dessa realidade, que as possibilidades de acesso ao computador e Internet sejam fortemente condicionadas pelas grandes diferenças de renda, originando, também no campo digital, fortes contrastes.

Em síntese, estes dados comprovam que o fator *educação, acesso e renda*, são considerados decisivos para que a inclusão digital de fato, aconteça. O computador conectado à internet configura-se como um caminho para a democratização do conhecimento, ampliação da cidadania e melhoria das condições de vida. Estes benefícios, conforme os dados ilustrados na referida pesquisa, se restringem a segmentos privilegiados da sociedade, que, por possuírem melhores condições de educação, renda ou acesso, adentram com mais facilidade no *cyber espaço*⁴.

Alguns dos pesquisadores que vem se dedicando nas últimas décadas a análise dos impactos sociais, econômicos e culturais das novas tecnologias da comunicação e informação, dentre eles, Pierre Lévy (1999), Manuel Castells (1999),

³ Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. *Relatório de Desenvolvimento Humano 2007. A água para lá da escassez: poder, pobreza e a crise mundial da água*. New York, PNUD, 2006.

⁴ Espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial de computadores e das memórias dos computadores. Seu caráter universal constrói-se em sistemas sem centro, linha diretriz ou conteúdo particular. Desprovido de significado central, o labirinto do *cyberespaço* não permite, com clareza, a inferência do seu significado social. A velocidade de sua evolução caminha na direção de uma extensão de redes tão intrincada que será necessária a criação de mapas para navegação dentro das inúmeras infovias (LÉVY, 1999).

Martín Barbero (2003), Jonh Thompson (2005) e Sergio Amadeu da Silveira (2005), são unânimes em afirmar que o desenvolvimento sustentado de qualquer nação só poderá gerar sinergia para a verdadeira transformação social se todas as pessoas se qualificarem para acompanhar a evolução das tecnologias intelectuais. Ou seja, se souberem manipular, compreender e dar sentido ao universo informacional das redes. Sentido este que não tem como ser dissociado do seu arcabouço cultural, das organizações e da comunidade onde vivem.

É nesse contexto que se desenham estratégias e iniciativas inovadoras por parte do poder público, sociedade civil organizada e organizações não governamentais, em oposição ao *apartheid digital*, promovendo aspectos de inclusão e formação social, entre elas, a implantação de espaços coletivos inteligentes que visam qualificar pessoas, especialmente aquelas com baixo poder aquisitivo, que ainda não têm acesso a essas novas mídias, para a nova economia e novas formas de sociabilidade.

Focalizando o espaço rural, *locus* desta pesquisa e sem desconsiderar os imensos desafios para superar as desigualdades e contradições existentes, evidencia-se um processo de ressignificação. Esse espaço, que no imaginário das pessoas ainda é sinônimo de agrícola e lugar do atraso, gradualmente incorpora as dinâmicas globalizantes dessa nova era, cujas mídias digitais exercem um papel estruturante nas sociabilidades e nos processos econômicos produtivos.

A estruturação desta pesquisa se deu a partir da participação deste pesquisador na condição de gestor educacional de uma instituição⁵ que acompanhou algumas das ações de implantação das Escolas de Inclusão Digital e Cidadania (EIDC), idealizada e coordenada pela Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Rio Grande do Norte - EMATER/RN.

As EIDC's configuram-se como uma iniciativa de inserção social e têm como objetivo, contribuir para a inclusão digital das populações de baixa renda que vivem

⁵ SEBRAE - O SEBRAE, Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas, trabalha desde 1972 pelo desenvolvimento sustentável das empresas de pequeno porte. Para isso, a entidade promove cursos de capacitação, facilita o acesso a serviços financeiros, estimula a cooperação entre as empresas, organiza feiras e rodadas de negócios e incentiva o desenvolvimento de atividades que contribuam para a geração de emprego e renda.

em pequenos municípios rurais⁶, especialmente as famílias de agricultores participantes do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF). Esses espaços físicos são equipados por computadores conectados à internet, onde são oferecidos, gratuitamente, cursos básicos de informática.

Durante as visitas técnicas realizadas por este pesquisador às EIDC's, instaladas em alguns municípios do estado do Rio Grande do Norte, distantes das atrações e desafios urbanos, estabeleceu-se uma relação muito próxima com os monitores, sujeitos dessa pesquisa, os quais fizeram perceber aspectos que perpassavam os indicadores e as metas de desempenho que buscava avaliar.

Cabe a esses monitores, a missão de conduzir o processo educacional nas EIDC's. Ou seja, a responsabilidade que assumem neste espaço de inclusão, é muito similar à responsabilidade dos professores em espaços formais de ensino. Ademais, cabe ressaltar que, ao orientar o foco dessa análise para o monitor, verificou-se no mundo acadêmico, a ausência de estudos mais aprofundados sobre o seu papel enquanto agente facilitador da inclusão digital. A dimensão da sua atuação, é invisível.

A partir da aproximação com esses sujeitos, constatou-se uma ampla teia de relações que envolviam o processo da inclusão digital: Questões relacionadas ao contexto local (aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais e globais), a qualificação tecnológica (apropriação, uso, acesso) e ao fator humano (motivações, limitações, incertezas).

Nesses contatos informais, podem-se perceber atitudes de comprometimento, misturadas com inseguranças na realização das suas práticas educativas, e que somadas, formavam uma engrenagem. Um amplo conjunto de elementos fragmentados que se articulavam para “fazer acontecer” a inclusão digital. Essas questões geraram inquietações que instigaram a pensar, refletir e investigar a inclusão digital a partir do olhar de quem vivencia esse processo.

⁶ Neste trabalho considero como “municípios rurais”, os pequenos aglomerados que não tem nenhum aspecto de urbanismo.

Esta pesquisa tem como objeto de estudo, a inclusão digital nas Escolas de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER. Seu propósito foi analisá-la a partir do olhar de quem educa, da realidade de quem está diretamente “na ponta”, envolvido com os sujeitos aprendizes: O monitor.

O estudo constitui um marco referencial para a formação desse pesquisador, o qual atua diretamente na concepção e avaliação de programas e projetos educativos que utilizam as novas tecnologias da comunicação e informação para a formação social. Essas discussões trazem à tona inúmeras reflexões e desafios a serem considerados quando da criação de metodologias de gestão e mediação de processos de ensino-aprendizagem que visam a inclusão social por meio da inclusão digital.

Dessa perspectiva, decorrem preocupações relacionadas aos impactos sociais, econômicos e políticos que envolvem a inserção de tecnologias em contextos territoriais mais carentes, a sua apropriação pelos indivíduos e a educação, como um dos caminhos para a transformação da vida social. Associadas a essas questões, somam-se inquietações, interrogações e discussões a respeito da efetividade dessas iniciativas educativas de inclusão digital e a qualificação de quem está mediando o processo educativo.

Aqui, entende-se por processo educativo o conjunto de elementos que interrelacionam-se na construção do conhecimento, o qual envolve, além das dimensões cognitivas, afetivas e atitudinais do ser humano, outros elementos determinantes como suas relações com o meio social onde vivem, suas valorações, interesses e limitações.

As atividades do monitor nas EIDC's revelam situações de conflito, de insegurança, de tomadas de decisões e definições. Estas ações exigem um olhar atento, que compreenda e dê sentido ao universo de significações que são evidenciadas no exercício diário das suas práticas, capaz de transcender a mera tarefa de ensinar noções de informática.

Parte-se do pressuposto de que existe um distanciamento entre o que é proposto pelo Projeto EIDC e a realidade concreta da sua implementação. Ou seja,

questões relacionadas à gestão educacional do projeto e ao contexto em que estão inseridas as EIDC's, impõem aos monitores, atores desse estudo, limitações para o exercício pleno das suas atividades, enquanto facilitadores do processo de inclusão digital.

Educar para a inclusão digital também implica em um processo, uma vez que, além de promover a comunicação e a troca de informações por meio de recursos tecnológicos que “ampliam a capacidade da mente” (Lévy, 1999, p. 173), possibilita ao sujeito a autonomia da sua própria aprendizagem e a produção do conhecimento.

Logo, configura-se como um processo educativo transformador que exige, antes de tudo, a compreensão do “Ser Humano” na sua totalidade, considerando as questões do contexto e as relações sociais em que ele está inserido: suas habilidades, desejos, interesses e o respeito às respectivas limitações.

Ao se analisar a inclusão digital como um processo educativo, buscou-se uma possível resposta para o seguinte questionamento: Quais os sentidos dados por um grupo de monitores à inclusão digital na sua relação com a educação e a cidadania?

Portanto, esse trabalho objetivou compreender a inclusão digital, a partir dos discursos orais de oito monitores de Escolas de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER, situadas em municípios pertencentes a seis regiões do estado do Rio Grande do Norte. Também teve a intenção de analisá-la enquanto processo educativo e sua relação com a cidadania.

O texto dissertativo foi estruturado em duas partes. Na primeira parte “Delimitando o tema, o campo, os sujeitos e o percurso metodológico da pesquisa”, desenvolve-se uma análise acerca da inclusão digital. Para isso, se elabora uma breve retrospectiva histórica que caminha para uma reflexão sobre as novas tecnologias na contemporaneidade e sua articulação com a educação e a cidadania, seguida de uma contextualização sobre o espaço rural, o Projeto EIDC e sua gestão.

A unidade seguinte, que finaliza essa primeira parte, é o Percurso Metodológico da pesquisa, seus eixos norteadores e os caminhos percorridos,

guiados pelos princípios da “escuta sensível” (BARBIER, 2002) e a ideia do “artesão intelectual” (MILLS, 1982), tendo como unidade de referência principal, as orientações metodológicas da *entrevista compreensiva* (KAUFMANN, 1996; SILVA, 2002).

A segunda parte, apresenta o estudo dos dados coletados, organizado em três capítulos: 2 - *CONCEPÇÕES DO CONTEXTO LOCAL*; 3 - *O QUE SIGNIFICA INCLUSÃO DIGITAL?* E CAPÍTULO 4 - *O MONITOR COMO UM EDUCADOR*.

O capítulo “Concepções do contexto local” pretende explicitar e compreender como os aspectos sociais, econômicos e culturais são interpretados pelos monitores das EIDC’s, e quais os sentidos que eles atribuem a esses aspectos. Os relatos evidenciaram uma peculiar insatisfação com a realidade social onde vivem. No entanto, identificaram-se em seus discursos, elementos culturais e dilemáticos (o que é atrasado - não atrasado? contra - a favor do êxodo?) que contradizem e questionam esses sentidos uma vez que na atual conjuntura, conforme citação anterior o rural vem sendo visto de uma forma mais valorizada.

No terceiro capítulo: “O que significa Inclusão Digital?” procurou-se conhecer como os monitores conceituam (ou relacionam) o tema inclusão digital. Acredita-se que para refletir sobre essa temática, seja necessário compreendê-la sob o ponto de vista individual e posteriormente efetivar a análise da percepção do grupo. O conjunto de relatos evidenciou uma possível interferência de elementos ideológicos e sentidos atribuídos à inclusão digital, que se relacionam com: mudança, acesso ao conhecimento, participação ativa na sociedade e melhoria das condições de vida.

No quarto e último capítulo: “O monitor como um educador”, buscou-se entender os sentidos que esse profissional atribui às suas práticas educativas quando estão em sala de aula, interagindo com os alunos. A partir desta análise pôde-se compreender como são e como estão desempenhando suas atividades diárias. Identificaram-se tensões, medos, inseguranças, mas ao mesmo tempo um “comprometimento”, que os mobilizam, mesmo com suas limitações, a ajudar os sujeitos aprendizes a superarem suas dificuldades.

Em cada capítulo, destacaram-se as unidades de sentido que guiaram a sistematização do texto dissertativo. No final de cada um procede-se uma “síntese integradora”, que permite um encadeamento lógico dos capítulos seguintes, configurando-se como um resumo das reflexões empreendidas.

Finalmente concluindo o trabalho, nas “Considerações Finais” são apresentados os resultados das reflexões acerca dos discursos dos monitores divulgados no decorrer dos capítulos. Ressalta-se, ainda, a importância desse estudo como contribuição para iniciativas futuras que visam à implantação de espaços educativos de inclusão digital em territórios mais carentes que poderão nortear qualquer outra iniciativa com perspectivas semelhantes.

PARTE I

CAPÍTULO 2

DELIMITANDO O TEMA, O CAMPO, OS SUJEITOS E O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

2.1 EDUCAR PARA A INCLUSÃO DIGITAL

Durante mais de dez séculos, a crença e a fé se constituíam baluartes de preservação da vida civilizada. Saiu-se de um longo período histórico que se caracterizava por uma sociedade de ordens, cuja comunicação e transmissão de saberes eram alicerçadas em procedimentos dedutivos e lineares.

A visão dicotômica separatista da modernidade acostumou as pessoas a verem a realidade de forma fragmentada, ao separar a ciência da técnica, o sujeito do objeto, o corpo da alma, a inteligência da emoção. Nessa fragmentação generalizada, se perdeu a compreensão do fenômeno técnico, como entrelaçado na realidade concreta e o seu papel em termos da dinâmica que acompanha as transformações (PELLANDA, 205)⁷.

No final do século XIV, com o Renascimento, e início da era moderna, a humanidade viveu uma crise que colocou em jogo os valores até então existentes. Essa nova era provocou grandes e profundas revoluções em todos os campos da vida humana, gerando uma independência ideológica que separou o mundano do religioso, e colocou o próprio homem como ponto central, ligado a experiência de vida individual e social, ambas desvinculadas da religiosidade.

Entre os séculos XVII e XIX, os meios de comunicação de massa tomaram impulso com a produção e disseminação em quantidade crescente de livros, jornais, revistas e panfletos, provocados pelo Iluminismo. Nessa fase, a grande mudança se dá com o surgimento do capitalismo industrial baseado na mercadoria, no dinheiro, na capitalização, no lucro, independente dos princípios éticos, alicerçados, exclusivamente, pelo cálculo econômico e pela exploração dos recursos (humanos, naturais e técnicos).

Com a primeira Revolução técnico-industrial – Século XVIII - o desenvolvimento da máquina a vapor e posteriormente, os motores elétricos e de combustão introduziram-se novas variáveis no mundo moderno, gerando

⁷ Ver o artigo de PELLANDA, Nilze Maria Campos, "Técnica: para muito além do objeto", *Inclusão Digital, tecendo redes afetivo-cognitivas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

repercussões de grande impacto, ao oportunizarem o deslocamento de pessoas com maior velocidade. Essa fase ofereceu novos desafios para a compreensão de fenômenos que exigiram abordagens em termos de *relações*, reforçando o pensar linear e fragmentado de perceber o mundo.

Foi também na fase de surgimento da máquina a vapor que surgiram as primeiras concepções do “homem social”, forjado a partir da interação com a realidade social objetiva. No campo das ciências humanas, os estudos de Vygotsky (1896-1934), contribuíram para que a humanidade lançasse um novo olhar sobre a relação sujeito-conhecimento. O sujeito seria, portanto, resultado das formas sociais de relação, integrando as características sociointerativas e individuais cognitivas.

A partir da segunda metade do Século XIX, outros elementos foram incorporados à história da humanidade, fruto do desenvolvimento da ciência e da técnica, como o rádio, o telégrafo, o telefone, a fotografia e o cinema. Com essas invenções, inicia-se uma profunda transformação nos mecanismos e nas possibilidades de comunicação entre as pessoas.

Nesse contexto, o mundo viveu a sua Primeira Guerra Mundial e foi através dela que se estabeleceram as condições objetivas para o aperfeiçoamento dos sistemas de transmissão de voz sem fios, com os primeiros aparelhos emissores e receptores de sons na frequência da voz humana. Do rádio à televisão, não se gastou muito tempo. Em 1936, em Londres ocorreram as primeiras transmissões regulares de televisão, e assim, surgem os primeiros sistemas mundiais de comunicação.

A preocupação da humanidade com o desenvolvimento de métodos cada vez mais rápidos de contar e processar informações provocou, no final do século XIX, o surgimento de inúmeros modelos de máquinas de calcular, ainda baseadas em princípios unicamente mecânicos. Já na segunda metade do século XX, os centros de pesquisa e indústrias eletrônicas aproximam-se cada vez mais, fazendo surgir no Vale do Silício (Califórnia) a pioneira Hewlet Packard (HP).

É nesse mesmo período, que surgem as primeiras indústrias de informática. Treze anos mais tarde, em 1943, entra em funcionamento o primeiro computador

eletrônico do mundo. Configura-se assim, um novo momento na história da humanidade: a assunção das máquinas, ou seja, a passagem da Era da razão (modernidade), para a Era da imaginação (contemporaneidade), período em que a realidade e a imagem se fundem no próprio processo de conhecimento e vivência (PRETTO, 2002).

Neste mesmo período, os computadores passam a se incorporar nas atividades cotidianas dos centros de pesquisa, exigindo cada vez mais o estabelecimento de uma comunicação entre esses equipamentos. Desta forma, começam a ser viabilizados mecanismos para comunicação entre as pessoas que estivessem em qualquer parte do mundo. É assim, que surge em 1967, a *internet*.

A partir da década de 1970, a informática deixa os grandes laboratórios, e, velozmente, constitui-se em mais um objeto de consumo. Bancos, supermercados, pequenas empresas começam a utilizar-se desses recursos com mais intensidade. A indústria da informática investe na criação dos computadores de uso pessoal, diminuem-se o tamanho e o preço desses equipamentos, e suas vendas aumentam velozmente. Paralelamente, a internet evolui, popularizando-se.

No limiar do século XXI, com o fenômeno da virtualidade, os meios de comunicação e a internet sofisticam-se, adquirindo um aspecto novo, qualitativamente diferente. Começam a ser mediadas por uma rede complexa e transnacional de interesses institucionais que penetra de forma gradual no cotidiano das pessoas, transformando as formas de se comunicar, pensar, agir e sentir.

Em síntese, as máquinas deixam de ser, como vinham sendo até então, um elemento de mediação entre o homem e a natureza e passam a expressar uma nova razão cognitiva. Pierre Lévy (1994) usa a expressão “ecologia cognitiva” para dar conta da relação sujeito epistêmico, com a máquina. Para esse autor, ecologia cognitiva é o “estudo das dimensões técnicas e coletivas da cognição” (1994, p. 137). Esse conceito pode expressar no nível das interações, o novo espaço da humanidade que são as redes virtuais de comunicação e interação.

Na sociedade contemporânea, a comunicação mediada por computadores, instalada pelo paradigma das tecnologias da informação e comunicação (TIC's), ao

despertar para a comunicação à distância passa a ser assimilada como um bem comum, pelo direito que todos têm de participar, receber e aproveitar os benefícios do universo informacional.

Analisando toda a dinâmica das transformações que acompanha a evolução do homem e sua relação com a técnica, Sergio Amadeu da Silveira (2005), declara que:

Enquanto a primeira e a segunda revoluções tecnológicas, ampliaram a capacidade física e a precisão das atividades humanas, essa atual revolução, funda-se nas tecnologias da inteligência, desta forma, os grupamentos sociais que estiverem distantes dela, estarão apartados da sociedade (SILVEIRA, 2005, p.21).

Nesse contexto, a partir da segunda metade da década de 1980, surgem iniciativas em torno da dinâmica das novas formas de solidariedade que compõem o campo da economia solidária. A sociedade civil e organizações não governamentais, com, ou sem o apoio dos governos, buscam através de vários mecanismos de articulação, vencer as disparidades e barreiras que separam aqueles que têm acesso aos meios tecnológicos e os que vivem o *apartheid digital*. Essas iniciativas espalham-se pelo mundo, e, em sua maioria, são denominadas de *inclusão digital*.

Doravante, essas iniciativas exercem pressão sobre os governos, aos quais, cabe a responsabilidade de alavancar políticas públicas e outras ações diversas, que coordenem a cultura informacional requerida, promovendo o resgate daqueles que não têm acesso às novas mídias digitais. O poder público, percebendo essas transformações em marcha, vê-se na necessidade de reordenar o seu discurso político e preparar essas pessoas para viver e usufruir das modernidades tecnológicas e atender os requisitos de uma sociedade que passa a se organizar cada vez mais, em forma de Redes.

No Brasil, em meados da década de 1990, algumas políticas de inclusão digital começaram a ser implantadas pelo Governo Federal, voltadas para atender

aos segmentos menos favorecidos da sociedade, dentre eles, espaços públicos de acesso digital, como *Telecentros*⁸ e as *Escolas de Informática e Cidadania (EIC)*⁹.

Esses espaços de educação não-formal passam a ocupar, paralelamente, “a lacuna que o sistema público de ensino formal não foi capaz cumprir historicamente, que era absorver todas as camadas da sociedade brasileira e oferecer uma educação de qualidade para todos” (COELHO, 2009, p. 6). Diferentemente da escola tradicional, estes espaços trazem no seu bojo, a perspectiva de uma educação transformadora, sintonizada com os novos tempos, pois além de qualificar através de instrumentos inovadores, oportuniza a comunicação, a troca de informação em tempo real e a conscientização cidadã.

Em síntese, os espaços públicos de inclusão digital representam uma resposta à exclusão daqueles que não possuem condições de custear, de forma particular, o acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, podendo ser consideradas como ações imprescindíveis em favor da diminuição do distanciamento daqueles que não têm acesso às tecnologias: a grande massa.

Na atualidade, apesar dos avanços do governo brasileiro para promover o acesso das camadas populares a essa nova sociedade que se desenha, observa-se que tais esforços ainda são insuficientes para superar as desigualdades existentes. Evidencia-se que a maioria dos programas de inclusão digital capitaneados pelo poder público prioriza a distribuição, investimento em infra-estrutura técnica e conexão com a internet.

Dentre os pesquisadores já destacados no capítulo anterior, há um consenso lógico de que, qualquer iniciativa que esteja relacionada ao desenvolvimento tecnológico, não pode prescindir da *reflexão educativa* que leve os formuladores de políticas tecnológicas a pensar que, mais do que ensinar como usar a tecnologia, é preciso ensinar *para que usar, quando usar e quais os benefícios individuais e*

⁸Telcentro - Essa ideia surgiu na Escandinávia, quando foi amplamente empregada e dali expandiu-se como um modelo que passou a ser adotado em todo o mundo, sendo considerada a forma mais difundida e mais eficaz para se promover a [inclusão digital](#) em comunidades mais pobres.

⁹Estas Escolas foram implantadas pelo CDI - Comitê de Democratização de Informática, organização não-governamental sem fins lucrativos que, desde 1995, desenvolve o trabalho pioneiro de promover a inclusão social, utilizando a tecnologia da informação como um instrumento para a construção e o exercício da cidadania. Este modelo inspirou a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural a idealizar o Projeto EIDC.

coletivos resultantes desse uso. Só assim surgirão indivíduos socialmente capazes e tecnologicamente preparados para vencer desafios e atuar de maneira relevante na sociedade.

Nesse sentido, a perspectiva de uma educação voltada para a formação social, torna-se essencial para a compreensão das raízes da desigualdade e o encontro de meios para diminuí-la, uma vez que o sistema educacional atual, por si só, não é capaz de formar pessoas para a nova era e para as novas formas de sociabilidade.

Essa perspectiva aqui defendida, implica em operar com a imprevisibilidade e o desenvolvimento de ações para que o homem do futuro não seja repetição do homem do presente. A formação intelectual – que envolve a transmissão de informações – não pode considerar o corpo de conhecimentos hoje disponíveis como um conjunto fechado, verdadeiro e imutável (DOWBOR, 2006).

Assim, compreende-se a formação social como uma estratégia educacional voltada para a construção de uma sociedade mais justa, comprometida com o coletivo. Ou seja, uma formação que busque superar o individualismo e a preparação do sujeito meramente para o “fazer profissional”, e sim, para a compreensão do mundo numa dimensão planetária, ética, orientada pela democracia e pela cidadania.

A educação com foco na formação social, ao articular-se com as mídias digitais que, por sua vez, ampliam as possibilidades da mente, configura-se como um importante meio para dar “voz” aos sujeitos que estão à margem dos processos produtivos, propiciando, através de suas interações, as transformações necessárias na busca de uma sociedade mais competente, sensível e solidária.

Esse entrelaçamento entre o elemento humano e o elemento tecnológico representa uma oportunidade radical de mudança e democratização do conhecimento, particularmente para os pequenos municípios e grupamentos que

vivem em regiões isoladas do planeta, ou qualquer outro segmento relativamente pouco equipado dos grandes centros urbanos.¹⁰

Portanto, para que essa perspectiva não seja sempre uma “utopia”, torna-se indispensável “a formulação de políticas públicas de orientação, educação não-formal, proficiência tecnológica e de uso das novas tecnologias da informação para mudar o enfoque cognitivo e a forma de vida. Ou seja, para expor necessidades e preocupações coletivas, e reconstruir a dinâmica social excludente” (SILVEIRA, 2005, P. 21). Além de tudo, essas políticas devem partir do reconhecimento de que os problemas precisam ser tratados de forma diferenciada por retratarem mundos organizacionais também diferenciados.

É com base nessas reflexões e na retrospectiva histórica empreendida até aqui, que se compreende a inclusão digital como um processo educativo capaz de contribuir para a transformação, considerando que o elemento humano é o principal pilar, e as mídias digitais, elementos capazes de irradiar conhecimento, e gerar a imaginação criadora, essencial à transformação social. Neste sentido, a inclusão digital passaria a ser uma via de “humanização” para incidir a crise brutal de exclusão social.

2.2 A CIDADANIA E SUA ARTICULAÇÃO COM A INCLUSÃO DIGITAL

A cidadania, seu conceito e sentido se modificam ao longo da história da civilização, adequando-se às novas dinâmicas econômicas, políticas e sociais que se configuram a cada era que a humanidade vivencia. De acordo com COELHO (2003), o conceito de cidadania que vem sendo mais comumente aceito na contemporaneidade é defendido pelo sociólogo inglês, T.H.Marshall (1967).

Para o autor em destaque, esse conceito está dividido em três grandes dimensões: o primeiro, amplamente desenvolvido no século XVIII, enfatiza que ser cidadão é ter direitos civis. O segundo, disseminado a partir do século XIX, está relacionado ao ato de votar e ser votado, e o terceiro, amplamente difundido partir

¹⁰ Há uma batalha planetária na área da propriedade intelectual, com diversas corporações mundiais tentando tornar o conhecimento em geral pouco acessível, através de diversos tipos de protecionismos. Há uma forte contracorrente na linha da liberdade de acesso ao conhecimento. Ver a este respeito o livro de Jeremy Rifkin, *A Era do Acesso*, Makron Books, São Paulo, 2001.

do século XX, evidencia a noção dos direitos sociais, fortemente relacionados à participação do sujeito na riqueza coletiva, na educação, no trabalho, natureza, na saúde.

Nesse sentido, o conceito de cidadania, defendido por Marshall (1967), baseia-se nas necessidades universais, e procura destacar, sobretudo, as identidades culturais locais, para fazer face aos desafios da globalização e aos impactos da indústria cultural midiática. “O cidadão, neste caso, estaria apto, em tese, para reconhecer seus direitos fundamentais, discernir o universo midiático e conviver com os impactos da cultura de consumo de massas”. (COELHO, 2003, p. 34).

De acordo com Pedro Demo (2000), citado por Silveira (2005), a cidadania representa “a raiz dos direitos humanos”, sendo a sua ausência, suprida pela tutela e assistência exercida pelo Estado sobre os cidadãos. Nesse sentido, cabe ao Estado prover – ou viabilizar que outros o façam – o acesso à informação, e não apenas mediar as relações entre os homens, privilegiando a estrutura de poder, “pois a informação é mais que a mercadoria por excelência da sociedade pós-industrial: é a sua própria razão de ser. Ela condiciona a existência da sociedade e sua coerência” (DEMO, 2000 , p 78).

Com base nessa percepção, compreende-se a cidadania, ou a sua prática, necessariamente, pela questão do acesso e uso da informação. Tanto a conquista de direitos políticos, civis e sociais, como a implementação dos deveres do cidadão, dependem do livre acesso à informação. Sobre tais direitos e deveres:

À medida que populariza-se o acesso público às redes, que redesenha todo o processo comunicacional da sociedade, aumentam as possibilidades do ser humano de desenvolver a sua capacidade de “pensar de modo inimaginável”(LÉVY, 1999, p.121).

Em síntese, a sociedade é, cada vez mais, uma sociedade “tecnoddependente”, uma vez que as funções e processos principais da era

informacional estão sendo, aceleradamente, organizados em rede e através da Internet. “A participação cidadã no cyberspaço, em todas as dimensões - econômicas, culturais e sociais -, será, em um futuro muito próximo, passagem obrigatória para a produção de riqueza”: (CASTELLS, 1999, p. 159) e, sendo o primeiro desafio das classes econômicas menos favorecidas, a produção de riqueza, a possibilidade de garantir renda e ter acesso aos outros direitos sociais e políticos, exigirá a sua inserção no mundo digital.

Portanto, garantir meios para viabilizar essa inclusão, torna-se uma necessidade essencial na sociedade contemporânea e sem dúvida alguma, com a maciça inclusão das pessoas nesse novo mundo tecido pelas novas mídias, é possível crer que teremos uma explosão das possibilidades da cidadania.

2.3 UM OLHAR SOBRE O “RURAL BRASILEIRO”

Conforme Graziano da Silva (1996), o ideal do desenvolvimento econômico classificou o rural como um lugar de *atraso, velho, ultrapassado*, percebendo os agricultores como incapazes de superar a condição de pobreza através de fatores de produção disponíveis. Já não é mais surpresa as discrepâncias observadas nos indicadores conjunturais que são comumente divulgados, apontando a fragilidade da região nordeste, em relação às demais regiões do país.

Os problemas tradicionais ainda persistem: precárias condições de saúde, habitação, saneamento básico, pobreza, secas periódicas, elevadas taxas de mortalidade infantil, analfabetismo, fome, subnutrição, e êxodo para as grandes metrópoles. Apesar dos esforços e proposições de ações mobilizadoras por parte do poder público e de várias iniciativas para reverter esses problemas, observa-se que a maioria deles ainda persiste, continuando sempre aberta ao debate, a espera de soluções, quase todas, dependentes de vontade política.

Ao analisar a situação da educação, em comparação com os padrões de qualidade educacional dos grandes centros, e possuindo como fundamento, os dados e indicadores apresentados na pesquisa “Panorama da Educação do Campo”

desenvolvida pelo MEC/INEP(2007)¹¹, constata-se um quadro bem conhecido de debilidades e carências na infra-estrutura escolar e condições de oferta educacional no campo.

As dificuldades se apresentam desde a infraestrutura física das escolas, desnível educacional, restrição qualitativa e numérica do quadro de docentes, até o acesso precário e currículos deslocados do contexto atual. Todavia, os dados desta pesquisa apontaram significativos avanços nos últimos cinco anos, em relação à frequência escolar (de 55,9% em 2000, para 71,8% em 2007) e oferta de matrículas no ensino médio (de 99.775 em 2000, para 206.905, em 2007).

Apesar dessa expansão, é evidente que o quadro de carência de oferta ainda está longe de ser superado, principalmente se for considerada a demanda potencial represada. Este quadro de debilidades, mais evidente nas regiões Norte e Nordeste do Brasil, não evoluiu tanto quando comparado a outras regiões como sul e sudeste.

O cerne dos debates e estudos dos pesquisadores e movimentos organizados em torno destas questões evidenciam que para reverter este quadro, torna-se necessária uma política educacional nacional que assegure aos que vivem na área rural, uma educação de qualidade e ao mesmo tempo, respeite a diversidade cultural, considerando a realidade diferenciada do campo.

Ciente dessa realidade se deixa a análise pontual da educação, e percebe-se o espaço rural na sua amplitude, como ressalta Wanderley (2001, p.2): “Não como um universo isolado, autônomo em relação ao conjunto da sociedade, mas que interage nas mais diversas dimensões, mantendo relações que se estabelecem no cenário global”. Apesar das particularidades históricas, sociais, culturais e ecológicas, da qual fazem parte, inclusive, as próprias formas de inserção na sociedade que o engloba.

As concepções de algumas correntes de pensamento previam o desaparecimento do rural, que se daria no escopo das contradições inerentes ao

¹¹ Essa Pesquisa apresentada em 2007 pelo MEC – Ministério da Educação, realizada pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, buscou organizar alguns dados recentemente levantados pelo IBGE, que possibilitou uma radiografia do meio rural e das escolas localizadas, visando a orientação das políticas a serem estabelecidas.

processo de desenvolvimento capitalista, frente ao processo de modernização das sociedades. Atualmente, o olhar que se configura sobre esse espaço, vem se distanciando cada vez mais das concepções que o referendavam como lugar de atraso e exclusão, (GRAZIANO DA SILVA, 1996), resíduo do moderno, para uma compreensão que o coloca como um lugar de trabalho, lazer e opção de vida, sustentada na construção de novas práticas sociais, (WANDERLEY, 2001).

Esta percepção positiva crescente, encontra no meio rural alternativa para o emprego, para a melhoria da qualidade de vida, através de contatos mais diretos e intensos com a natureza, de forma intermitente (turismo rural) ou permanente (residência rural) e através do aprofundamento de relações sociais mais pessoais consideradas predominantes entre os habitantes do campo.

Estudos mais recentes apontam para o crescimento de atividades não agrícolas, sobretudo na área de serviços, nos moldes do que vêm ocorrendo nos países avançados da Europa e da América do Norte. Neste sentido, o meio rural não seria apenas o lugar da produção agrícola, mas também um espaço diferenciado, capaz de oferecer à população urbana, padrões de residência específicos e formas de lazer ligadas ao contato com a natureza.

Esta tendência é, evidentemente, mais forte nas regiões mais urbanizadas do país, particularmente no sudeste e no sul, mas o meio rural do nordeste também está integrado a este processo. São inúmeras as indicações hoje disponíveis a respeito da expansão das residências secundárias em certas áreas rurais e do turismo rural. Este, em grande parte, associado ao patrimônio natural e ao calendário das festividades tradicionais de cada região.

Em relação às novas tecnologias que invadem as fronteiras mais remotas do Brasil rural, pode-se afirmar que elas vêm exercendo um papel estruturante nas sociabilidades. Os seus habitantes, especialmente os mais jovens, interagem com o mundo, navegam nas redes de relacionamento e comunicação, através dos centros públicos, *Lan Houses*, sem contar, os grupos de agricultores que ampliam suas estratégias de inserção social e se credenciam para articular novas habilidades sócio-cognitivas para a comunidade (COELHO, 2009).

Em síntese, o rural, enquanto um lugar específico de vida e de trabalho, historicamente pouco conhecido e reconhecido pela sociedade brasileira, porém carregado, em sua diversidade, ressurgiu na atualidade como um celeiro de oportunidades, foco das atenções dos mais diversos olhares de atores sociais e globais ou locais, adquirindo importância enquanto maneira de se pensar desenvolvimento.

2.4 AS ESCOLAS DE INCLUSÃO DIGITAL E CIDADANIA (EIDC)

A Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Rio Grande do Norte – EMATER/RN, coordena atualmente um Projeto Educacional Escola de Inclusão Digital e Cidadania – EIDC, cujo nome já expressa o seu objetivo, que é disponibilizar para a sociedade o acesso gratuito às tecnologias da informação e da comunicação aos excluídos digitais vinculados ao PRONAF (Programa Nacional de Agricultura Familiar) que vivem na sua maioria, em comunidades rurais de vários municípios do estado do Rio Grande do Norte.

As EIDC's começaram a funcionar em 2006, contando até a conclusão desta pesquisa, com 70 (setenta) unidades em pleno funcionamento em 62 Municípios do estado do Rio Grande do Norte¹². Este projeto traz em seu bojo, uma nova visão de sociedade, fundamentada na perspectiva da pluralidade e integralidade, a qual o sinergismo entre Ciência/Tecnologia e Recursos Humanos faz a diferença, sendo a chave para se adentrar em um novo mundo, em que o progresso é sinônimo de inclusão¹³.

Ao proporcionar um espaço de crescimento pessoal, coletivo e gratuito, as escolas disponibilizam ao público alvo e a sociedade em geral, cursos básicos de informática (introdução à microinformática, *Word*, *Excel*, *PowerPoint* e Internet), oferecidos em parceria com o SEBRAE, CEASA, INSS, Receita Federal, DETRAN,

¹² Até o final de 2009, a previsão é implantar mais 30 (trinta) unidades em outros municípios do estado. Convém ressaltar, que até o presente momento, nenhuma pesquisa foi realizada para avaliar os impactos deste projeto junto ao seu público alvo.

¹³ Para que esse projeto fosse viabilizado, foi preciso uma articulação do Governo do Estado do RN junto ao MCT – Ministério da Ciência e Tecnologia, que disponibilizou recursos para a compra de equipamentos para as escolas e bolsas para a remuneração dos Monitores; MEC – Ministério da Educação e Cultura, para a aquisição do mobiliário e aparelhos de ar-condicionado; MC – Ministério das Comunicações, que através do GESAC - programa Governo Eletrônico, viabilizou a abertura do sinal via satélite (internet) para as 70 (setenta) EIDC's, localizadas em 62 (sessenta e dois) municípios do RN e a Microsoft, que contribuiu com a doação das licenças de softwares para as 70 EIDC's.

Secretaria de Agricultura, Pecuária e Pesca, entre outros, nas áreas de atuação de cada uma dessas instituições, no que tange aos serviços on-line por eles oferecidos.

O Projeto, conforme exposição anterior, prioriza o atendimento às comunidades rurais assistidas pelo PRONAF. Também atende a população que vive nos pequenos municípios, constituída, na sua grande maioria, por estudantes, professores e funcionários da administração pública municipal¹⁴.

De acordo com os documentos que concebem as EIDC's, as ações desenvolvidas nas escolas estão sustentadas em quatro pilares: Envolvimento com a Comunidade, Educação, Empreendedorismo e Comércio eletrônico.

Em relação ao primeiro pilar “Envolvimento com a comunidade” a ideia do projeto não é só capacitar sujeitos leigos, mas disseminar a cultura informacional a toda comunidade que viva no entorno das EIDC's, proporcionando o saber coletivo e a consciência cidadã através da democratização e acesso às tecnologias de comunicação e informação.

O segundo pilar “Educação” enseja uma pedagogia com foco na autonomia do aluno, na transformação social. Prevê a articulação de parcerias com instituições educacionais de referência nacional e internacional, visando a capacitação dos habitantes da comunidade tanto presencialmente, como através da rede mundial de computadores (internet).

O terceiro pilar “Empreendedorismo”, ancora-se numa perspectiva de preparação das comunidades rurais para a autossustentabilidade, por meio de ações educacionais voltadas para desenvolver em seus habitantes a iniciativa, a identificação de oportunidades na região, a auto-ocupação e concomitantemente, o incentivo a atuação como futuros empreendedores, socialmente responsáveis e comprometidos com a promoção das comunidades de seu entorno.

O quarto pilar, “Mercado e Comércio eletrônico”, objetiva disseminar nos agricultores familiares a cultura informacional. Prepara-os para fazer uso das novas tecnologias de comunicação e informação, tornando-os mais competitivos. O sentido

¹⁴ Ver imagens das EIDC's e fotos dos Monitores em atividades : Anexo 2

é oportunizar ao agricultor familiar , o conhecimento das oportunidades mercadológicas existentes na rede mundial, proporcionando o acesso a sites mercadológicos, criação de *home pages* para comercializar os seus produtos agrícolas, como forma de estimular e alavancar os seus negócios.

Para o desenvolvimento das ações intrínsecas nestes quatro pilares, a EMATER-RN contrata e capacita monitores¹⁵ para atuarem nas EIDC's. Esses profissionais são indicados pelas prefeituras, parceiras do Projeto. Até a conclusão desta pesquisa, não existia na instituição em destaque um processo seletivo. A empresa apenas recomendava às prefeituras que o agente escolhido tivesse o conhecimento de informática básica e o ensino médio, respectivamente.

Cabe aqui elucidar que não foi propósito deste trabalho analisar o Projeto EIDC e sua gestão, nem aprofundar uma discussão sobre o processo seletivo que envolve a contratação dos monitores. O direcionamento para análise destes aspectos levaria esse pesquisador a desviar-se dos objetivos do projeto de pesquisa.

Os monitores contratados pela EMATER-RN, por um período de dois anos, são jovens na faixa etária dos 19 a 25 anos de idade, que moram no próprio município ou região do entorno onde as EIDC's estão situadas. 70% são do sexo masculino e 30% feminino. Em relação ao nível de escolaridade, 74% possuem o ensino médio completo e 26% ainda estão em fase de conclusão. Todos trabalham de segunda a sábado, recebendo uma bolsa no valor de um salário mínimo, sendo dois monitores por escola, que se dividem em turnos, cumprindo uma carga horária semanal de dez horas.

2.5 A GESTÃO DO PROJETO EIDC

A Coordenação Estadual do Projeto EIDC, está diretamente ligada à Coordenadoria de Planejamento e Execução - COPE / EMATER-RN. Para o pleno desenvolvimento de todas as ações a Coordenação Estadual conta ainda com o apoio das Gerências Regionais da EMATER-RN e toda sua estrutura logística e

¹⁵ Até a finalização desta pesquisa, as EIDC's contavam com 148 monitores contratados (dados fornecidos pela Coordenação do Projeto).

operacional, e a parceria das Prefeituras Municipais locais onde as escolas são implantadas.

A estrutura operacional que dá suporte ao funcionamento das EIDC's, consta de: Conselho Gestor, Comitê Administrativo e Equipe de Supervisão Pedagógica.

O Conselho Gestor (formado por representantes regionais da EMATER, prefeitura, Escola Municipal ou Estadual, sindicatos, associações, igrejas e lideranças municipais) possui plena autonomia, limitada apenas pelas diretrizes gerais do projeto, definida nos convênios assinados pela EMATER-RN e os parceiros financiadores. Cabe a esse Conselho a formulação de diretrizes e metas de gestão, definição de critérios para a seleção e formação das turmas de alunos da EIDC, além da promoção e inserção plena da comunidade local, estimulando a participação social na sua gestão.

O Comitê Administrativo é formado pelo Técnico da EMATER do escritório local, por dois monitores pelo(s) recepcionista(s) da EIDC, cedidos pela Prefeitura, cabendo a esse grupo, conforme sua denominação, zelar pelo perfeito funcionamento das atividades administrativas e operacionais.

A Equipe de Supervisão Pedagógica da EMATER-RN surgiu pela necessidade crescente de mecanismos eficazes de acompanhamento e avaliação das ações desenvolvidas nas EIDC's e no acompanhamento, avaliação e levantamento de informações estatísticas das ações das mesmas. Compete a essa equipe realizar visitas periódicas, visando observar a realização das atividades e o cumprimento das normas e regimentos e orientar os monitores quanto às melhores práticas pedagógicas no desenvolvimento de suas ações.

2.6. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Uma pesquisa que pretenda compreender e explicar os sentidos que atores sociais manifestam sobre práticas cotidianas, faz esse pesquisador optar por um percurso teórico metodológico o qual considera que o mundo social pode ser compreendido, através das relações entre os indivíduos e sua interdependência, numa relação 'eu - nós'. Ou seja, pensar o mundo social considerando a rede de relações interpessoais, dentro de uma "dinâmica configuracional que resulta da

forma como os grupos humanos estão interligados” (ELIAS, 1978, p. 206), o que implica, em processos circulares e dilemáticos.

A decisão em seguir por este caminho permite aprofundar o conhecimento de que o homem se relaciona com a ordem natural particular e com a ordem cultural e social, construindo uma imensa plasticidade de respostas e interpretações (BERGER; LUCKMANN, 1985), o que faz se transitar pela subjetividade e a objetividade que permeiam as falas dos sujeitos.

De acordo com Rey (1999, p. 108), as objetividades estão relacionadas ao horizonte de expectativas do ser humano, fazendo apenas nele “ecoarem”, as razões que estariam “acima do bem e do mal”. Significa aquilo que é convencional (ou o que se acredita ser convencional). Por conseguinte, a subjetividade tem um caráter multidimensional, uma vez que se expressa conforme o ponto de vista do indivíduo, por meio de uma articulação entre a sua história de vida e os momentos atuais relacionais de sua ação, que foge a qualquer compreensão determinista.

Portanto, foi através da análise interpretativa dos discursos dos monitores, considerando as subjetividades e objetividades das suas falas, o contexto em que estão inseridos e os processos sociais mais amplos que os envolvem, que se procurou compreender os sentidos atribuídos à inclusão digital na sua relação com a educação e a cidadania.

Conforme os relatos da introdução deste trabalho, o interesse e a motivação em desenvolver este projeto de pesquisa surgiu a partir de algumas inquietudes e curiosidades relacionadas às atividades dos monitores, quando este pesquisador atuava como técnico de instituição parceira que apoiou e acompanhou a implantação das EIDC's da EMATER/RN. Sua inserção como técnico de uma instituição, enseja a necessidade de evidenciar a categoria da implicação enquanto parte da construção do processo de estudo. Para Barbier (1985), O sujeito como sujeito implicado corresponde:

Ao engajamento pessoal e coletivo como pesquisador em e por sua práxis científica, em função de sua história familiar, de suas posições passadas e atuais nas relações de produção e de classe, e de seu projeto sócio-político em ato,

de tal modo que o investimento que resulte inevitavelmente de tudo isso seja parte integrante e dinâmica de toda atividade de conhecimento”. (BARBIER, 1985, p. 120).

Ou seja, em nível individual o objeto de investigação sempre remeterá a fundamentos de subjetividade profunda. Terá sempre relação direta com o “ser” do pesquisador. Significa dizer que embora se tenha clareza de que em determinados momentos das análises, se deveriam atuar como pesquisadores, às vezes ocorre a invasão dos “eus” individuais, que conduzem a uma implicação com o objeto de estudo.

Nesse contexto, convém elucidar Lourau (1975), ao enfatizar a implicação do pesquisador na sua relação com a instituição:

Eu me implico, ele se implica, ele não se implica o bastante [...] tais formulações pronominais constituem julgamentos de valor [...], destinados a medir o nível de ativismo, o grau de identificação a uma tarefa ou a uma instituição, a quantidade de orçamento-tempo que lhe é consagrada [...], bem como a carga afetiva investida na cooperação (LOURAU, 1975, p. 246-247).

As ideias de Lourau fazem compreender que, mesmo que o pesquisador procure manter distanciamento e posições críticas em relação à instituição da qual faz parte, ele será sempre tomado por essa instituição, querendo ou não (LOURAU, 1975). Isso significa que a implicação sempre existirá, mesmo que não a deseje ou não admita. Portanto, o pesquisador deve estar atento a essa relação, e refletir cotidianamente acerca das suas intervenções.

Assim, por essa forte relação histórica, afetiva e profissional que mantém com a instituição SEBRAE/RN, da qual faz parte há dezessete anos; empresa que foi construída boa parte da identidade técnica ancorada em princípios e valores do

empreendedorismo¹⁶, esse pesquisador reconhece sua condição de *sujeito implicado*.

Esta percepção passou a ser refletida, a partir das interpretações dos dados coletados na pesquisa, quando constantemente vinham à tona, a interferência desses princípios e valores, impedindo um maior distanciamento e neutralidade em relação ao objeto pesquisado. Essa forte implicação, em alguns momentos dificultou o estabelecimento de um posicionamento mais crítico pelas razões explicitadas. Porém, o reconhecimento dessa condição, proporcionou uma autorreflexão e avaliação sobre nossa atuação enquanto pesquisador e técnico de uma instituição.

Segundo Coimbra (2004), o mecanismo da implicação possibilita a desconstrução da concepção positivista de neutralidade científica, uma vez que rompe com a visão determinista e objetiva que permeia o pensamento ocidental, “ao mesmo tempo em que aposta também nas linhas de fuga, na possibilidade de experimentar, transformando a nós e ao mundo” (COIMBRA, 2004, p.9).

Portanto, os momentos de estudos e reflexões, ancorados nos fundamentos de Barbier (1985) e Lourau (1975) auxiliaram a reconhecer implicação como sujeito cognoscente/sujeito implicado, estando consciente e atento a esse nível de envolvimento, aos seus efeitos e ao que eles põem em funcionamento.

Apesar da pesquisa ter como campo de estudo as Escolas de Inclusão Digital e Cidadania (EIDC) da EMATER, e estar focalizando um grupo de monitores que desenvolvem um projeto de inserção social, situados no meio rural do Estado do Rio Grande do Norte, a análise perpassou o plano local, para o global, por meio de uma conexão entre “o pensar de um grupo”, que refletiu o momento histórico em que se encontra uma sociedade e as relações sociais existentes.

Sobre esse aspecto, Geertz (2001) enfatiza:

¹⁶ O Sistema SEBRAE, utiliza a concepção de Empreendedorismo que transcende as características tradicionalmente associadas ao homem capitalista, que busca o lucro e a competição por padrões de excelência. Nos seus Referenciais educacionais (2001, p. 23) o empreendedor é compreendido como aquele “sujeito que tem uma atitude proativa perante a vida, que sonha com uma sociedade melhor para todos. Seu agir se fundamenta em valores como a cidadania, compromisso, autonomia, participação, cooperação e responsabilidades social”.

[...] creio ser necessário primeiramente observar que o movimento intelectual característico, e o ritmo conceptual interno de cada uma dessas análises, e até de todas as análises semelhantes [...] é um bordejar dialético contínuo, entre o menor detalhe nos locais menores, e a mais global das estruturas globais, de tal forma que ambos possam ser observados simultaneamente [...]saltando continuamente de uma visão da totalidade que é causa de sua existência e vice-versa, uma outra forma de moção intelectual perpétua, buscamos fazer com que uma seja a explicação para outra (GEERTZ, 2001, p. 105).

Em síntese, Geertz (2001) enseja que o pesquisador deve perceber o objeto de pesquisa a ser estudado pelos “olhos dos outros” considerando em suas análises, as limitações, os medos, o contexto social e a teia de relações existentes em que os sujeitos estão inseridos.

Desta forma, é importante que seja sensível e aberto, para “entender o entendimento” do outro (GEERTZ, 2001, p. 91), que pode ser diferente do nosso, uma vez que o outro, é o “outro”, e nós nunca teremos o mesmo olhar que ele. E este entendimento é que nos levará a construção do objeto de estudo que visa a compreensão de sentidos dados por um grupo de monitores, por meio das atividades que realizam, além do reconhecimento da implicação do pesquisador, que exige um processo de escuta caracterizado como de “escuta sensível” (BARBIER, 1998).

A escuta sensível é centrada especificamente na proposta de dar ao sujeito da pesquisa, voz e espaço de expressão da sua visão de mundo, em ambientes naturais e cotidianos. “O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para 'compreender o interior' as atitudes e os comportamentos, o sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos” (BARBIER, 2001, p. 94).

No mais, a compreensão de sentidos impõe deixar claro o que se entende como sentidos. Nesta direção Marc Augé no texto *Os Sentidos dos Outros*, explicita que “os sentidos, são explicitados através da relação com o outro, pertencente a uma coletividade particular” (AUGÉ, 1999, p.43).

Desta forma, os sentidos percebidos nas falas dos sujeitos desta pesquisa direcionam a construção e realização deste trabalho por meio das orientações metodológicas da entrevista compreensiva (KAUFMANN, 1996; SILVA, 2002).

Em síntese, a metodologia da entrevista compreensiva é estruturada a partir da linguagem, da fala do outro. Ou seja, torna-se “a palavra na sua oralidade, através de entrevistas a qual é mediada pela interpretação considerando o mundo, as relações sociais, nas quais os sujeitos estão inseridos. É interpretar os sentidos e os valores explicitados pelos sujeitos” (SILVA) ¹⁷.

Na metodologia da entrevista compreensiva, as teorias estudadas, o método e os atores pesquisados, por meio das suas falas, se comunicam o tempo todo, permitindo que o pesquisador elabore o seu percurso metodológico de acordo com a sua experiência e vivência, procurando usar o que ‘vê’ e ‘imagina’, como elementos essenciais para o seu estudo.

Nessa perspectiva, recorre-se aos fundamentos de Mills (1986), quando elucida que é tarefa do pesquisador “juntar o que está fazendo intelectualmente e o que está experimentando como pessoa”. Assim, aliando suas experiências e reflexões cotidianas (trabalho intelectual e vida pessoal), o pesquisador adota a postura de um “artesão intelectual”.

O artesão intelectual é “aquele que sabe dominar e personalizar os instrumentos e a teoria dentro de um projeto concreto de pesquisa. O pesquisador, é ao mesmo tempo, o homem de ‘campo’, o metodólogo e o teórico. Mas ele se recusa a se deixar dominar pelo campo, seja pelo método, seja pela teoria” (SILVA, 2006, p. 44).

Portanto, considerando o nível de envolvimento com o objeto de pesquisa, face às dificuldades de um maior distanciamento, este pesquisador, reconhecendo a sua condição de sujeito implicado (LOURAU, 1975) utiliza no texto dissertativo, os princípios da “escuta sensível” (BARBIER, 1998) e a idéia do “artesão intelectual”

¹⁷ SILVA, Rosália de F. e. Seminário de Qualificação III, realizado em 17/12/2008.

(MILLS, 1986), conforme explicações anteriores, tendo como unidade de referência principal, a “entrevista compreensiva” (KAUFMANN, 1996; SILVA, 2002).

2.7 A ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

Considerando a metodologia escolhida, a ida a campo não poderia seguir os modelos clássicos de interrogatório, tampouco pela rigidez metodológica do questionário. Para que dados significantes fossem obtidos, durante o processo de entrevista, foi preciso estimular nos sujeitos pesquisados um clima de confiança e sua participação ativa. Essa: “Deve ser exercida de maneira inteligível, tranquilizadora e atraente, de tal modo que a interrogação e a própria situação tenham sentido para o pesquisado, e, sobretudo, na problemática proposta” (BOURDIEAU, 2001, p. 700).

Em relação ao campo de pesquisa, escolheram-se oito Escolas de Inclusão Digital e Cidadania (EIDC) da EMATER-RN, situadas em seis regiões do estado do RN, e de cada unidade, um monitor. Portanto, foram entrevistados oito monitores. O critério utilizado para a escolha das EIDC's, foi que seriam selecionadas as primeiras unidades implantadas em cada região e que estavam em pleno funcionamento desde 2006.

Nas regiões do Seridó e do Trairí, por concentrarem o maior número de EIDC's, escolheram-se duas escolas e um monitor de cada unidade, por se tratar de seis regiões geograficamente distantes¹⁸, que exigiram do pesquisador o deslocamento, com datas determinadas para as entrevistas, em razão da disponibilidade e congruência de horários dos entrevistados.

Para a escolha dos sujeitos, foram considerados três critérios: 1) monitores que estavam exercendo atividades desde o ano que o projeto foi implantado; 2) monitores que residissem no município onde a EIDC estava funcionando e 3) monitores com dedicação exclusiva à EIDC (não exercer outra atividade remunerada, além da atual função).

¹⁸ Ver mapa das regiões do estado escolhidas para a pesquisa : Anexo 1

Visando preservar suas identidades, optaram-se por não informar os municípios de origem de cada monitor, como também, os seus nomes verdadeiros, que foram substituídos por nomes fictícios, apresentados no quadro abaixo.

Quadro 1 - ENTREVISTADOS (em ordem alfabética)

Nome	Idade	Tempo de atuação	Região em que atua	Situação da entrevista e período
Bottine	25	2 anos	Trairí	Na EIDC da região do Trairi, dia 06/03/2008
Daniel	23	2 anos	Potengi	Na EIDC da região do Potengi, dia 05/03/2008
Fernanda	26	2 anos	Mato Grande	Na EIDC da região do Mato Grande, dia 28/04/2008
Ives	20	2 anos	Alto Oeste	Na EIDC da região do Alto Oeste, dia 10/02/2008
Jerusa	25	2 anos	Trairí	Na EIDC da região do Trairí dia 06/03/2008
Kassandra	26	2 anos	Seridó	Após Seminário, realizado na Região do Seridó, dias 18 e 19/04/2008
Leila	22	2 anos	Seridó	Após Seminário, realizado na Região do Seridó, dias 18 e 19/04/2008
Steffany	23	2 anos	Central do Cabugí	Na EMATER-RN, em Natal (RN), dia 26/05/2008

Durante as entrevistas¹⁹, percebeu-se certa inibição, natural quando se faz um primeiro contato, mas à medida que o diálogo evoluía, a timidez diminuía, emergindo um clima de confiança, tendo como guia, um roteiro flexível, organizado com os seguintes temas:

- 1- Identificação do monitor
- 2- Percepções sobre o contexto local;
- 3- Concepções sobre “inclusão digital”;
- 4- Descrição da sua prática como monitor;
- 5- Relação com os alunos;
- 6- Motivações e limitações para atuação como monitor.

A partir da segunda entrevista, o roteiro não precisou ser seguido ‘rigidamente’, uma vez que os depoimentos estavam sendo gravados, e já se tinha em mente as perguntas que precisariam ser feitas. Desta forma, foram utilizadas cada vez mais, perguntas semidiretivas. Assim, o exercício de “aprender a ouvir” tornou-se um constante desafio e aprendizado para este pesquisador.

Na tentativa de capturar “pensamentos marginais, ou seja, ideias que podem ser subprodutos da vida diária, trechos de conversas, ou ainda sonhos” (MILLS, 1982, p.212), foi preciso disciplina no sentido de “não cortar” as falas e dedicar mais tempo para a escuta, uma vez que nenhuma entrevista foi igual à outra, pois sempre surgiam fatos novos que instigavam a curiosidade e faziam surgir várias reflexões.

Apesar do clima dinâmico entre pesquisador e entrevistados, algumas informações se descontextualizavam dos objetivos da pesquisa, fugindo ao roteiro da entrevista. Esses dados foram significativos e importantes na análise e interpretação das falas, afinal, como explica Bourdieu (2001, p.698): “Não se trata somente de captar um ‘discurso natural’ tampouco influenciado quanto possível pela dissimetria cultural, deve-se também construir cientificamente esse discurso de tal maneira que ele forneça os elementos necessários à sua própria explicação”.

¹⁹ Ver o Roteiro da Entrevista : Apêndice nº 01

Seguindo as orientações metodológicas da entrevista compreensiva, após se concluir esta entrevista com os monitores, ao invés de transcrever as falas, as mesmas foram ouvidas repetidamente. A partir dessa escuta, registrou-se tudo que se escutou, observou, refletiu e sentiu, por meio de instrumentos de registro que permitiram organizar constantemente essas percepções. Objetivando rever suas reflexões e o estado de seus problemas, os dados colhidos foram catalogados em “fichas de interpretação”²⁰ e, em seguida, os “planos evolutivos”²¹.

Os planos evolutivos são os guias do trabalho e de prevenção à dispersão. Neles, o pesquisador trabalha com uma ordem precisa de ideias estruturando-se a cada instante a partir da integração das categorias em partes e subpartes, que vão surgindo a partir do desenvolvimento da escuta das entrevistas (SILVA, 2006, p. 45). Os temas abordados pelos sujeitos e os sentidos por eles atribuídos aos mesmos foram organizados progressivamente, resultando, ao final desse processo, no sumário, configurando a estrutura do trabalho.

Além das orientações metodológicas da entrevista compreensiva, foram mantidos contatos com os integrantes da equipe gestora que concebeu o projeto EIDC, visando-se conhecer o histórico do projeto como também, obter informações sobre a situação atual em que se encontravam as escolas.

Também se acompanhou a equipe gestora em várias viagens ao interior do estado para participar de reuniões e seminários regionais de avaliação com os monitores. A participação nesses eventos²² foi valiosa e significativa, pois foram mantidos diversos contatos informais com outros monitores, além dos selecionados para a pesquisa, oportunizando uma maior aproximação e o conhecimento das realidades de cada região.

Nestes seminários, por meio de trabalhos em grupo, dinâmicas, reflexões e atividades informais os facilitadores apresentavam aos gestores a situação atual em que se encontravam suas atividades e principais problemas. A cada seminário regional, visita informal, reunião com a equipe gestora e contatos informais com

²⁰ Ver algumas Fichas de Interpretação nos Apêndices de nº 02 ao nº 04

²¹ Ver os Planos Evolutivos nos Apêndices de nº 05 ao nº 17

²² Ver fotos de alguns seminários e reuniões no Anexo 3

outros monitores, foram realizados registros²³ que ajudaram a compor as análises, articulando-as com os dados obtidos nas entrevistas.

Em suma, neste capítulo procurou-se apresentar o arcabouço teórico, conceitual e metodológico que norteou este estudo. Antes de concluir, será aberto espaço para elucidar que nesse percurso, no desvelar de novas teorias e fundamentos educacionais, sociais e antropológicos nunca antes imaginado enveredar, foi possível desenvolver uma outra visão profissional e de mundo, mais crítica e reflexiva acerca das atividades realizadas nesse campo de atuação.

Conclui-se esta primeira parte, destacando que o exercício intelectual vivenciado na construção e desenvolvimento deste projeto de pesquisa foi profundamente marcante, uma vez que oportunizou um amadurecimento teórico e o autoconhecimento, fazendo o pesquisador deixar de lado a racionalidade técnica e *compreender* um pouco mais a natureza humana, absorvendo-se ‘silenciosamente’ a lição de que quando se trata de “pesquisa” *‘as coisas, nem sempre, podem ser para ontem’*.

²³ Ver alguns registros de reuniões e seminários nos Apêndices de nº18 ao nº20

PARTE II

CAPITULO 3

CONCEPÇÕES DO CONTEXTO LOCAL

O objetivo deste capítulo é explicitar e compreender como os aspectos sociais, econômicos e culturais são interpretados pelos monitores das EIDC's e quais os sentidos que eles atribuem a esses aspectos .

Nos últimos decênios, o meio rural brasileiro vem experimentando profundas transformações. Destacam-se as mudanças nas transações econômicas entre campo e cidade e nos padrões de consumo, associados ao paradigma das novas tecnologias da comunicação e informação; ampliação da infra-estrutura produtiva, elevação das expectativas e das demandas comunitárias e a descentralização de poderes ocasionada pela democratização da sociedade.

Esse cenário, antes visto como decadente, aos poucos vai desmistificando-se aos olhos da sociedade contemporânea, como fonte de problemas – desenraizamento, miséria, isolamento, currais eleitorais etc. – surgem, indícios de que o meio rural é percebido igualmente como portador de “soluções” (WANDERLEY, 200, p. 31).

Contrariando as perspectivas promissoras que emolduram a atual conjuntura, na qual se apresentam mudanças na forma de se pensar o espaço rural, identificou-se nas falas dos monitores uma peculiar insatisfação com a realidade social onde vivem. Ou seja, prevalece em suas percepções a ‘fotografia em preto e branco’ de um espaço que pouco evoluiu em relação às dinâmicas globalizantes que operam na contemporaneidade.

Para esses monitores, o rural caracteriza-se como um lugar ‘atrasado’, onde o desenvolvimento praticamente não avançou. Local em que as oportunidades são quase nulas, prevalecendo à miséria, o êxodo e a exclusão social.

O Brasil é um país de grandes contrastes: Cada região tem uma configuração específica, com características particulares e com enormes diferenças econômicas, físicas, sociais, culturais, populacionais e políticas. Compreender essa dinâmica equivale a conhecer o conjunto mínimo de relações políticas, sociais, econômicas e ambientais que vinculam ou separam os atores ou agentes sociais de determinados territórios.

Refletindo sobre o assunto, convém elucidar o que se entende por: “contexto local”. Ao se expressar essa conotação, faz-se referência ao contexto dos pequenos municípios rurais onde estão situadas as Escolas de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER-RN e os monitores, campo e sujeitos desta pesquisa, respectivamente .

Á luz dos preceitos do Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável ²⁴, o local representa uma fronteira experimental para o exercício de novas práticas (BECKER, 2002) e para o estabelecimento de redes sociais fundadas em novas territorialidades, frente às exigências colocadas por problemas de âmbito global, cujo enfrentamento depende, em grande medida, de intervenções que se realizam através das sociointerações entre os seus habitantes.

Portanto, o contexto local é composto por um espaço de articulação – ou de síntese – entre o moderno e o tradicional, sinalizando a possibilidade de gestarem-se, a partir de sinergias produzidas por essas interações, soluções inovadoras para muitos dos problemas da sociedade contemporânea. Neste microcosmo, também estão os relacionamentos humanos, fios condutores que articulam o pequeno mundo social ao político, ao econômico, ao cultural e ao global²⁵, sendo de menor importância, a base física do espaço territorial.

3.1 *AQUI TUDO DEMORA A CHEGAR TUDO É PARADO NO TEMPO*

O monitor Ives, evidencia um sentimento de insatisfação em relação ao meio onde vive: “*Aqui, tudo demora a chegar, parece que tudo é parado no tempo*”. Ao se analisar seu desabafo, num primeiro momento, pressupõe-se que esta afirmação estava relacionada ao subdesenvolvimento do município, à falta de escolhas, de lazer e entretenimento, quando comparados aos grandes centros urbanos.

Porém, no decorrer da entrevista, pôde-se perceber que este sentido, tinha relação com a falta de informações acerca de indicadores conjunturais da região

²⁴ Em suma, o Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável (DLIS) é uma denominação ampla para vários tipos de processos de desenvolvimento local. Lançada institucionalmente em 1997, pelo Conselho da Comunidade Solidária, a expressão foi adotada pela maioria dos atores que se dedicam ao desenvolvimento local no Brasil. O DLIS também pode ser definido como uma estratégia complementar que vise melhorar a qualidade de vida das pessoas que vivem em unidades territoriais delimitadas, ou mais restritamente ainda, como uma estratégia de superação da pobreza concentrada em bolsões marginalizados do país.

²⁵ Interferências dos processos de mundialização das economias, que agem em tempo real, intensificando e modificando as relações sociais em escala mundial, e conseqüentemente, agindo nas localidades mais distantes.

onde ele vive, gerando uma visão distorcida da realidade, e, conseqüentemente, uma rejeição à sua identidade social.

Sobre esse aspecto, convém elucidar Bourdieu (1979), quando considera que o mundo social se constitui num jogo de lutas, pois as representações que os grupos fazem deles mesmos, e de outros segmentos sociais contribuem no processo de formação dos próprios grupos:

A representação do mundo social não é um dado, ou o que quer dizer a mesma coisa, um registro, um reflexo, mas o produto de inúmeras ações de construção que são sempre feitas e sempre refeitas. Ela está colocada nas palavras comuns (ditados), termos performativos, que fazem o sentido do mundo social ao mesmo tempo em que registram palavras de ordem que contribuem para produzir a ordem social ao conformar o pensamento desse mundo, ao produzir grupos que elas designam e que elas mobilizam (BOURDIEU, 1979, p. 435).

Desta forma, Bourdieu (1979) conclui que os indivíduos não são seres autônomos e autoconscientes, nem mecanicamente determinados pelas forças objetivas. Eles agem orientados por uma estrutura incorporada que reflete as características da realidade social na qual foram anteriormente socializados.

Ou seja, a opinião do monitor Ives é influenciada pela percepção de um grupo em que se somam, além da falta de informações sobre os aspectos econômicos e sociais do seu meio, um conjunto de significações ideológicas, identitárias e culturais que justificam essa visão:

A Modernidade foi instituindo, aos poucos, pensamentos ideológicos generalizantes de urbanização e industrialização pautadas, não só nas teorias científicas, que influenciaram a elaboração de modelos de pacotes tecnológicos aplicados nos mais diversos contextos societários e, na medida em que as particularidades locais não se adequavam, ou resistiam às concepções generalizantes que eram consideradas atrasadas. (STROPASOLAS, 2006, p. 56).

Atualmente, a visão do *atraso* vem sendo questionada por estudos científicos de pesquisadores como Graziano da Silva (1996), Gomes da Silva (2002), Sachs (2003), Eli da Veiga (2004), Abramovay (1995) e Wanderley (2001), que sem menosprezar os imensos desafios para combater os problemas pontuais do espaço rural, traçam perspectivas bem positivas que se distanciam da visão de decadência geral que o caracterizou por décadas.

A perspectiva exposta por Graziano da Silva (1996), que desenvolveu substanciais estudos empíricos no âmbito do Projeto Rurbano²⁶, minimiza as mudanças de representabilidade do rural em nível das alterações na sua dinâmica produtiva, a partir do pressuposto que “não é importante na atualidade entender a diferença entre o rural e o urbano, já que o rural só pode ser entendido como um *continuum*²⁷ do urbano, do ponto de vista espacial e do ponto de vista econômico”. (GRAZIANO DA SILVA, 1996, p.1).

Em síntese, a visão decadente do “rural”, vem sendo ressignificada, não só em função das contradições do processo de internacionalização da economia, mas face à crise do atual modelo de vida urbano industrial. Desta forma, o rural passa a ser visto de uma forma mais valorizada. Ou seja, como uma representação mais positiva do papel e do espaço ocupado pela ruralidade na sociedade contemporânea.

Outra tese que justifica essa tendência é que a humanidade, cada vez mais, passe a valorizar a qualidade de vida. Desenvolva uma singular conscientização ecológica, consequência dos desastres ambientais que põem em risco a vida no planeta. As pessoas passam a buscar na natureza modelos e formas alternativas de gestão e sustentabilidade.

Portanto, o depoimento do monitor Ives, ao rejeitar o espaço social onde vive, revela uma visão equivocada, e um completo desconhecimento dos aspectos conjunturais desse “novo rural”. Todavia, compreende-se que nesta percepção está

²⁶ Projeto temático “caracterização do Novo Rural Brasileiro, 1981/95”, em que se pretendeu analisar as transformações recentes no meio rural em onze unidades da federação (PI, RN, AL, BA, MG, RJ, SP, PR, SC, RS e DF).

²⁷ Representa a integração entre os processos sociais rurais à sociedade englobante, na medida em que passa a ocorrer uma maior interação entre o meio rural e o meio urbano, de tal modo que entre o urbano e a ruralidade não há uma ruptura e sim uma continuidade. O caráter inovador desta abordagem consiste no fato de que ela indica, claramente, o fim das formas tradicionais da dicotomia rural-urbano, as que são definidas pelo isolamento e pela oposição radical entre campo e cidade.

intrinsecamente relacionado um conjunto de preceitos culturais e ideológicos, não notadamente pronunciados, construídos e enraizados pelo tempo, fruto da realidade social, na qual ele foi socializado.

3.2 QUEM QUER “ALGO NOVO”, SAI DAQUI E VAI PRA CIDADE GRANDE

As monitoras Jerusa, Steffany e Fernanda, em suas declarações, compartilham o mesmo sentido do monitor Ives, ao destacarem a falta de perspectivas e de desenvolvimento nos seus municípios, que contribui para o *êxodo rural*, como revela Jerusa: “*O meio rural tem pouca opção para os jovens*”. Esta afirmação também encontra sentido na fala de Steffany: “*Quem quer algo novo, sai daqui e vai para a cidade grande tentar algo melhor*”, e Fernanda: “*...então existe uma fuga muito grande da juventude para os centros urbanos*”.

De acordo com Furtado (2002), nas décadas de 70 e 80, o Brasil sofreu um êxodo rural desnecessariamente grande, que se traduziu na expansão desmedida de suas metrópoles e cidades. Privilegiou-se um modelo de desenvolvimento polarizador, baseado em padrões exógenos e dependentes dos fluxos de capital estrangeiro. O resultado foi uma clivagem entre as áreas rurais e urbanas, com o êxodo rural precoce, que contribuiu para uma explosão populacional nos grandes centros urbanos.

Complementando o que Furtado (2002) afirmou, Carneiro (2000) destaca que o êxodo rural está relacionado às mudanças observadas nos espaços rurais, não oriundas exclusivamente, de fatores externos, mas de redefinições sociais e econômicas operadas no seu interior. Para esse autor, a internacionalização das relações sociais de produção e as melhorias na infra-estrutura de estradas e transportes, oportunizam o deslocamento da população rural para as áreas urbanas.

Apesar da inevitabilidade do êxodo rural, esse fenômeno vem sendo progressivamente contestado por estudos que indicam o potencial inexplorado de

desenvolvimento rural do país (GRAZIANO DA SILVA,1996), especialmente na agricultura familiar modernizada, e nas amplas oportunidades de trabalho²⁸.

Gomes da Silva (2009)²⁹ destaca que o êxodo rural não se reverteu, mas vem decrescendo nos últimos anos, porque as pessoas não têm para onde ir. A tese defendida por esse pesquisador é que os grandes centros não estão mais absorvendo a mão-de-obra manual e despreparada que vem do campo em busca de ocupação e renda. “Esse segmento está sendo descartado, sendo forçado a sobreviver no setor informal ou no subemprego, submetendo-se a atividades de baixa qualificação e a condições de vida precárias”.

Esse mesmo Autor ainda enfatiza que: “Nem na marginalidade essas pessoas seriam mais inseridas, pois se instituiu uma rede mundial altamente profissionalizada, que acaba por rejeitá-las, e, conseqüentemente, retornam para seus municípios de origem”.

Em relação ao êxodo dos jovens para os grandes centros, como enfatizou a monitora Fernanda: “*Existe uma fuga muito grande da juventude para os centros urbanos*”, buscamos em Stropasolas (2006), que desenvolveu um amplo estudo sobre *O mundo rural no horizonte dos jovens*, tentar compreender o sentido dessa afirmação.

Para esse autor, a fuga da juventude para os grandes centros urbanos, não se explica apenas por motivações econômicas, pois o que está em jogo é o questionamento dos padrões culturais da sociedade rural:

Fatores como a realização pessoal, sobretudo o acesso à educação, à cultura e ao lazer, associados à falta de autonomia e de remuneração dos esforços realizados nas atividades produtivas e ausência de oportunidades de ascensão social são fatores indelevelmente decisivos que contribuem para o êxodo em direção a cidade (STROPASOLAS, 2006, p. 56).

²⁸ Sobre essa questão, ver mais adiante no item 3.4 deste capítulo

²⁹ GOMES DA SILVA, Aldenor. Seminário de Qualificação IV, realizado em 10/07/2009.

Ou seja, os jovens ao perceberem que a presença do mercado e do processo de integração agroindustrial no ambiente cultural rural, restringe as oportunidades para a realização de seus projetos de vida, impulsiona esse grupo a elaborar estratégias de resistência. Tal falta resulta numa “fuga” em direção aos grandes centros urbanos, na expectativa de realizar as necessidades reais ou imaginárias, não atendidas.

Concluindo, Stropasolas (2006, p. 57) destaca que “as luzes da cidade” nem sempre iluminam as expectativas daqueles que um dia ousaram abandonar suas cidades de origem. Os relatos informando o retorno de alguns jovens (particularmente os rapazes), face às precárias condições de emprego e de vida que levam nas grandes cidades, ilustram este fato.

Mediante a análise dos discursos das monitoras e dos autores pesquisados, pode-se compreender que o êxodo rural é uma expressão das transformações econômicas e sociais em curso, que ameaçam o componente humano e natural do tecido social rural, sendo também, uma reação (no caso específico dos jovens), à degradação das condições de vida na sociedade rural que impõe uma série de limitações como, as impossibilidades de lazer, aprendizado e auto-realização pessoal.

Contudo, convém ressaltar que durante as entrevistas com essas profissionais, percebeu-se um dilema: Ao mesmo tempo em apontavam o êxodo como uma solução para mudar de vida, sendo um problema crítico em seus municípios, nas entrelinhas dos seus discursos, deixaram transparecer o receio de migrar.

No decorrer dos depoimentos, percebe-se que as monitoras viviam momentos de incerteza: A proximidade do encerramento dos seus contratos de trabalho com a EMATER³⁰. Este fato gerava ansiedade e sentimentos negativos, diante da falta de perspectivas em relação ao futuro.

³⁰ O contrato-Bolsa, dos monitores com a EMATER-RN, para o trabalho nas Escolas de Inclusão Digital e Cidadania tem a vigência de dois anos sem renovação. No período das entrevistas, faltavam poucos meses para o encerramento dos contratos.

Portanto, o discurso forjado das jovens, apontando o êxodo rural como uma saída, configura-se como uma crítica aos padrões de vida nos pequenos municípios rurais e a falta de informações sobre a atual conjuntura, mas ao mesmo tempo, também revelou o medo e o dilema³¹ de um grupo.

Ou seja, os sentidos explicitados pelas monitoras acerca do êxodo rural, revelaram que para elas, esse é um problema preocupante, levando em alguns momentos das entrevistas, a se posicionarem contra esse movimento. Mas ao mesmo tempo, pela situação em que se encontram, face à proximidade do encerramento do contrato de trabalho com a EMATER-RN, apontam o êxodo como um fato positivo, uma solução para a mudar de vida, deixando transparecer sentimentos de incerteza e medo para tomar tal decisão.

3.3 O NÍVEL DE EDUCAÇÃO NESSE MEIO É PRECÁRIO

O monitor Daniel, em suas afirmações, declara que: “O público do projeto tem um histórico de exclusão social muito grande, pois o nível de educação nesse meio é precário”. Como se pode observar, ele compreende que as pessoas que são atendidas nas EIDC’s são caracterizadas como *excluídas* em razão da baixa escolaridade predominante, ou seja, pela precariedade da educação nos pequenos municípios rurais.

A afirmação desse monitor, embora generalizante, provocou inquietações que possibilitaram uma reflexão sobre a relação *exclusão social* e a *baixa escolaridade*, uma vez que durante as entrevistas esses dois aspectos foram várias vezes evidenciados, sendo apontados como uma das grandes dificuldades para o desenvolvimento das suas atividades nas EIDC’s³².

Na literatura sociológica, o conceito de *exclusão social* tem uma variedade de definições, configurando-se como um tema polêmico, aberto ao debate, que envolve intrincados aspectos analíticos e pontos de vista. Desta forma, adotou-se como referência para este estudo, a definição de *exclusão social* do Serviço de

³¹ Para Elias (1993, p. 171), o processo dilemático é abastecido pelas tensões e conflitos estruturais reprimidos, ou seja, terá potencial para as mudanças ainda que a mudança possa ser bloqueada ou tomar a forma de um processo gradual e muito lento.

³² No capítulo 4 deste trabalho, essas dificuldades serão mais aprofundadas.

Estatísticas da Comissão Europeia – EUROSAT, por considerá-lo mais completo, em termos de entendimento e pelos critérios adotados, que leva em consideração o recorte analítico de indicadores estatísticos, econômicos e sociais. Em síntese, este renomado serviço de pesquisa considera a Exclusão Social, como um fenômeno *pluridimensional*³³, que impede os indivíduos de participarem plenamente da sociedade³⁴.

Em relação à baixa escolaridade do público que frequenta as EIDC's, as discussões empreendidas no capítulo 2 (dois), do item 2.3 deste trabalho, realmente demonstraram o quadro de dificuldades que permeiam a qualidade da educação no campo. Todavia, Franco (2002), ciente destes aspectos críticos argumenta que não basta somente investir em educação:

Mesmo que conseguíssemos mudar nossos velhos padrões educativos, incluindo, por exemplo, os novos currículos, não teríamos como avançar tanto. Trata-se, no entanto, de conferir a esses problemas uma importância secundária, visto que é mais necessário um embate profundo em relação ao papel político da escola, na construção de um modelo diferente que procure atender aos anseios e necessidades do sujeito que vive no meio rural (FRANCO, 2002 p.112).

Para esse autor, a educação, por si só, não irá resolver os problemas do campo e da sociedade, como muitos acreditam. Para que se alcance uma verdadeira transformação, é preciso, antes de tudo, mudar padrões de comportamento social³⁵. Nesse sentido, conforme Dowbor (2006), a escola teria que ser reinventada, tendo como premissa, a formação social:

³³ Envolve vários fatores sociais, econômicos e políticos que se interrelacionam gerando esse fenômeno.

³⁴ Apesar do monitor Daniel, no momento da sua entrevista, não se referir à "exclusão digital"- parte integrante das discussões tratadas no decorrer deste trabalho – convém elucidar que esta representa uma nova face da exclusão social, a qual aparta da sociedade aqueles indivíduos que nunca manusearam um computador na vida.

³⁵ Mudar padrões de comportamento social implica em investimento em capital social. Segundo Putman (1996, p.177), capital social diz respeito a características da organização social como confiança, normas e sistemas, que contribuem para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando ações coordenadas.

[...] a educação com o foco na formação social, não se limita a constituir para cada aluno um tipo de estoque básico de conhecimentos. É preciso uma escola emancipadora, que assegure aos educandos instrumentos de intervenção sobre a realidade que é a sua” (DOWBOR, 2006, p. 8).

Essa concepção de Educação que se adotou e defendeu nesse trabalho compreende que a escola deve ser uma *articuladora* entre as necessidades do desenvolvimento local e os conhecimentos correspondentes dos seus educandos. Ou seja, as pessoas que convivem nos pequenos municípios rurais devem conhecer os problemas comuns, as alternativas, os potenciais da sua região. Logo, a escola, nesse contexto, deveria ser uma *mediadora* desse processo.

Retomando a análise do discurso do monitor Daniel sobre a baixa escolaridade do público atendido nas EIDC's, entende-se que esta limitação deveria ser compreendida como um desafio a mais, não só para motivar essas pessoas a evoluir nos estudos, através da inclusão digital, mas orientá-las para a cidadania, para que compreendam suas responsabilidades e saibam cobrar dos seus legisladores e do poder público, em geral, seus direitos.

Outro aspecto que merece ser elucidado é que, embora não exista uma cultura disseminada do controle social na população, muitos cidadãos exercem o controle social com extrema eficácia porque têm noção de prioridade e fazem comparações, em termos de resultados das políticas, mesmo sem saber ler e quando o próprio poder público tenta desqualificá-los.

Portanto, a afirmação do monitor Daniel, evidenciando que os alunos das EIDC's são caracterizados como *excluídos* em função do *baixo nível educacional*, revela uma percepção distorcida em relação à realidade, e que não condiz com as análises apresentadas até aqui, uma vez que a exclusão social envolve inúmeros condicionantes.

3.4 FALTA TRABALHO E O EMPREGO TÁ CADA DIA MAIS DIFÍCIL

Dando continuidade à análise dos sentidos atribuídos pelos monitores aos aspectos do contexto local, percebe-se, em algumas entrevistas, uma ênfase à falta de emprego, como expressou Bottine: “*Aqui é muito defasado a questão do emprego, falta trabalho*”. Kassandra também compartilha este sentimento acrescentando: “*Emprego, praticamente não tem, é muito reduzido e o povo carece dele porque é a única forma de se sustentar*”.

O processo de internacionalização da economia, impulsionado pela revolução tecnológica quebrou distâncias entre as nações, transformando espaços e alterando significativamente, as formas de interação social e, conseqüentemente, os rearranjos vigentes. Esse é um processo inacabado, que muda continuamente, e nos dias atuais rege a vida dos povos e nações de todo o planeta.

Os discursos dos monitores ao se referirem à *falta de trabalho* e a sua conseqüente *redução* (Bottine), revelam o reflexo desse processo no mundo rural, que apesar de ser um espaço específico e diferenciado, também absorve, sob as mais variadas formas, os impactos oriundos das dinâmicas globalizantes. Dentre elas: as transformações do mundo do trabalho que afetam a conformação do mercado de trabalho rural, alterando e diversificando as atividades e as formas de ocupação.

As percepções de Bottine e Kassandra expressam um dos grandes dilemas da atualidade: “A falta de empregos”, mas também retrata, novamente, a visão de um espaço rural decadente, revelando desconhecimento, em particular com relação à questão do emprego e do trabalho, que foge da realidade atual.

Conforme apresentações anteriores³⁶, os estudos de Graziano da Silva (1996) e Eli da Veiga (2004) apontam para as novas ocupações que estão surgindo nos espaços rurais nestas últimas décadas e que adentram com força no novo século, gerando o fenômeno da *pluratividade*³⁷, que combina ocupações agrícolas, com não agrícolas.

³⁶ Contidas no item 3.1 deste capítulo.

³⁷ Graziano da Silva (1996) resgata a noção de pluratividade para explicar a interação entre velhas e novas funções do espaço que visualiza como um *continuum* urbano, e que designa de Rurbano. Esse Autor visualiza no fenômeno da pluratividade a

Esses autores constataram que o número de pessoas ocupadas residentes no meio rural cresceu significativamente nos últimos anos³⁸. Essa relativa estabilidade de ativos ocupados (população considerada economicamente ativa), deve-se, fundamentalmente, ao aumento das atividades em ocupações não agrícolas pela crescente demanda de atividades e ocupações ligadas aos serviços e a indústria, que não se relacionam apenas com a agricultura.

Todavia, os mesmos autores defendem que as sociedades contemporâneas não se mostram capazes de aproveitar o potencial de desenvolvimento que as áreas rurais têm ainda a oferecer. Sobretudo, a oportunidade de luta contra a exclusão social e a geração de emprego, citando como exemplo, as amplas oportunidades que podem surgir, remanescentes do turismo rural, ecológico, religioso, combinados com atividades de aventura e contemplação, serviços de gastronomia e hotelaria, dentre tantos outros.

Certamente, a viabilização de empreendimentos desta natureza implicará no surgimento de novas ocupações e novos postos de trabalho. No entanto, será necessário que os habitantes dos pequenos municípios rurais desenvolvam *competências*³⁹ necessárias para poder ter acesso a essas oportunidades e às exigências mínimas requeridas por essas demandas que vão, desde a proficiência em informática, até o domínio de idiomas.

Nesse sentido, convém destacar a importância das EIDC's nesse processo de qualificação, quando proporcionam aos habitantes dos pequenos municípios rurais, capacitação em cursos de informática básica, ou o acesso a outras modalidades de cursos de extensão a distância, oportunizando ampliação de conhecimento, especialmente aqueles que não dispõem de recursos financeiros e condições de acesso a instituições profissionalizantes.

oportunidade para milhões de trabalhadores autônomos e até mesmo trabalhadores rurais assalariados não especializados, buscarem formas de prestação de serviços tipicamente urbanos.

³⁸ De acordo com os estudos de Graziano da Silva (2000), baseado nas análises do PNAD, entre 2001 e 2007, verificou-se um aumento de 114 mil postos de trabalho no Brasil, dos quais 65 mil no Nordeste e 23 mil no Sul. Na Região Nordeste, em especial, registra-se um aumento de 793.000 em 2001 para 858.000 em 2007, a uma taxa de crescimento de 2,5% ao ano.

³⁹ *Despresbiteris* (2001) definiu competência como "um conjunto identificável de conhecimentos (saberes), práticas (saber fazer) e atitudes (saber ser) que mobilizados podem levar a um desempenho satisfatório. O desenvolvimento de competências, justifica-se pela necessidade de adequar a formação de sujeitos, às demandas do mundo contemporâneo. (Referenciais Educacionais do Sebrae, 2006).

Graziano da Silva (1996) e Ely da Veiga (2004), ainda destacam o potencial da agricultura familiar⁴⁰, que desponta como uma alternativa viável e possível, para a geração de empregos e sustentação das famílias de agricultores no campo⁴¹, citando o exemplo do programa de assentamentos rurais como uma política pública, que vem gerando trabalho e ocupação com a elevação do número de agricultores assentados pela reforma agrária e a criação do PRONAF - Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar⁴².

Concluindo, esses autores enfatizam que o homem do campo já não pode mais ser visto como simples agricultor ou pecuarista. Muitas vezes, nem é produtor familiar, pois está ocupado em outras atividades não-agrícolas. Nesse sentido, o conceito de “agricultor”, amplia-se cada vez mais, levando em consideração vários aspectos, dentre eles: as potencialidades locais, as outras atividades que são combinadas com a agricultura e a incorporação das novas mídias digitais.

Sobre esse aspecto, convém elucidar Coelho (2009), quando analisa as significações tecnológicas que instrumentalizam a comunicação como processo social no meio rural⁴³, evidenciando o potencial e o papel estruturante que a conectividade vem exercendo nesses espaços, transformando vidas e oportunizando inúmeras possibilidades de geração de renda e inserção social.

Em seu trabalho, cita o exemplo da ONG Rede Xiquexique⁴⁴, que articula todas as suas ações por meio de um único telefone celular, pré-pago:

⁴⁰ De acordo com Stropassolas (2002), o conceito de agricultura familiar é resultado de construções e representações sociais diversas e conflituosas. Apresenta diferentes interpretações e significados para os intelectuais, especialistas, técnicos, entidades representativas. Abramovay (1997) concebe a agricultura familiar como aquela em que a gestão, a propriedade e a maior parte do trabalho vêm de indivíduos que mantêm entre si laços de sangue ou de casamento, porém, o próprio autor relativiza dizendo que há outras concepções.

⁴¹ A discussão sobre a importância do papel da agricultura familiar, no desenvolvimento do país vem ganhando força nos últimos anos, impulsionada pelo debate sobre desenvolvimento sustentável, geração de renda, segurança alimentar e desenvolvimento local.

⁴² O poder público através de diversos incentivos vem criando mecanismos para que os pequenos estabelecimentos familiares rurais sejam mais eficientes na geração de emprego e renda, na medida em que se especializarem em produtos de alta intensidade de mão-de-obra, em seu condicionamento e transformação, de maneira a participar mais nas atividades de agregação de valor ao produto primário.

⁴³ Ver o artigo “Práticas sociais constitutivas: a mobilidade como fronteira de inclusão e interação”, pesquisa da Profª. Drª. Maria das Graças Pinto Coelho (2009).

⁴⁴ A Rede Xiquexique surgiu em 1999 como modelo de gestão sustentável. Dela surgiu o Mulheres Decididas a Vencer que produz mel de abelha, castanha, artesanatos de palha e sementes, derivados da caprinocultura e hortigrangeiros em vários municípios do Rio Grande do Norte. Em 2003 esse grupo criou a ONG Rede Xiquexique. Essa Rede envolve cerca de seis mil produtores, abriga 112 famílias de pequenos agricultores e é composta, por 50 grupos distribuídos em oito municípios do Rio Grande do Norte, onde vivem aproximadamente 400 mil habitantes.

[...] com a ajuda dos bens experimentais como o celular e a internet, que lhes facilitam as interações socioeconômicas, os pequenos agricultores do Rio Grande do Norte descobriram que o desemprego pode ser um aperto econômico, mas nunca uma queda no vazio. (COELHO, 2009, p. 3).

A pesquisadora destaca que apesar das dualidades existentes nos espaços rurais, as tecnologias de dados e de voz, além de promover a inclusão social, estão ampliando as estratégias de desenvolvimento local, gerando novas ocupações e alternativas de negócios para as populações de baixa renda, até então excluídas dos processos produtivos tradicionais, contrariando o paradigma retrógrado de que o rural é sinônimo de atraso e de falta de trabalho.

Portanto, as falas dos monitores Bottine e Kassandra, ao reclamarem da *falta de trabalho e/ou emprego* nos pequenos municípios rurais evidenciaram resquícios típicos de uma cultura assistencialista e dependente, muito presente nas populações menos favorecidas economicamente do interior do nordeste brasileiro, que ainda são dependentes das políticas públicas para conseguir um trabalho ou ocupação remunerada. Estas percepções, apesar de contraditórios revelaram novamente a falta de conhecimento acerca das perspectivas econômicas e oportunidades existentes no espaço onde vivem.

Concluindo, as análises, a partir dos discursos orais dos monitores *Daniel, Fernanda, Stefanny, Jerusa, Ives, Kassandra* e Bottine sobre o contexto local, objeto das discussões tratadas até aqui, foi possível se compreender como eles significam o espaço social onde vivem. O Atraso, a falta de perspectiva e emprego, somados a outras necessidades individuais (não atendidas), e a falta de conhecimentos sobre realidade conjuntural que vêm ressignificando o rural, traduzem esses sentidos.

Este conjunto de significações acaba gerando sentimentos negativos e opiniões, muitas vezes, preconceituosas por parte dos monitores aqui em destaque, levando-os a desvalorizar a região onde vivem, desconsiderando inclusive, suas próprias identidades sociais.

3.5. SÍNTESE INTEGRADORA

O espaço rural aos poucos se desmistifica aos olhos da sociedade, sepultando o rótulo que lhe foi historicamente atribuído por muitas décadas: um lugar de atraso. A partir da incorporação de uma série de mudanças advindas das transformações de base econômico-produtivas e da inserção de outras atividades econômicas, além da agricultura, esse espaço passa a ser ressignificado.

Compreender o contexto local é alargar o olhar, é fugir do debate restrito e pré-concebido. É perceber os aspectos e dimensões econômicas, políticas, sociais e culturais dos pequenos municípios rurais, o que implica em reconhecer e aceitar as dinâmicas estruturantes em escala local e global, fonte inspiradora para a criação de oportunidades de geração de emprego, renda, ocupação e de perspectivas de vida, muitas vezes desconhecidas pelos seus próprios habitantes.

Franco (2002) elucida que uma comunidade só se desenvolve quando torna dinâmicas suas potencialidades. Mas para que isso aconteça, é preciso a reunião de vários fatores associados. Dentre eles: investimentos em formação social da população, ou seja, preparar pessoas com condições para tomar iniciativas, ter consciência dos problemas da comunidade, assumir responsabilidades, empreenderem novos negócios e construir caminhos reais e efetivos para mudanças.

Neste sentido, as Escolas de Inclusão Digital de Cidadania, ao oportunizarem o acesso gratuito ao computador e à rede mundial de comunicação aos que vivem nos pequenos municípios rurais, além de promover, de forma incisiva, a melhoria da qualidade de vida, abre espaço para a democratização do conhecimento e da formação social, proporcionando alternativas para que esse público participe de forma ativa na sociedade.

CAPÍTULO 4

O QUE SIGNIFICA INCLUSÃO DIGITAL?

No capítulo anterior buscou-se, através de um recorte regional-global, conhecer o contexto local onde os monitores estão inseridos. Os sentidos atribuídos, através dos seus discursos sobre o contexto local, refletiram um conjunto de preceitos ideológicos, culturais e contraditórios que traduzem a realidade social onde vivem.

A inclusão digital é um tema controverso, pois abrange referenciais teóricos diversos e inúmeras experiências aplicadas em diferentes territórios ou grupamentos sociais. A sua assunção como objeto de pesquisa acadêmica, vem desencadeando profundas discussões e estudos à luz das ciências sociais, humanas, exatas e da informação, imbricando-se com outras áreas correlatas do conhecimento, gerando perspectivas para ações efetivas sob o ponto de vista cognitivo, afetivo, social e cultural.

Essa amplitude, responde, portanto, ao significado que o tema passou a representar para a sociedade, à consolidação da democracia e à inclusão social de indivíduos, sendo uma forma de dar voz a grupos tradicionalmente excluídos dos processos sócio-produtivos na contemporaneidade. Portanto, pelo crescente envolvimento de diferentes atores nesse assunto, sobretudo governos dos três níveis de poder e organizações sociais de vários tipos, conclui-se que inclusão digital é um assunto aberto à investigação e de grande impacto social e econômico.

Nessa perspectiva, acredita-se que, para refletir sobre o processo de educação para a inclusão digital, objeto desse estudo, é necessária a compreensão dessa temática, sob o ponto de vista individual dos monitores, para em seguida, efetivar uma análise dos sentidos do grupo. Portanto, o objetivo do segundo capítulo é compreender como os monitores, à primeira vista, definem (conceituam ou relacionam) o tema Inclusão Digital.

Centrou-se, assim, nos estudos e nos indicativos intersubjetivos, considerando o espaço social e o processo educacional no qual os monitores estão envolvidos. Nos seus depoimentos identificaram-se sentidos atribuídos a Inclusão social, acesso ao conhecimento e desenvolvimento do município.

4.1 SE VOCÊ NÃO SOUBER MEXER NA TECNOLOGIA, FICA MEIO QUE EXCLUÍDO

Nos discursos de Steffany, Fernanda e Bottine, percebe-se que, da mesma forma como no capítulo anterior⁴⁵, ambos relacionaram a Inclusão Digital com a exclusão, como revelaram alguns trechos das suas declarações: “*Hoje em dia, se você não souber mexer com a tecnologia, você fica meio que excluído* (Steffany); “*Se não souber lidar com a tecnologia, fica meio que perdido* (Fernanda). “*A gente tem que incluir, fazer com que as pessoas leigas conheçam a máquina*”, (Bottine).

Pode-se observar, através desses depoimentos, e no decorrer das entrevistas, que os sentidos atribuídos à inclusão digital estão relacionados ao paradigma tecnológico vigente na sociedade contemporânea, pautados em elementos ideológicos, políticos e econômicos, que induz à exclusão, grupos de indivíduos que não sabem ou não possuem domínio para utilizar as tecnologias da informação e comunicação (TIC's).

De fato, o paradigma ideológico da nova organização mundial da economia e do trabalho nas últimas décadas, instituiu que a comunicação no planeta passa a ser mediada pelo computador conectado em rede (SILVEIRA, 2005).

Em função dessa nova configuração, a possibilidade do aumento, em grande escala do fosso de desigualdade social existente na sociedade contemporânea, “torna-se um agravante para aqueles segmentos que não têm acesso, nem habilidade para manusear e utilizar as ferramentas tecnológicas, uma vez que, à medida que aumenta a comunicação mediada pelo computador, aumenta também, o número de excluídos digitais” (SILVEIRA, 2005, p.18).

Portanto, os discursos dessas monitoras refletem essa nova realidade. Ou seja, os grupamentos sociais que não souberem manipular, reunir, desagregar, processar e analisar informações ficarão distantes da produção do conhecimento, estagnados ou vendo se agravar sua situação de exclusão.

⁴⁵ Contidas no item 3.3

Dando continuidade à análise dos depoimentos de Steffany e Fernanda, percebem-se outros aspectos ideológicos, políticos e econômicos presentes em suas falas, relacionados ao paradigma tecnológico dos meios de comunicação e informação que refletem o poder dos países centrais, sobre as sociedades em desenvolvimento.

Sobre esse aspecto, Aun (2001) alerta que as tecnologias e seus usos, para diferentes setores e países já estão suficientemente maduras a ponto de evoluir por elas mesmas. Mas a concentração e propriedade da disseminação favorecem a desinformação e facilitam a manipulação por uma homogeneização cultural que afeta a liberdade para os países subdesenvolvidos.

Neste sentido, Silveira (2005) destaca o poder hegemônico das mega corporações internacionais, intermediado pelas políticas de inclusão digital e pela mídia, que perpetua especialmente nas economias mais pobres: as comunidades e grupos socialmente excluídos. Esse domínio norte-americano, caracterizado pelo autor como “localismo globalizado”, age nas sociedades subdesenvolvidas incentivando a apropriação e o consumo de produtos tecnológicos, reforçando o poder oligopolista dos grupos transnacionais.

Thompson (1995), na mesma direção, reforça essa percepção, quando ressignifica o conceito de ideologia à luz do desenvolvimento dos meios de comunicação e informação. Para ele, a mesma pode representar o *sentido a serviço do poder*.

A ideologia é cada vez mais deslocada da sociedade como um todo, onde a consciência é moldada mais e mais, pelos produtos dos meios eletrônicos [...] um mundo cada vez mais atravessado por redes institucionalizadas de comunicação, em que a consciência das pessoas está cada vez mais mediada por sistemas técnicos de produção e transmissão simbólica”. (THOMPSON, 1995, p.22).

Em síntese, esse autor alerta para a necessidade de se investigar as maneiras como o sentido é construído e usado pelas mais variadas formas simbólicas, desde as linguísticas cotidianas até as imagens e textos

complementares, dentro dos quais essas formas simbólicas são empregadas e articuladas para estabelecer e sustentar relações de dominação.

Assim, baseados no pensamento desses autores, pode-se compreender que mecanismos forjados pelas políticas públicas e pela intermediação da mídia beneficiam grupos políticos e mega corporações transnacionais, representantes das grandes indústrias de informática dos países centrais interessadas no consumo em grande escala de seus produtos tecnológicos.

Esses mecanismos ideológicos, ao mesmo tempo em que contribuem para o desenvolvimento da economia e modernização dos processos sociais e produtivos dos povos mais pobres culturalmente, agem indiretamente sobre a consciência das pessoas, incentivando o consumo e a dependência tecnológica, evidenciados nas falas das monitoras Steffany e Fernanda.

Outros indicativos desse mecanismo foram identificados durante a entrevista com o monitor Bottine. Ao tentar definir inclusão digital, o mesmo revelou, de forma bastante clara, sua *missão* : “A gente tem que incluir, fazer com que as pessoas leigas conheçam a máquina”. Porém, no decorrer da entrevista, percebeu-se que o sentido dessa “missão”, também ficou configurado como um preceito ideológico, uma norma identitária que rege o seu trabalho, cujo único objetivo é fazer com que as pessoas leigas, sem nenhuma visão crítica, acessem o computador.

A análise do discurso desse monitor proporcionou algumas reflexões sobre alguns Projetos Populares de Inclusão Digital, os quais visam à massificação do computador para a população, e que vêm sendo capitaneados pelo poder público no Brasil, como exemplo os Projetos Casa Brasil⁴⁶ e Cidadão Conectado – Computador para todos⁴⁷.

Ao se estudar essas iniciativas, observa-se que as políticas públicas e os outros executores, na perspectiva de suprir a carência e atraso tecnológico dos segmentos excluídos socialmente, priorizam a disseminação da tecnologia com a

⁴⁶ Projeto do Governo Federal voltado para a comunidade de baixa renda, especialmente as classes D e E, que são desprovidas de condições que lhes permitam adquirir um computador pessoal.

⁴⁷ Projeto do Governo Federal que tem a intenção de viabilizar o acesso da classe C ao computador popular, que será fabricado por várias empresas como DELL, Positivo e será vendido com financiamento mais barato.

instalação de computadores em escolas e centros de acesso públicos, alguns, conectados em rede. Porém, esquecem que essa ação representa apenas o primeiro passo para se tentar romper o quadro da exclusão.

É certo que um processo de educação para a capacitação no uso do *software* e do *hardware*, e a oportunidade de utilização constante desses meios na promoção do aprendizado, tornam-se essenciais para a democratização do acesso público. No entanto, “não são determinantes para suprir o quadro de exclusão” (BONILLA, 2001)

A inclusão digital, não é uma simples questão que se resolve disponibilizando computadores para a população de baixa renda. Ter ou não acesso à infraestrutura tecnológica é apenas um dos fatores que influenciam a inclusão/exclusão digital, mas não é o único, nem o mais relevante (BONILLA, 2001, p. 7).

As intenções e os depoimentos de Steffany, Fernanda e Bottine, demonstram que esses monitores absorvem e transmitem, inconscientemente, o discurso hegemônico do paradigma tecnológico. No entanto, não manifestam uma visão crítica e reflexiva acerca desse processo, como um todo. Ou seja, mais do que *incluir*, é preciso ensinar as pessoas **para quem usar a máquina** (o computador), **quando usar** e quais os benefícios individuais e coletivos resultantes deste uso.

4.2 O ACESSO A TECNOLOGIA GERA O CONHECIMENTO MAIOR PRA TODO MUNDO

O monitor Daniel afirmou que inclusão digital; “É *incluir pessoas que não possuem conhecimento, para elas ter ‘um pensamento mais abrangente’ do que elas podem conseguir no futuro*”. Nesta mesma direção, a monitora Leila afirmou que: “O acesso à tecnologia gera o conhecimento maior pra todo mundo”.

Como se observa, os dois, ao tentarem definir a inclusão digital, manifestaram significações idênticas, relacionadas com o acesso ao *conhecimento*. Ou seja, pode-se compreender que para eles, esse assunto é visto como uma *ponte* que conduz à

transformação social, à mudança de vida, possibilitando o desenvolvimento da consciência crítica e oportunizando a conquista de interesses e necessidades individuais e coletivas.

Nesta perspectiva, buscou-se fundamentar estas percepções em Pierre Lévy (1999), quando enfatizou que: “A presença cada vez maior de elementos tecnológicos de comunicação e informação ao alcance das pessoas vem possibilitando uma nova razão cognitiva, um novo pensar, novos caminhos para construir o conhecimento e ampliar a inteligência humana” (LÉVY, 1999, p. 202).

Para esse autor a emergência das “tecnologias da inteligência” forma uma teia de interações e diálogos que atuam coletivamente entre diferentes organismos. Esse conjunto de dispositivos vivos e não vivos gera o conhecimento, o qual denominou de *ecologia cognitiva*⁴⁸, que, segundo ele, transversalizam na produção da cognição e contribui para a estruturação e o funcionamento da sociedade contemporânea:

[...] As máquinas são feitas por homens, elas contribuem para formar e estruturar o funcionamento das sociedades e as aptidões das pessoas [...] os dispositivos técnicos são, portanto, realmente atores por completo em uma coletividade que já não podemos dizer puramente humana, mas cuja fronteira está em permanente redefinição (LÉVY, 1994, p. 48).

Portanto, ao analisar as declarações dos monitores Daniel e Leila, percebe-se que esses compreendem que o acesso às novas tecnologias da inteligência amplia a capacidade de pensar e interpretar a realidade, oportunizando a identificação das inúmeras possibilidades de transformação individual e coletiva. Porém, novamente identificou-se que os profissionais em referência não desenvolveram a “visão crítica” capaz de perceber que o simples acesso ao computador é insuficiente para gerar conhecimento.

⁴⁸ Nesse conceito Lévy (1994), articula duas dimensões contempladas na biologia da cognição ao descrever um sujeito cognitivo coletivo que se apresenta, ao mesmo tempo, de forma múltipla e heterogênea e é capaz de se produzir por intermédio de uma singularização constante, num processo auto-organizador e *autopoietico* incessante (LÉVY, 1994, p. 106).

4.3 É IMPORTANTE PARA O MUNICÍPIO...AS COISAS FICAM MAIS FÁCEIS

Para Jerusa, a inclusão digital: “É importante para o município, porque pela informatização, as coisas ficam mais fáceis e geram maior conhecimento”.

Como se percebe, ela associou a inclusão digital ao desenvolvimento do município. Compreende-se que esta percepção está relacionada aos benefícios que podem ser gerados para o município, a partir das TIC's, uma vez que possibilitam a modernização da vida social e agilidade dos serviços oferecidos ao público.

Um outro aspecto observado no discurso da monitora, foi que esta, da mesma forma que os monitores Daniel e Leila, associaram a *inclusão digital* ao *conhecimento*. No decorrer da sua entrevista, percebeu-se que essa afirmação tem relação com a participação cidadã e as oportunidades que podem ser proporcionadas ao povo e ao município, quando conectados à rede mundial de comunicação.

Os diversos autores já destacados na introdução deste trabalho, que discorreram sobre a inclusão digital e seus impactos sociais, são unânimes em afirmar que na sociedade contemporânea, as principais atividades econômicas, governamentais, os serviços públicos e boa parte da produção cultural convergem cada vez mais para a rede, sendo praticadas e disseminadas por meio de tecnologias cada vez mais sofisticadas. Estar fora dela significa ficar fora dos principais fluxos informacionais.

Moran (2007, p. 59) declarou que o acesso público aos meios tecnológicos torna-se cada vez mais um requisito indispensável à participação social e ao fortalecimento da cidadania, uma vez que possibilita a formação social, o engajamento das pessoas na luta por uma sociedade mais justa, ajudando a romper barreiras, compreender as diferenças e interagir com os demais em níveis mais ricos e amplos. Ele acrescenta mais informações dizendo:

Princípios fundamentais como justiça social, igualdade de oportunidades e a própria democracia passam a ser influenciados pelo acesso às tecnologias de informação e comunicação. Afinal, estas são o principal meio de adquirir, interpretar, expressar, produzir e organizar o conhecimento, colocando-o a serviço de interesses e necessidades das comunidades (ASSUMPÇÃO, 2006, p. 56).

Nesta mesma direção Lévy (1999), ao compreender o cyberspaço como *locus* potencializador da cidadania revelou que em regiões desfavorecidas economicamente, o poder público, em parceria com a iniciativa privada, associações comunitárias e representantes de classe poderiam se beneficiar das suas inúmeras oportunidades. Entre elas, o fomento ao desenvolvimento da inteligência coletiva pela valorização das competências locais, da troca de saberes, das experiências das redes de ajuda mútua e da maior participação da população nas decisões políticas.

Nessa perspectiva, esse Autor defende que é necessário um trabalho de base, uma profunda reformulação nas mentalidades nos modos de organização e nos hábitos políticos, destacando a importância de se fortalecer as redes virtuais de comunicação, as quais permitem que cada comunidade se integre ao mundo. Porém, esse movimento exige a concepção de projetos políticos relevantes que coordenem a cultura informacional requerida, considerando suas necessidades e especificidades.

De fato, os benefícios proporcionados pela introdução de novas tecnologias em territórios mais carentes, especialmente quando a população tem acesso às redes mundiais de comunicação, contribui para a ampliação do conhecimento da população e proporciona significativamente, a melhoria da qualidade de vida.

Porém para que essas comunidades possam usufruir das “tecnologias inteligentes” (LÉVY, 1999, p. 185) de maneira produtiva com vistas a uma verdadeira transformação social, é preciso antes de tudo, uma análise criteriosa da realidade local, considerando os fatores endógenos às práticas sociais, tais como, cultura, história e a sociedade.

Políticas de inclusão digital que não consideram esses aspectos, simplesmente para atender a interesses eleitorais ou assistencialistas, correm o risco de levar grupamentos à alienação das suas identidades e da sua essência.

Portanto, ao se analisar o discurso da monitora Jerusa quando afirmou que a inclusão digital *é importante para o município, porque pela informatização, as coisas ficam mais fáceis e gera maior conhecimento*, e concordando com essa percepção, compreende-se que a introdução de elementos tecnológicos em municípios mais carentes contribui não só para a modernização dos serviços públicos, mas também, para a democratização do conhecimento da população, uma vez que, é a partir dessa democratização que as pessoas passam a entender as dinâmicas da nova economia, passando a se posicionar sobre ela e requerer seus direitos, aumentando o exercício da cidadania e melhorando sua qualidade de vida.

Todavia, como observou Coelho (2008), para que os municípios que se situam em regiões mais remotas, possam se beneficiar das oportunidades tecnológicas: “Faz-se necessária vontade política, investimentos em infra-estrutura, conexão e em educação para a formação de habilidades cognitivas e competências sociais da população, requisitos cada vez mais prioritários ao exercício das novas práticas sociais que experimentam reinventar o processo produtivo em curto prazo”. (COELHO, 2008, p. 03).

4.4 É MUITO ALÉM DA SALA DE AULA, É O ‘MUNDO DIGITAL’ QUE DEIXA DE SER O ANALÓGICO...

O monitor Ives ao definir inclusão digital afirmou que: *“O digital não se reduz só ao computador, e sim a câmeras, filmadoras, MP4, que muita gente não conhece. É muito além da sala de aula. É o mundo digital que deixa de ser o mundo analógico. Não tenho certeza, mas eu acho que é”*.

O discurso pragmático desse monitor despertou a atenção pela amplitude da sua significação ao correlacionar a inclusão digital com alguns aparelhos eletrônicos populares codificados digitalmente (*câmeras, filmadoras, MP4*). Durante a entrevista percebe-se que essa afirmação estava relacionada ao ‘fascínio’ que esses objetos

tecnológicos exercem sobre esse monitor. Compreende-se assim, o poder simbólico do *digital*.

Sobre esse poder simbólico do *digital*, Levy (1995) mostrou que a humanidade vem vivenciando processos transitórios, e até mesmo conflituosos, que se configuram como uma passagem, uma interface entre o que é *material* (*composto*) e o *codificável* (digital, em forma de bits):

Ora, a codificação digital relega a um segundo plano, o tema do material [...] o digital atinge todas as técnicas de comunicação e processamento de informações. Ao progredir conecta no centro de um mesmo tecido eletrônico o cinema, a radiotelevisão, o jornalismo, a edição, a música, as telecomunicações e a informática [...] os problemas de composição, de organização, de apresentação, de dispositivos de acesso, tendem a libertar-se de suas aderências singulares aos antigos substratos (LÉVY, 1996, p.102).

Em síntese, para esse autor, na sociedade contemporânea, o reconhecimento da forma analógica é usualmente rejeitado de maneira bastante enfática, e o deslumbramento por tudo o que é digital revela o seu poder simbólico. Logo, a referência ao *digital* está associada a tudo aquilo que é preciso, estável, lógico, em contraposição ao analógico, que se configura como sinônimo de ultrapassado e velho.

Nesta mesma direção, Pretto (2002), também contribuiu para a análise que ora é apresentada, ao lembrar que os meios de comunicação, transmitindo imagens e mensagens em tempo real, fazem desaparecer a dicotomia entre o real e a representação:

A objetividade do mundo passa a ser o conjunto de imagens produzidas pelos meios de comunicação. Desta forma 'a realidade' e a 'imagem' se fundem no próprio processo de construção do conhecimento e vivência. (PRETTO, 2002, p.38).

Dessa forma, compreende-se que o monitor Ives, ao exaltar o *mundo digital*, se referiu à diversidade de dispositivos técnicos presentes na sociedade contemporânea, os quais fazem parte integrante da “ecologia cognitiva” descrita por Lévy (1995) ⁴⁹. Em seu discurso ficou claro que a inclusão digital tem um sentido muito mais amplo, e como ele mesmo afirmou, não se restringe apenas ao *computador e a sala de aula*.

Porém, Ives, contraditoriamente, demonstrou insegurança no seu discurso quando afirmou ao final que: “Não *tenho* certeza, *mas eu acho que é*”. Essa insegurança, revelou de certa forma a sua sinceridade em admitir que não tem segurança no que está dizendo. Porém, deixou clara sua incerteza, sobre o que significa inclusão digital.

Concluindo esse capítulo, percebe-se que quando se toma como referência a subjetividade humana, encontrar uma expressão, definição universal ou “conceituação necessária” para a inclusão digital, revela-se como um fascinante exercício intelectual diante dos diferentes pontos de vista e contextos sob os quais esse tema pode ser compreendido e analisado.

As análises de sentido atribuídas pelos monitores ao termo “inclusão digital”, evidenciam que ambos têm algumas percepções semelhantes, predominando o discurso pragmático que relaciona a inclusão digital com a *mudança, conhecimento, e o direito de participação ativa na sociedade*. Apesar desses sentidos serem semelhantes, percebe-se que lhes faltam informações mais aprofundadas sobre o assunto, o que dificulta uma concepção mais crítica.

Esses indicativos revelaram indícios de que o processo de capacitação dos monitores das Escolas de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER não está privilegiando o desenvolvimento de um pensamento crítico, reflexivo, contextualizado com as tecnologias da comunicação e informação, e a sociogênese da inclusão digital. Daí a necessidade de processo contínuo de capacitação, que oportunize a esses profissionais, o intercâmbio de saberes e a constante atualização

⁴⁹ Conforme referências do item 4.2, deste capítulo.

de conhecimentos teóricos e práticos, enfatizando os aspectos ideológicos, sociais, psicológicos, filosóficos, econômicos que envolvem esse tema.

4.5 SÍNTESE INTEGRADORA

A Inclusão Digital está inserida no “espírito do nosso tempo”. Isto é, constituir-se como tema novo e emergente na sociedade contemporânea, enviesada pelas tecnologias da comunicação e informação. Reiterando o que foi divulgado no início desse capítulo, esse assunto (ou tema), está e continuará sempre aberto ao debate. A tarefa de se chegar a um conceito universal, torna-se fascinante e desafiante, não só pelo “olhar” subjetivo de quem o interpreta, mas pelas infundáveis e mutantes teias de relações que são desveladas a cada momento pela pesquisa científica.

É possível sintetizar que o ponto de partida do conceito de inclusão digital está no acesso à informação que se encontra nos meios digitais e, como ponto de chegada, a assimilação da informação e sua reelaboração em novo conhecimento, tendo como consequência desejável a melhoria da qualidade de vida das pessoas. Essa percepção pode ser unificada pelo condicionamento do sucesso pessoal e social à aprendizagem contínua e, por consequência, de uma educação global.

Nesse capítulo ficou explícito que os monitores não detêm informações claras e precisas sobre a inclusão digital. Suas opiniões não são baseadas em fundamentos teóricos aprofundados, daí o predomínio do discurso inseguro, fragmentado e, em alguns momentos, bastante superficiais.

Porém, esses discursos foram permeados de significações complexas em que se integram o simbólico, o imaginário e as experiências do cotidiano, que se articula com um conjunto de preceitos ideológicos, culturais, econômicos e políticos, traduzindo sentidos relacionados (ou associados) a *perspectiva de mudança*, ao *acesso e ampliação do conhecimento*, a *participação cidadã* e a *melhoria das condições de vida*.

CAPÍTULO 5

O MONITOR COMO EDUCADOR

No capítulo anterior buscou-se identificar as definições e relações que os monitores das Escolas de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER-RN estabeleceram para o tema Inclusão Digital. Por meio de suas exposições, foi possível se compreender o universo de significações e a teia de relações que são articuladas com a temática em questão. Entre elas, inclusão social, acesso ao conhecimento e o desenvolvimento do município.

As possibilidades de uma aprendizagem ampliada e interativa, atribuída às novas tecnologias de informação e comunicação dependem fundamentalmente da capacidade daquele que está conduzindo o processo de aprendizagem. Esse, por sua vez, deve promover práticas educativas abrangentes, estimulantes, respeitando as diversidades e as limitações dos alunos.

Para tal: “É importante que apresente um amadurecimento intelectual, emocional e comunicacional que facilite todo o processo de organização da aprendizagem” (MORAN, 2007, p. 29). Aprender também depende do aluno. Que ele esteja pronto e maduro para incorporar a real significação que uma informação possui para incorporá-la vivencialmente, emocionalmente.

É com base nesta compreensão que será abordado neste capítulo, *O monitor como Educador*, tomando como referência, os depoimentos que significam o seu papel enquanto facilitador do processo educacional nas Escolas de Inclusão Digital e Cidadania – EIDC’s da EMATER-RN. Aqui, o propósito é analisar os sentidos que os monitores atribuem às suas práticas educativas quando estão em sala de aula, interagindo com os alunos.

Durante as entrevistas constatou-se que os profissionais desconhecem técnicas pedagógicas de ensino. Eles enfrentam problemas para lidar com os diversos perfis de alunos, contextualizar e mediar a aprendizagem. Essas limitações geram sentimentos de insegurança e tensão para conduzir suas práticas em sala de aula.

Cabe ressaltar que no início dessa pesquisa já se sabia que a Coordenação do Projeto EIDC *não* exigia que os monitores contratados possuíssem experiência como professores ou algum conhecimento de técnicas de ensino⁵⁰.

Ciente desse aspecto, entendeu-se que, apesar dos monitores não conhecerem técnicas ensino, a responsabilidade que assumem neste espaço de educação não formal é muito similar à responsabilidade dos professores graduados em espaços formais. Esse pensamento norteou essas análises.

5.1. ACONTECEU DE UM ALUNO PEGAR UM MOUSE E FICAR PASSANDO NA TELA DO COMPUTADOR...

Os monitores Ives e Kassandra relatam suas dificuldades para lidar com os medos e as limitações dos alunos que frequentam as EIDC's: *"Aconteceu de um aluno pegar um mouse e ficar passando na tela, porque não sabia para que servia, não tinha nem noção do que era aquilo"*, Ives. *"Eles se deparam com muitas dificuldades, como o medo e o nervosismo"*, Kassandra.

De acordo com POZO (2005), a construção do conhecimento, como acontece hoje em sala de aula, não ocorre de maneira semelhante e constante para todos os alunos. Essa flexibilidade ainda não é norma dos sistemas de ensino baseado no uso do computador.

Por mais sofisticado que seja e por mais que possam modelar a capacidade do aprendiz, os computadores ainda não são capazes de adequar a sua atuação de modo que a intervenção no processo ensino/aprendizagem seja totalmente individualizado. (POZO, 2002, p.111).

Para esse Autor, o uso do computador como ferramenta, pode ser adaptado aos diferentes estilos de aprendizagem, aos diversos níveis de capacidade e interesse intelectual, mas para que a aprendizagem seja significativa, são

⁵⁰ A EMATER-RN não faz seleção dos monitores. Sua escolha cabe à prefeitura de cada município onde a EIDC será instalada. A recomendação às prefeituras é que sejam consideradas, na escolha desses, além do ensino médio completo, conhecimentos de informática básica e aplicativos do Word (pacote da Microsoft).

necessários o engajamento dos professores e o bom nível de conhecimento sobre a utilização dos diferentes recursos existentes.

Em síntese, o uso e apropriação do computador na intenção educativa, configuram-se como um processo singular, novo, requerendo tempo, familiaridade e prática por parte de quem aprende , uma vez que envolve as operações mentais, cognitivas e psicomotoras do indivíduo.

O monitor Ives ao relatar o caso do aluno que: *“Pegou um mouse e ficou passando na tela do computador, porque não sabia para que servia”*, revelou o perfil do público que frequenta as EIDC's, deixando transparecer nas entrelinhas, sua dificuldade para lidar com este tipo de situação, o que denuncia suas limitações.

Neste sentido, Freire (2004), destaca que o educador deve estar ciente de que “A sala de aula é assim, um ‘desafio’ e não uma cantiga de ninar” (FREIRE, 2004, p. 84). Ou seja, o ato de ensinar exige experiência, comprometimento, iniciativa e senso investigativo por parte do educador, para compreender as atitudes e reações dos educandos, e a partir dessa compreensão, usar estratégias para conduzir o processo de aprendizagem:

O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser. Um ruído, por exemplo, pode provocar minha curiosidade. Observo o espaço onde parece que está se verificando. Aguço o ouvido. Procuo comparar com outro ruído cuja razão do ser já conheço. Investigo melhor o espaço. Admito hipóteses várias em torno da possível origem do ruído. Elimino algumas até que chego a sua explicação. (FREIRE, 2004, p. 84-86, 88).

Com base nessas reflexões, pode-se compreender que o ato de ensinar implica no conhecimento e domínio de estratégias didáticas com vistas ao atendimento da diversidade de perfis de educandos de forma grupal ou individualizada, exigindo por parte de quem ensina, habilidade, respeito às

limitações individuais para mediar situações imprevisíveis que surgem na sala de aula, como o exemplo citado por Ives.

A análise dos discursos dos monitores citados fez-se refletir que um, dentre muitos aspectos a ser considerado quando se trata da formulação e implantação de projetos educativos visando à inclusão digital, conforme as explicações do capítulo 4, é o conhecimento das especificidades locais: a história, as identidades, o nível de escolaridade e os valores sócio culturais e étnicos dos seus habitantes.

Portanto, um projeto de inclusão digital deve estar harmoniosamente articulado com o contexto local. Apesar do monitor Ives ter citado o exemplo do aluno leigo, caracterizando o perfil do público das EIDC's e as limitações com as quais se depara, esse discurso não causou surpresa.

As Escolas de Inclusão Digital e Cidadania, como o próprio nome evidencia, foram concebidas para promover a inclusão de pessoas para uma nova sociedade que se configura. Portanto, é preciso que os monitores compreendam o contexto local e estejam preparados para aceitar as diversidades dos aprendizes (seus medos, suas limitações), uma vez que, como qualquer outro espaço de formação, as pessoas chegam com o desejo de aprender, de tirar dúvidas e de evoluir.

5.2 ELES SÃO CURIOSOS, JÁ CONHECEM O MSN E O ORKUT

Vive-se um momento histórico, tecido por dinâmicas socioeconômicas e culturais de toda natureza, interligadas por redes telemáticas e digitais de comunicação, em que a objetividade do mundo passa a ser o conjunto das imagens produzidas pelos meios de comunicação, parte integrante de uma cultura tecnológica, cuja evolução e características já descritas no capítulo 4, introduzem significativas mudanças nos valores e comportamentos das pessoas. (LÉVY, 1999).

Através das redes, indivíduos dispersos geograficamente, e mesmo sem nunca ter interagido antes, podem trabalhar em projetos comuns, de grandes dimensões e de relevante impacto social. Rifkin (2001, p. 47) destaca a passagem da ênfase na publicação (ou emissão, baseado no limitado modelo missionista

de conhecimento) para a segunda geração da WEB 2.0⁵¹, que valoriza a participação, por meio de práticas cooperativas mútuas.

Os *Blogs*, *sites* como *Orkut*⁵², *Wikipedia*⁵³ e *MSN*⁵⁴ são exemplos típicos dessa nova geração, possibilitando que através dessas redes de comunicação e conhecimento, amigos ou grupos interessados em nichos específicos possam se conhecer, se reencontrar e aprender de forma dinâmica e diferenciada.

Por meio dessas redes, da educação *on line*, do avanço da banda larga na internet, a TV digital e o celular de quarta geração, caminha-se para fórmulas diferentes de organização dos processos de ensino-aprendizagem, permitindo a flexibilização progressiva e acentuada de custos, tempos, espaços, gerenciamento, interação, metodologias, tecnologias e avaliação.

Identificou-se, no discurso da monitora Fernanda, aspectos dessa tendência, em relação à participação dos jovens dos pequenos municípios rurais: *“Mesmo aqueles jovens, que vivem nas comunidades agrícolas, eles são curiosos, já conhecem MSN, Orkut por meio das Lan Houses, ou já ouviram falar pelos colegas, antes de fazer o curso básico”*.

De acordo com Stropasolas (2006), os jovens habitantes dos pequenos municípios rurais apresentam características distintas notadamente percebidas, mas estão “anteados” com as mudanças tecnológicas em curso:

⁵¹ Termo que faz um trocadilho com o tipo de notação em informática que indica a versão de um software que foi popularizado pela O'Reilly Media e pela Media Live Internacional como denominação de uma série de conferências que tiveram início em outubro de 2004 (O'REILLY, 2005).

⁵² Rede social de relacionamento, cujo nome remete ao engenheiro do site Google que o desenvolveu, *Orkut Buyukkokten*. Seu principal objetivo é promover e manter relacionamentos e novas amizades quando se entra em contato com pessoas conhecidas, ou não, em todo o mundo.

⁵³ Site de trabalho colaborativo na Web em constante expansão e aprimoramento, com os leitores criando páginas acerca de seus interesses, comentando páginas antigas, propondo páginas novas. Uma característica notável desse site é a facilidade de edição e a possibilidade de criação de textos de forma coletiva e livre.

⁵⁴ Programa de mensagens instantâneas criado pela [Microsoft Corporation](#). Permite que um usuário da [Internet](#) se relacione com outro que tenha o mesmo programa em tempo real. O sucesso do MSN Messenger pode ser explicado por ele ser integrado ao serviço de [e-mail](#), ser incluso com o [Windows XP](#) e por ter uma intensa publicidade junto ao público jovem.

Por um lado existem carências e privações, como baixa formação, ausência de emprego, precária definição de si e baixo engajamento social e político; por outro, a presença de todos os indicadores de uma integração social e econômica, provocada pelos mais variados estímulos dos meios de comunicação e informação (STROPASOLAS, 2006, p. 181).

Em síntese, esses jovens, apesar de estarem geograficamente distantes dos grandes centros e inseridos em contextos socialmente diferenciados, convivem em seu cotidiano, com os estímulos da TV, os jogos de videogames, e, mais recentemente, com as inúmeras possibilidades do celular, que pelo custo acessível e a mobilidade, além de servir para falar, envia torpedos, baixa músicas, acessa canais de televisão e conecta-se com o mundo. Mesmo aqueles que nunca acessaram um computador como um recurso educacional, superficialmente já tiveram informações sobre os benefícios do seu uso, seja através da escola, em centros de acesso público, frequentando *Lan Houses*⁵⁵ ou simplesmente pela socialização entre amigos.

Nesse contexto, Coelho (2009), ao analisar as tecnointerações propiciadas pelas novas mídias, observa que o interesse e valorização dessas novas formas de interação, talvez se expliquem pela falência da estrutura educacional:

[...] o fato de a estrutura escolar ter falhado na perspectiva de ser universal e de não conseguir absorver todas as camadas da sociedade brasileira, oferecendo uma escola de qualidade para todos, talvez explique um modo ímpar pelo qual a população se interessa e valoriza as mídias. Uma valorização carregada de emoções, sensações e afetividades [...] Agora contagiados pela televisão analógica via celular (COELHO, 2009, p.6).

⁵⁵ Local de acesso à internet que se popularizou em diversas partes do mundo. A partir da década de 1990, chegou ao Brasil, denominado de *cybercafé*. Esse conceito se ampliou e chegou aos municípios rurais. Geralmente, é de razão social privada. Os usuários pagam para usar computadores conectados em rede. Sobre a popularização das *Lan Houses*, ver a pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil - CGIBR, 2007.

Em síntese, essa pesquisadora enfatiza que a escola, instituição que durante séculos, creditou-se a missão de promover uma educação pública de qualidade para todos, não cumpriu o seu papel como deveria. Não só no meio rural, mas também nos grandes centros, ainda prevalece o ensino baseado em métodos tradicionais de transmissão de conhecimento, totalmente distantes das novas tendências.

Portanto, conforme evidenciou a monitora Fernanda no seu discurso: *“Eles são curiosos, já conhecem MSN, Orkut”*, e, de acordo com o que se discutiu no terceiro capítulo desta pesquisa, os habitantes dos pequenos municípios rurais, especialmente os mais jovens, acompanham as mudanças tecnológicas em curso e interagem facilmente com o universo virtual, apesar das dificuldades de acesso.

Ou seja, eles não estão alheios a essa nova dinâmica social, e mesmo sem saber ler ou escrever, convivem com todos os estímulos dessa nova era. Além dos mais jovens, *“são vários os grupos de agricultores que ampliam suas estratégias de inserção social através das mídias digitais e se credenciam para articular novas habilidades sócio-cognitivas para a comunidade”* (COELHO, 2009, p. 2).

5.3 ELES QUERIAM ACESSAR JOGOS, MSN, ORKUT, MAS NÃO É PERMITIDO

Para o monitor Bottine: *“Alguns alunos desistem do curso porque vêm com o interesse de entrar na internet. Eles queriam acessar jogos, MSN, Orkut, mas não é permitido, porque o objetivo não é esse, só quando sobra tempo”*, e Fernanda acrescenta: *“Eles esperavam uma coisa mais atrativa. Quando chegaram na EIDC e viram que era um curso básico, muito técnico aí não superou as expectativas”*.

De acordo com esses monitores, o público frequentador das EIDC's, é, em sua maioria, os jovens que chegam com muitas expectativas. Diferentemente da escola tradicional, eles esperavam vivenciar novas experiências, entre elas, se comunicar, acessar internet, sites de relacionamento, como Orkut, MSN. Porém, de acordo com os profissionais entrevistados, esse procedimento não é permitido, para evitar que esse espaço educacional fique caracterizado como uma *Lan House*.

Durante seus depoimentos, em função das limitações de acesso aos sites de relacionamento e comunicação e sobre o *tecnicismo* do curso, que segundo eles,

não motiva os alunos, identificou-se intrinsecamente em suas falas, uma crítica à condução do processo educativo.

Em relação ao *tecnicismo* do curso, convém elucidar Silveira (2005), ao destacar que não se pode aceitar um ensino que leve aos territórios mais carentes, a noção de um saber falsamente imóvel ou de pouca mobilidade, uma formação tecnicista e mecanicista, típica da fase taylorista-fordista, centrada na linearidade: “Enquanto as elites são formadas para navegar no espaço de fluxos, encontrar informações que produzam conhecimento e aprender continuamente a aprender a pesquisar” (SILVEIRA, 2005, p. 28) .

Fundamentados no pensamento desse autor, compreende-se que um projeto educativo de inclusão digital não deve perceber os aprendizes como meros consumidores presos a um estilo de aprendizagem congelada, estática, baseada na transmissão de informações, remetendo a uma *educação bancária*, expressão utilizada por Paulo Freire (1996).

Ou seja, o conhecimento tecnológico voltado somente para aprender a usar o computador de forma instrumental e as ferramentas do Windows, possibilitará, talvez, para os frequentadores das EIDC's, um resultado imediatamente pífio, mediante algum tipo de ganho financeiro por possíveis serviços prestados em informática à comunidade, mas que, em um espaço de tempo, teria seu fim nele próprio, não gerando nenhum tipo de transformação social.

Em relação às restrições aos sites de comunicação e de relacionamento nas EIDC's, compreende-se que elas contrariam a perspectiva de uma educação democratizante e transformadora, numa era em que as possibilidades de se comunicar e aprender em rede, e pela rede, se amplia cada vez mais.

Essas limitações, além de gerarem desmotivação, impedindo uma aprendizagem mais significativa privam os aprendizes de orientações sobre os possíveis riscos aos quais podem se expor, pois podem estar acessando sites de outros locais como *Lan Houses*, Telecentros comunitários ou até mesmo em casa de amigos, sem que ninguém saiba o que estão fazendo ou com quem estão conversando.

O debate sobre o papel das redes de relacionamento virtuais como *MSN*, *Orkut*, *blogs* e *sites*, e a sua articulação com processos educacionais, constituem-se um objeto de estudo emergente com correntes favoráveis e divergentes. De acordo com os autores pesquisados, constatou-se que parece haver um entendimento de que quando existe uma *mediação pedagógica*, esses canais de comunicação servem como *pontes* para a construção colaborativa do conhecimento, oportunizando a criação de redes sociais, de grupos de trocas, de comunidades de prática, enfim, de promover novas interações:

A aprendizagem, será entre pares, entre colegas, entre mestres e discípulos conectados em rede, trocando informações, experiências e vivências. Tudo isso exige uma pedagogia mais flexível, integradora e experimental (MORAN, 2005, p. 147).

Logo, compreende-se que as restrições para o acesso aos sites de relacionamento como vem sendo praticado nas EIDC's podem comprometer os objetivos das mesmas, visto estarem alinhadas a um modelo de educação mais próximo a ações de repressão do que da transformação social.

Ficou explícita nos depoimentos dos monitores a ansiedade e dificuldade que sentem em satisfazer as expectativas e necessidades dos alunos. A censura aos sites de relacionamento e a ausência de estratégias pedagógicas que oportunizem a mediação entre o conteúdo teórico e as inúmeras possibilidades de comunicação existentes na rede, geram desmotivação por parte dos alunos e insatisfação por parte dos monitores.

5.4 NA REALIDADE EU NÃO TENHO NENHUM CONHECIMENTO PEDAGÓGICO

Conforme as informações nos itens anteriores, as novas demandas de aprendizagem na contemporaneidade exigem novas formas de integrar saberes numa perspectiva contextualizadora, através de uma relação horizontalizada, baseada na participação e na colaboração (MORAN, 2005, p. 145).

Neste sentido, convém elucidar o que se entende por contextualização. De acordo com Haetinger (1998), contextualizar significa transpor conhecimentos ou situações para determinada realidade prática. “No âmbito educacional, a contextualização é um recurso essencial que serve para auxiliar o educando a atuar sobre sua aprendizagem e atribuir um significado relevante para aquilo que é apreendido” (HAETINGER, 1998, p. 128).

Portanto, é através da contextualização que o educador constrói os saberes, integrando as informações e conceitos abordados em sala de aula com as experiências vivenciais do cotidiano, permitindo que o aluno lance um novo olhar sobre a realidade que o cerca, utilizando os saberes historicamente construídos como instrumentos de mediação entre ele e o mundo.

Ao analisar o discurso da monitora Jerusa, identificou-se alguma insegurança: *“Quando tenho dúvidas sobre informática eu procuro pessoas da comunidade que sabem mais do que eu. [...] quando tem algum aluno com dificuldade pra aprender, eu procuro uma professora que foi secretária de educação na cidade pra me aconselhar.[...] na realidade eu não tenho nenhum conhecimento pedagógico”*.

A iniciativa de Jerusa, ao buscar apoio nas pessoas da sua comunidade para auxiliá-la na solução de suas dúvidas, demonstrou uma atitude de comprometimento com o projeto EIDC. Essa iniciativa, apesar de ter sido positiva, revelou as suas limitações em relação ao ensino da informática, para lidar com as limitações dos alunos. Chamou-nos a atenção, o fato da mesma já estar há dois anos exercendo sua função, e indiretamente, explicitar que ainda tem dúvidas no desenvolvimento da sua prática.

Dando continuidade a essa análise, percebem-se outras limitações semelhantes, na fala do monitor Daniel: *“Quando eu uso os termos bem técnicos, passo as placas, a memória, coisas que eles não precisam saber, isso dificulta um pouco o interesse deles. Eles dizem que aquelas informações não têm proveito pra nada. Então me falta aquela bagagem, pra motivar e prender mais a atenção deles”*.

Durante a entrevista com esse monitor, percebeu-se que o mesmo não desenvolve estratégias para contextualizar os temas que trabalha durante o curso.

Ele mesmo reconhece que alguns assuntos apresentados não são interessantes para os alunos, e da mesma forma que Jerusa, esse monitor tem consciência que lhe falta experiência. Ou seja, o conhecimento de técnicas pedagógicas para mediar a aprendizagem dos alunos e motivá-los a prosseguir nas aulas.

Em relação a esse aspecto, convém novamente elucidar Pozo (2002, p. 77), ao destacar que “nem sempre os alunos estão motivados para aprender certos conteúdos. Principalmente aqueles que não apresentam sentido para eles, porque não têm relação com sua realidade”.

Nesta mesma direção encontra-se em Freire (1996), um “alerta” para os educadores, ao enfatizar a importância da compreensão da “*leitura de mundo*” dos educandos. Para esse autor, o desrespeito ao contexto social e cultural do educando se constitui um obstáculo à sua experiência de conhecimento:

Saber escutá-lo, como já deixei claro, não significa concordar com ela ou a ela se acomodar. (...) É a maneira correta que tem o educador de, **com** o educando e não **sobre** ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de interligar o mundo. Respeitar a leitura de mundo significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da **curiosidade**, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. (...) Não escutando o educando, com ele não fala. Nele deposita os seus comandos (FREIRE, 2006, P.123).

Em síntese, tanto Freire (1996), quanto Pozo (2002), sugerem que o educador, diante da cultura educacional e das necessidades dos educandos, reflita sobre suas práticas, mudando progressivamente o ambiente, a cultura da aprendizagem em que se movem, não só a longo prazo, mas principalmente em relação aos saberes e a realidade que presentificam cotidianamente.

Portanto, ao analisar o discurso do monitor Daniel, como também dos outros entrevistados, percebe-se que eles encontram dificuldades para adaptar e relacionar os conteúdos e temas abordados, à bagagem histórico-cultural dos educandos, e, como elucidou Freire (1996), não está sendo feita a *leitura de mundo*.

Nesse sentido, outra vez elucida-se Pozo (2002), ao destacar que os cenários da aprendizagem precisam ser pensados considerando as características tanto dos aprendizes, quanto de seus mestres. Portanto, há necessidade de se conhecer melhor, *o funcionamento da aprendizagem como processo psicológico*, pois ao proporcionar uma maior compreensão sobre essa questão, pode auxiliar a superar dificuldades:

Adaptando as atividades de instrução aos recursos, capacidades e disposições, sempre limitados, tanto de quem aprende como de quem tem de ensinar, quer dizer, ajudar os outros a aprender (POZO, 2002, p.17).

Ao concluir o quinto capítulo, descobre-se que os monitores, enquanto facilitadores de um processo educacional, não estão suficientemente preparados para lidar com algumas situações, muitas vezes conflituosas de ensino. No conjunto de relatos, constata-se que eles demonstram dificuldade em contextualizar o que estão ensinando, além de insegurança para lidar com os diversos perfis dos alunos, especialmente aqueles que nunca tiveram contato com a informática.

Também se percebe que tais profissionais *não concordam* em desenvolver um ensino nos moldes tradicionais. Mas mesmo assim, diante das divergências, dificuldades e limitações que convivem no seu dia-a-dia, identificam-se atitudes de comprometimento, que os movem, espontaneamente, a ajudar os sujeitos aprendizes, leigos, a superarem suas dificuldades.

As análises dos seus discursos fizeram refletir e compreender que é preciso repensar a forma de ensinar nas EIDC's considerando *as limitações de quem aprende, de quem ensina e o contexto social dos aprendizes*. Esse, talvez, seja o caminho para a criação de novas metodologias que possam contribuir para uma proposta de aprendizagem inovadora, democratizante e transformadora como se propõe nesses espaços educativos.

5.5 SÍNTESE INTEGRADORA

Um computador conectado em rede pode abrir novas dimensões, novas oportunidades para o desenvolvimento individual e coletivo. Sem dúvida alguma, representa uma explosão de possibilidades de cidadania e democratização do conhecimento. Porém, não basta simplesmente ensinar como se usa o computador, operacionalizar aplicativos, bem como facilitar o acesso à rede eletrônica mundial.

A implantação de qualquer projeto educacional, especialmente quando desenvolvido em territórios mais carentes, com o uso e apropriação de elementos tecnológicos, implica no conhecimento da realidade local, adaptação de conteúdos e linguagens, criação de metodologias específicas, e, para aqueles que vão conduzir o processo de aprendizagem dos educandos, investimentos permanentes em capacitação, acompanhado de um processo contínuo de avaliação.

Percebem-se através das falas dos monitores, sentimentos de ansiedade, dúvidas, insegurança e o dilema entre *o propósito de ensinar* e *o como fazê-lo*. Além de tudo, descobriu-se que eles ainda não se deram conta da importância do seu papel enquanto formadores de indivíduos socialmente capazes e tecnologicamente preparados para vencer desafios e atuar de maneira relevante na sociedade.

Todavia, pelo fato de estarem revestidos “inconscientemente” desta responsabilidade, não podem ser *culpabilizados* pela evasão, desmotivação, falta de interesse de alunos, ou pela fácil justificativa de que não detêm um “perfil” adequado para a sua função.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conjunto de informações divulgadas nesta pesquisa, ao apresentar em sua essência, um estudo exploratório que buscou analisar a inclusão digital e sua relação com a educação e a cidadania, a partir dos sentidos atribuídos por um grupo de monitores, foi realizado seguindo três eixos norteadores, sem desconsiderar o contexto em que estão inseridos.

O primeiro eixo buscou conhecer as percepções dos monitores sobre a realidade econômica e social onde vivem. O segundo, procurou identificar suas percepções sobre o tema Inclusão Digital, e o terceiro, os focalizou exercendo o papel de educador, com um olhar sob suas atividades junto aos sujeitos aprendizes.

Ao se analisar o *contexto local*, primeiro eixo da pesquisa, percebeu-se que os monitores, em princípio, não estavam satisfeitos com a realidade do entorno onde viviam. Os sentidos atribuídos evidenciaram carências e privações como: baixa formação, ausência de emprego e falta de oportunidades na região, gerando sentimentos negativos e a perspectiva de fugirem dessa realidade.

Também se identificou que os sentidos negativos explicitados pelos monitores, contradiziam as pesquisas e as reflexões dos autores estudados que, sem desconsiderar os problemas graves que afligem o espaço rural, apontam para uma nova configuração bem diferente da visão de decadência. O rural na atualidade, vem sendo visto como um celeiro de oportunidades, um espaço de vida, portador de soluções inovadoras para muitos dos problemas que afligem a sociedade contemporânea.

Assim, ficou evidente o desconhecimento dos profissionais sobre as amplas oportunidades que se apresentam para o rural na atualidade, e a falta de informações sobre o contexto econômico e social da região onde vivem. Ademais, durante os depoimentos, não foi feita nenhuma referência positiva, como também não foram apontadas soluções para os problemas e dificuldades que atingem esses lugares.

À proporção que as entrevistas iam finalizando, descobria-se que a rejeição à região, justificada de forma geral pela falta de perspectivas e pelos problemas estruturais apontados, também tinha relação com o momento de incerteza que

estavam atravessando, uma vez que seus contratos de trabalho com a EIDC estavam para ser encerrados a curto prazo.

Tais percepções fizeram refletir sobre a visão fragmentada que a sociedade e seus próprios habitantes ainda possuem sobre o meio rural. Ou seja, prevalece a ideia de que esse é um lugar atrasado e sem perspectivas para o crescimento pessoal e profissional da sua população.

Neste sentido, faz-se necessário que o processo formativo dos monitores privilegie o conhecimento dos aspectos econômicos da região em que se encontra a EIDC. Em outros termos, é preciso que tenham acesso constante a pesquisas conjunturais, fontes de informação sobre o município e região, conhecimento sobre as tendências futuras, e que descubram o potencial de riqueza cultural, bem como, as oportunidades existentes, valorizando a região na sua dimensão mais ampla.

Esse aprofundamento em informações atualizadas sobre o contexto implicará em ganhos para os monitores, pois serão naturalmente levados a confrontar o que ensinam com as realidades vividas, estabelecendo relação entre o que é ensinado e a realidade concreta do seu cotidiano.

No segundo eixo da pesquisa, ao se tentar definir inclusão digital, identificou-se que os monitores trazem dentro de si um sentido de missão muito forte: “*A gente tem que incluir, fazer com que as pessoas leigas conheçam a máquina*”, (Bottine). No decorrer das declarações, o sentido de tal “missão” ficou configurado como um preceito ideológico, uma norma identitária que rege o trabalho nas EIDC’s.

Essa percepção, apesar de explicitar um aspecto motivacional, é um tanto inquietante, pois faz pressupor certa “cegueira”, um sentido de indução; o que se pode denominar como “localismo globalizado” (SILVEIRA, 2005), ou “homogeneização cultural” (AUN, 2001), que pode levar a desidentidade, afetando a liberdade individual dos sujeitos aprendizes.

O sentido de “missão”, aparentemente entendido como comprometimento e representação de um aspecto positivo em relação ao trabalho desenvolvido, precisa ser analisado com cautela, devendo representar um alerta em relação ao poder hegemônico e domínio dos grandes grupos internacionais, representantes das indústrias de informática.

Essas mega corporações, originárias dos países centrais, costumam se utilizar muitas vezes, de estratégias diversas, dentre elas, as políticas educacionais, para agir na consciência das pessoas, incentivando a apropriação das mídias digitais com fins meramente comerciais, especialmente, quando se trata de projetos de inclusão digital desenvolvidos em territórios mais carentes (THOMPSON,1995).

De acordo com Moran (2000, p. 168), “quanto mais acesso remoto as pessoas tiverem, mais necessidades terão de mediação, de facilitadores que inspirem confiança e que sejam competentes para ajudá-las a encontrar os novos caminhos de aprendizagem e identificar as imensas possibilidades de crescimento em todos os campos da vida”. Portanto, mais do que incluir, é preciso fazer com que elas conheçam a máquina, entendam porque usá-la, quando usá-la e quais os benefícios desse uso.

Por meio das reflexões teóricas elucidadas e dos depoimentos dos atores em estudo neste eixo da pesquisa, foi possível compreender que não adianta disponibilizar computadores e acesso gratuito à rede mundial, se a grande maioria da população não souber utilizá-los de forma a mudar o enfoque cognitivo e a consciência crítica, para agir de forma positiva na vida pessoal e coletiva.

A proficiência tecnológica em massa não deve desconsiderar a perspectiva de uma educação transformadora, que vise formar cidadãos críticos e o desenvolvimento de uma inteligência que use a técnica para fazer coisas inteligentes, e que amanhã possam participar de forma ativa na sociedade, transformando seu entorno e gerando dinâmicas sociais construtivas.

Neste segundo eixo da pesquisa, foi possível concluir que os Monitores entendem de forma superficial, o que vem a ser inclusão digital. Os sentidos de seus discursos explicitaram que ela é vista como uma *ponte* que conduz à transformação social, à mudança de vida, possibilitando o desenvolvimento da consciência crítica, mas lhes faltam conhecimentos mais aprofundados sobre esse processo, o que os impede de expor seu ponto de vista com mais clareza, e manifestar um posicionamento mais crítico sobre o tema.

Logo, há que se considerar que emerge a necessidade de um processo contínuo de capacitação desses monitores que oportunizem o intercâmbio e a atualização de conhecimentos teóricos e práticos, e lhes permitam compreender todas as dimensões sociais, ideológicas, filosóficas e econômicas que envolvem a inclusão digital.

No terceiro e último eixo da pesquisa, constatou-se que os monitores, ao desenvolverem suas práticas diárias em sala de aula, vivem situações conflitantes de tomada de decisão e insegurança para mediar a aprendizagem dos alunos. Eles sentem dificuldades para lidar com os diversos perfis dos aprendizes, contextualizarem o que estão ensinando e contribuir para uma aprendizagem mais significativa. Ou seja, existe um dilema entre *o propósito de ensinar e como fazê-lo*.

Os monitores reconhecem que lhes faltam conhecimentos sobre técnicas de ensino que respaldem as diversas atividades e situações com as quais se deparam no cotidiano das EIDC's. Ficou evidenciada uma nítida crítica às restrições existentes em relação ao acesso às redes sociais de relacionamento e a falta de apoio pedagógico mais presente, que os orientem a responder com eficácia as demandas da realidade e às exigências dos alunos, que mesmo pertencendo a um contexto social diferenciado, interagem com as novas mídias e acompanham as mudanças tecnológicas que vem se apresentando a cada instante.

Por conseguinte, os sentidos construídos em relação às suas práticas, revelaram que eles não concordam em desenvolver um ensino nos moldes tradicionais. Ou seja: ensinar simplesmente noções de informática. Ao contrário, querem transcender esta tarefa, superar as expectativas dos alunos e oferecer algo mais.

Concluindo este terceiro e último eixo da pesquisa, convém destacar que, apesar das suas limitações e de não medirem esforços para ajudar os aprendizes, os monitores ainda não possuem noção da dimensão do seu papel enquanto agentes de inclusão e facilitadores de um processo emancipatório que conduz à transformação.

A articulação da inclusão digital com a cidadania, como é proposto nas EIDC's, implica em desenvolver um tipo de educação diferenciada do sistema formal de ensino, que sirva de instrumento para a emancipação política, econômica e cultural. Portanto, requer por parte de quem ensina, um amadurecimento intelectual e um autoconhecimento acerca do seu papel enquanto agente transformador, capaz de apresentar o futuro como um problema e não como algo inexorável, que o papel dos indivíduos não deve ser de espectador daquilo que ocorre, mas também de intervir (FREIRE, 1996).

Esse posicionamento fundamenta-se em uma educação que vislumbra a formação social, a qual desvincula-se do saber individual, do estoque básico de conhecimentos e da preparação profissional. Abre espaço para o engajamento; para que as pessoas que convivem num mesmo território tenham acesso ao conhecimento, identifiquem problemas comuns e alternativas, tornando-se capazes de intervir em uma realidade que é sua.

A participação no cyberspaço, em todas as dimensões, econômicas, culturais e sociais, já vem sendo um fator determinante para a inserção social, e no futuro próximo uma forma de produzir riqueza, garantir o acesso aos outros direitos sociais e políticos. Portanto, não há dúvida de que a inserção no mundo digital se faz obrigatória e com certa urgência, especialmente para os segmentos da população que, por razões diversas, desconhecem essas perspectivas futuras.

Neste sentido, a luta pelo acesso aos espaços de conhecimento vincula-se ainda mais profundamente ao resgate da cidadania, uma vez que as pessoas conectadas, passam a ter acesso a totalidade do conhecimento digitalizado do planeta, possibilitando a conscientização, a autonomia para a tomada de decisões e a melhoria da qualidade de vida.

Considerando o cenário brasileiro sobre a exclusão digital e as tendências que sinalizam os ganhos cognitivos significativos, obtidos pela incorporação das tecnologias digitais à prática educativa, intermediar todo e qualquer recurso disponível para o enfrentamento dessa dimensão de desigualdade social torna-se fundamental.

Logo, as EIDC's, ao articularem a tríade *formação social, cidadania e tecnologias digitais*, configuram-se como uma oportunidade radical de democratização do conhecimento, ao oportunizar as populações no campo, em especial aquelas desprovidas de recursos materiais e financeiros, a possibilidade de intervir em suas realidades e galgar os novos caminhos que se desenham a cada instante em direção às fronteiras da virtualidade.

Portanto, a análise dos três eixos desta pesquisa, que utilizou como metodologia a entrevista compreensiva, permitiu compreender que a educação para a inclusão digital é algo bem maior e mais significativo do que, simplesmente, saber usar tecnologia digital. É algo que transcende o saber estritamente técnico, mais abrangente do que aquele que habilita o indivíduo ao manuseio de instrumentos digitais. É a aprendizagem necessária para que ele possa interagir no mundo das mídias digitais, investindo, tanto do papel de consumidor, como também de produtor de conhecimentos. Papéis que podem lhes ser outorgados por essa interação. Em síntese, representa a tomada de consciência e o resgate da cidadania.

O percurso teórico e metodológico e as reflexões empreendidas no decorrer desta pesquisa, possibilitou um novo olhar, mais crítico e mais amadurecido acerca da realidade que envolve os monitores e conseqüentemente, as EIDC's. Essa nova conclusão, recorrente do conhecimento e aprendizado adquirido em todo esse tempo, fez emergir novas inquietações que motivam a contribuir por meio de idéias e ações práticas, para o êxito e o alcance dos objetivos das EIDC's.

Neste contexto, convém elucidar que as EIDC's, enquanto espaços de aprendizagem diferenciados e inovadores, devem procurar cada vez mais, transcender o mero ensino da informática, cujo objetivo maior é ensinar a usar a tecnologia pela tecnologia, conforme os sentidos evidenciados nos discursos de alguns monitores.

O seu propósito tem uma dimensão superior aos seus objetivos: É possibilitar às populações rurais uma reflexão sobre a realidade na qual estão inseridas, provocando sua consciência sobre questões que configuram problemas em suas vidas cotidianas, e de como a utilização das tecnologias de informação e comunicação, enquanto meios, podem lhes auxiliar a encontrar soluções e

encaminhamentos para esses problemas. Logo, é preciso um olhar atento e cuidadoso para que essa proposta inovadora de educação não perca sua essência nem se desvie dos objetivos democratizantes.

Direcionar esforços na trilha desta perspectiva, articulando inclusão digital, cidadania e formação social, além de revolucionar o processo ensino-aprendizagem, saindo da aprendizagem tecnicista para um ensino que valorize todas as dimensões humanas, possibilitará a ampliação de conhecimentos irradiadores para o desenvolvimento local, formando uma nova geração de pessoas mais conscientes dos desafios que terão de enfrentar (HASSMANN,2005).

Embora a educação, enquanto um dos pilares da EIDC, esteja inserida no discurso e na redação da política de inclusão digital, essa investigação detectou informações e situações, as quais demonstraram que os objetivos pretendidos, para se alcançar a real inclusão digital do homem do campo, ainda estão longe de ser alcançados.

Convém novamente elucidar⁵⁶, que os monitores revestidos do papel de educadores e de agentes de transformação, não devem ser *culpabilizados* por esse descompasso, mesmo com a fácil justificativa de que não possuem um “perfil adequado” para este trabalho. A realidade é que eles estão inseridos em um *macro processo*, que envolve outros atores institucionais e intenções diversas. Todavia, repensar e redefinir o programa de formação desses sujeitos, bem como o processo de seleção, poderia fazer a diferença.

Por outro lado, a de se considerar que no Brasil existe uma grande desigualdade econômica, de maturidade e de motivação das pessoas. Algumas estão preparadas para mudanças, outras não. Por isso, é difícil mudar padrões arraigados nas organizações, nos governos, nos profissionais e na sociedade. A mudança é possível, porém não é tão simples. Leva tempo. E soluções individuais não bastam.

A revista Veja, em suas páginas amarelas da edição de 27 maio de 2009 apresenta uma entrevista com a economista venezuelana Carlota Pérez, da

⁵⁶ Conforme já exposto na síntese integradora do capítulo 5.

Universidade de Cambridge (USA). Essa pesquisadora, numa visão de longo prazo, assegura que uma “era de ouro” espera o mundo depois de vencida a crise global e a recessão que sempre sucede os desastres.

Segundo ela, as novas tecnologias e a informação digital, enfim produzirão o grande salto na qualidade de vida da maioria da população mundial. Poder-se-á viver um novo, mais amplo e mais durável ciclo de bonança, do qual o Brasil tem condições de usufruir os maiores benefícios. Mas tudo dependerá do desenho de políticas adequadas.

Ou seja, se as forças políticas e econômicas entenderem o potencial de criação e riqueza que vêm sendo proporcionadas pela revolução baseada nas TIC's, e estabelecerem condições sociais adequadas, o que virá em seguida beneficiará a todos.

Tendo em vista o até aqui exposto, é fundamental a existência de políticas e ações diversas que promovam, com a máxima urgência, o resgate dos excluídos digitais, possibilitando-lhes orientações para essa nova fase que se avizinha e que não tem hora para chegar.

A conclusão deste trabalho encaminha não a um encapsulamento das questões aqui apresentadas e analisadas, mas a novos questionamentos, novos recortes analíticos, novas necessidades de estudos e pesquisas sobre esse tema emergente: Inclusão Digital.

A perspectiva é que este estudo contribua para iniciativas futuras que visem à implantação de espaços educativos de inclusão digital em territórios mais carentes; possa ajudar na sistematização de propostas metodológicas de capacitação para agentes de inclusão digital e políticas públicas, na medida em que tratará de aspectos relativos ao uso e apropriação das tecnologias de comunicação e informação, face ao cenário de incertezas e oportunidades que evidenciam-se.

Além disso, espera-se que as análises desenvolvidas e a abordagem adotada neste trabalho se somem a outros estudos. Promovam, também, a ampliação de uma consciência crítica sobre a Inclusão Digital e suas imbricações, visando propiciar um salto quântico nas possibilidades de inclusão social e o exercício pleno da cidadania.

REFERÊNCIAS

A REDE . Como levar conexão veloz a todo o país. **São Paulo: Momento**, v. 2. n 21. Dezembro 2006.

A REDE. Onde estão os telecentros? **São Paulo: Momento**, v. 3. n 26. Junho, 2007.

ABRAMOVAY, R.; SACHS, Ignacy . Habitat: a contribuição do mundo rural. **São Paulo em perspectiva**, v.9, n. 3, 1995.

ABRAMOVAY, R. ; VEIGA, José Eli. **Novas Instituições para o desenvolvimento rural**: o caso do programa nacional de fortalecimento da agricultura familiar. Brasília: IPEA,1999. (Textos para discussão, 641).

ABRAMOVAY, R. Obstáculos ao desenvolvimento territorial. **Gazeta Mercantil**, São Paulo, 13 de março, 2002.

ALMEIDA, Fernando José. **Educação e Informática – os computadores na escola**. São Paulo: Editora PUC-SP, 2005.

ANDRADE, Arnon Alberto Mascarenhas. Educação a Distância no RN. **Revista do INEP** (Caderno sobre Educação a Distância – Em Aberto). Brasília, v.16, n. 70, Abr./Jun., 1996.

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 5. ed. São Paulo: Bontempo Editorial, 1997.

ASSUMPÇÃO, Rodrigo. MORI. Cristina. **Inclusão Digital: discursos, práticas e um longo caminho a percorrer**. São Paulo: Cortez, 2006.

AUGÉ, Marc. **O sentido dos outros**. São Paulo: Vozes, 1999

AUN, M. P. **Antigas nações, novas redes**: as transformações no processo de construção de políticas de informação. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) IBICT/ECO. Rio de Janeiro: Universidade do Rio de Janeiro, 2001.

BAGGIO, Rodrigo. **Informática & Cidadania**. Lisboa Horizonte Universitário, 1999.

BAPTISTA, Francisca . **Educação rural: das experiências às políticas públicas**. Rio de Janeiro, Ministério do Desenvolvimento Agrário: NEAD, 2004.

BARBIER, René . **A pesquisa-ação**. V. 3, Brasília: Plano, 2002. 157 p. (Série Pesquisa em educação).

BARBIER, René . Compreender. In: **A miséria do mundo**. 4 ed., Petrópolis, Vozes, 2001.

BARBIER, René, **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2002

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. 6.ed. Petrópolis : Vozes, 1985

BONILLA, Maria Helena. O Brasil e a alfabetização digital. **Jornal da Ciência**, Rio de Janeiro, p. 7, 13 abr. 2001.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa, São Paulo: DIFEL: Bertrand do Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: A miséria do mundo. 4.ed., Petrópolis: Vozes, 2001, p. 693-736.

BRASIL. Leis e decretos. **Decreto de Lei nº 9613, de 20 de agosto de 1946**: Lei Orgânica do Ministério da Agricultura. (Comentários de ZARIFIAN, Philippe).

BRASIL. Leis e decretos. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 2006. (Comentários de ZARIFIAN, Philippe).

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia **Sociedade da Informação no Brasil** : Livro Verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Sociedade da informação no Brasil**: Livro Verde. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. PCN – **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. INEP. **Panorama da educação no campo**. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO, INDÚSTRIA E COMÉRCIO EXTERIOR. **Telecentros de informações e negócios**: o desafio da inclusão digital da microempresa e empresa de pequeno porte. Brasília, 2006.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE - **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios** - PNAD/IBGE, Brasília 2007.

BUZATO, Marcelo E. K. **Letramento digital abre portas para o conhecimento**. EducaRede, 11 mar. 2003.

CABRAL NETO, Antônio (Org). **Política Educacional: desafios e tendências**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo : UNESP, 1999.

CAMPOS, André. **Atlas da exclusão social no Brasil**. v. 2: dinâmica e manifestação territorial. São Paulo: Cortez, 2004.

CARNEIRO, Maria J. **Política de desenvolvimento e o “novo rural”**.In: CAMPANHOLA, Clayton (Orgs.). São Paulo: Momento editorial: 2007

CASAL, Adolfo. **Para uma epistemologia do discurso e da prática antropológica**. Lisboa : Cosmos, 1996

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2003.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo : Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel. **A Era da Informação** : economia, sociedade e cultura .São Paulo : Paz e terra, 1999, v.3. p. 411-439

CASTELLS, Manuel.. **Educação e Qualidade**. Campinas: Papyrus, 1994-a.

CASTELLS, Manuel.. **Política social, educação e cidadania**. Campinas: Papyrus, 2001.

CASTORIADIS. Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. 2. ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1986.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo, Ática, 1994.

COELHO, Maria das Graças Pinto. Cidadania, consumo e mídia na intenção educativa. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 14 - 18, n. 4, jul./dez., 2003, p. 19-35.

COELHO, Maria das Graças Pinto. **Práticas Sociais Constitutivas: A Mobilidade como Fronteira de Inclusão e Interação**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 2009.

COELHO, Maria das Graças Pinto. Trabalho Informal e Celular – Distantes, Diferentes, Desiguais, Conectados. In: DIAS, Lia Ribeiro e CORNILS, Patrícia (Orgs.). **Telecomunicações no Desenvolvimento do Brasil**. São Paulo: Momento Editorial: 2008.

COMITÊ Gestor da Internet no Brasil. **Pesquisa TIC DOMICÍLIOS e USUÁRIOS 2006**. Disponível em <<http://www.cetic.br>>

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

CRUZ, Vilma Vitor. **Pioneirismo Educacional no Rio Grande do Norte: Realidade ou mito?** - Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós – Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1990.

DE MASI, Domenico. **O Ócio Criativo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

DELORS, Jacques (Coord.). **Educação : um tesouro a descobrir..** 4ed. São Paulo: Cortez;Brasília:MEC : UNESCO, 2000. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI)

DELORS, Jacques (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez /Brasília: MEC - UNESCO, 2001.

DEMO, Pedro. **Conhecer & Aprender: sabedoria dos limites e desafios**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DEPRESBITERIS, Léa e Deisi Deffune. **Competências, Habilidades e Currículos de Educação Profissional Crônicas e Reflexões**. São Paulo: Editora SENAC, 2000.

DOLABELA, Fernando. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN (Org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia Empreendedora – O ensino do empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento social sustentável**. São Paulo: Cultura, 2004.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do Conhecimento: Os Desafios da Educação**. Petrópolis: Vozes, 2006.

DOWBOR, Ladislau; KILSZTAJAN, Samuel. (Org.). **Economia Social no Brasil**. São Paulo: Editora SENAC SP, 2001-a.

ELIAS, Norbert. **Envolvimento e alienação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: a história dos costumes**. 2.ed. Rio de Janeiro : Jorge Zahar, 1978.

FALCÃO ; OLIVEIRA. **Desenvolvimento rural sustentável: um guia prático para as comunidades do semi árido nordestino**. São Paulo: EDUSP, 1995.

FILLION, Louis Jacques. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. São Paulo, **Revista de Administração – FEA/USP**, Vol. 34, n.. 2, 1999.

FRANCO, Augusto. **Pobreza e desenvolvimento rural**. Brasília : Papirus, 2002

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança..** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção Educação e Comunicação v. 1)

FREIRE, PAULO. **EXTENSÃO OU COMUNICAÇÃO? EDUCAÇÃO E MUDANÇA**. RIO DE JANEIRO: PAZ E TERRA. 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 38. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo.. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREITAG, Barbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo : EDART, 1977.

FURTADO, Celso. **Introdução ao desenvolvimento. Enfoque histórico-estrutural**. São Paulo: Paz e Terra, 2002

FURTADO, Celso. *O capitalismo global*. São Paulo; Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2005.

GARDNER. Howard. – **A Nova Ciência da Mente**. São Paulo: EDUSP, 1995.

GEERTZ, Gliford. **O saber local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. 3. ed., Petrópolis: Vozes, 2001.

GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre Educação** (Diálogos). São Paulo, Paz e Terra, 2003.

GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR. **Empreendedorismo no Brasil**. Brasília: GEM, 2007.

GOMES DA SILVA, Aldenôr. **Do Rural ao Local**: os reflexos das políticas publicas nos “municípios rurais” do Nordeste.

GOMES DA SILVA, Aldenôr. **Meio rural: o espaço da exclusão?** In: VALENÇA, M. Moraes e GOMES, Rita C. C. (orgs.). *Globalização e Desigualdade*. Natal: A.S. Editores, 2002, p. 163-176.

GOMES DA SILVA, Aldenôr. **Características e transformações no rural do Rio Grande do Norte**. Relatório de Pesquisa, 1999

GOMES DA SILVA, Aldenôr. **O município no século XXI**. Natal: Base de Pesquisa Estado e Políticas Públicas/PROEX – UFRN/ Konrad-Adenauer-Stiftung, set. 2001.

GRAZIANO DA SILVA, J. **O novo rural brasileiro**. Campinas: Unicamp, 1996.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na sociologia**. RJ: Vozes, 1987.

HASSMANN, Hugo (Org). **Redes Digitais e Metamorfose do Aprender**. Petrópolis: Vozes, 2005.

HASSMANN, Hugo; SUNG, Jung Mo. **Competência e Sensibilidade Solidária: educar para a esperança**. Petrópolis: Vozes, 2000.

HOLA, C. ; SILVA, J. G. **O novo rural brasileiro** : uma análise nacional e regional, Jaguariúna/São Paulo : EMBRAPA/Unicamp, 2000.

JARA, Carlos. **As dimensões intangíveis do desenvolvimento rural** . São Luiz: IICA, 2000.

KAUFMANN, Jean-Claude. **L' entretein Comprensif**. Paris: Nathan, 1996.

KENSKI, Vani Marinho. Tecnologias no cotidiano – desafios para o educador. In: **TV na escola e os desafios de hoje – Módulo I**. Brasília: Editora universidade de Brasília, 2000.

LE MOS, André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

LÉVY, Pierre. **A conexão planetária: o mercado, o ciberespaço, a consciência**. Trad. de , Maria Lúcia Homem e, Ronaldo Entler. São Paulo: Ed. 34, 2001.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, Editora 34, 1999.

LÉVY, Pierre. **A Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Loyola, 1998

LÉVY, Pierre. **O que é Virtual?** Trad. de Neves. Paulo. São Paulo: Ed. 34, 1995.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro, Editora 34,1994.

LOURAU, René. **Análise Institucional**. Rio de Janeiro: Vozes, 1975

MARSHALL, T.H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTÍN BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Tradução Ronald Polito e Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

MARTÍN BARBERO, Jesús. Novos Regimes de visualidade e descentralizações culturais. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Mediatamente!** Televisão, cultura e educação. Brasília. Ministério da Educação, SEED, 1999.

MATTOS, R. **Sobre o pensamento comunicacional**. Departamento de Comunicação, PUC- Minas: Belo Horizonte, 2001. (Texto didático).

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. 6. ed., São Paulo: Zahar, 1986.

MONCEAU, Gilles. . **Saiamos de nós mesmos!** René Lourau e o dispositivo da A.I. **Paris VIII**. Mnemosine, v. 3, n. 2, p.137-147, Artigos parte especial, 2007.

MONCEAU, Gilles. Implicação, sobreimplicação e implicação profissional. **Fractal Revista de Psicologia**, v. 20 – n. 1, p.19-26, jan./jun. 2008.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos** : novos desafios e como chegar lá. Campinas,SP: Papirus, 2007.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas,SP: Papirus, 2000.

MORETTO, V. P. **Prova**: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas 4ed. Rio de Janeiro: DP&,2004.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro** . São Paulo: Cortez: Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

NOGUEIRA, Alice. **Bourdieu e a educação**. Belo Horizonte : Autentica, 2006.

PELANDA, Nize Maria; **Inclusão Digital : tecendo redes afetivas/cognitivas**. Rio de Janeiro : DP&A, 2005.

PERRENOUD, Philippe. **Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

POZO, Juan Ignacio .**Tecnologias e novas educações**. Salvador: EDUFBA, 2005.

POZO, Juan Ignacio ; PÉREZ ECHEVERRÍA, M.P. As concepções dos professores sobre a aprendizagem: rumo a uma nova cultura educacional. **Pátio – Revista Pedagógica**, n. 16, p. 19-23, 2001.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e Mestres**: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRETTO, Nelson De Luca. **Uma escola sem/com futuro**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

RAMALHO, Betânia Leite; NUÑEZ, Isauro B., GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: Perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RAMOS, Marise. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001

RELATÓRIO Síntese da II Oficina de Inclusão Digital, versão 2. Brasília, 2003.

RESENDE, Julio F. D. **Crônicas da virtualidade**. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

REY, Fernando G. **Subjetividade, Complexidade e pesquisa em psicologia**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2005

RIFKIN, Jeremy. **A Era do Acesso**. São Paulo, Makron Books, 2001.

RIFKIN, Jeremy. **O fim dos empregos**: o declínio inevitável dos níveis de emprego e a redução da força global de trabalho. São Paulo: Makron Books, 1995.

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.

SACHS, Ignacy. **Inclusão Social pelo Trabalho : desenvolvimento humano, trabalho docente e o futuro de empreendedores de pequeno porte**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O aluno como invenção**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Referenciais para uma nova práxis educacional**. Brasília: SEBRAE, 2001

SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas.. **Referenciais para o desenvolvimento do ensino médio**. Brasília: SEBRAE, 2006

SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Economia Informal Urbana** – Observatório Sebrae, Brasília, julho de 2005. Singer, Paulo. Introdução à Economia Solidária. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

SEBRAE. Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. /DIEESE – Anuário do Trabalho na Micro e Pequena Empresa, julho de 2008

SENGE, Peter. **A Quinta Disciplina**: Arte e prática da organização que aprende. 10 ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

SILVA, Kisie. **Educação e trabalho rural**. Natal : UFERSA, 2007.

SILVA, M.; SANTOS (orgs). **Avaliação da Aprendizagem em Educação online** : fundamentos, interfaces e dispositivos. São Paulo: Loyola, 2006.

SILVA, Rosália de F e. **Educação e cidadania**: a visão do mundo liberal na construção da cidadania. 434 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós – Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1992.

SILVA, Rosália de F e. Compreender a entrevista compreensiva. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 26, n. 12, maio../ago., 2006, p. 31-50.

SILVA, Rosália de F e. **A entrevista compreensiva**. Natal: Programa de Pós-Graduação em Educação/DEPED, 2002 (texto para discussão com os alunos da Pós-Graduação).

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. (Org.) CASSINO, João. **Software Livre e inclusão digital**. São Paulo:Conrad Editora do Brasil, 2003

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. **Poder no ciberespaço** : o Estado-nação, o controle e a regulamentação da internet. São Paulo: USP/ Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – USP, 2000.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. **Exclusão Digital, a miséria na era da informação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo. 2005.

STOER, R.S. MAGALHÃES, A. M. **Educação, Conhecimento e Sociedade em Rede** Campinas, v.. 24, n.85, p.1179-1202, dezembro 2003

STOER, R.S. MAGALHÃES, A. M.. **Os lugares da exclusão social**: um dispositivo de diferenciação pedagógica. São Paulo: Cortez, 2004.

STOER, R.S. MAGALHÃES, A. M.. **Reconfigurações**: Educação, Estado e Cultura numa Época de Globalização. Porto: Profedições, 2006.

STROPASOLAS, Luiz. **O mundo rural do horizonte dos jovens**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2006

TARAPANOFF, Kira; SUAIDEN, Emir; OLIVEIRA, Cecília Leite. Funções sociais e oportunidades para profissionais da informação. **DataGramZero - Revista de Ciência da Informação**, v. 3, n. 5, out. 2002

TELECENTROS de Informações e Negócios : o desafio da inclusão digital da microempresa e empresa de pequeno porte. Brasília : 2007

THOMPSON, J.B. **Ideologia e Cultura Moderna** – Teoria Social Crítica na Era dos Meios de Comunicação de Massa. Petrópolis : Vozes, 1995

TRIVINHO, Eugênio. Epistemologia em ruínas: a implosão da teoria da comunicação na experiência do ciberespaço. In: MARTINS, Francisco M; MACHADO, Juremir (orgs.) **Para navegar no século XXI**- Tecnologias do imaginário e cibercultura. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. 7. ed. São Paulo: Libertad, 1998.

VEIGA, José Eli. 2004. Nem tudo é urbano. **Ciência e Cultura. Revista da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência**, v. 56, n.2, abr./maio./jun.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WANDERLEY, Maria de Nazareth. **A ruralidade no Brasil moderno. Por un pacto social pelo desenvolvimento rural.** CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2001

WICKERT, Maria Lúcia Scarpini. **Referenciais Educacionais do SEBRAE:** versão 2006. Brasília: SEBRAE, 2006. Anexo 2: Algumas Reportagens para Enriquecer o Debate.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência:** por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.

SITES

SITE DA UNIÃO INTERNACIONAL DAS TELECOMUNICAÇÕES: www.itu.int/. Acessado em 28.08.2008.

SITE DO COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL: www.cg.org.br. Acessado em 28.08.2008.

SITE DO COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL: www.cg.org.br. Acessado em 28.08.2008.

SITE DO COMITÊ PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA INFORMÁTICA- CDI: www.cdi.org.br. Acessado em 15.09.2008.

SITE DO IBGE : www.ibge.gov.br. Acessado em 21.09.2008.

SITE DO PROGRAMA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: www.socinfo.org.br. Acessado em 21.09.2008.

SITE DO PROJETO e-CIDADANIA: www.prefeitura.sp.gov.br. Acessado em 10.03.2008.

SITE DO SEBRAE : www.sebrae.com.br. Acessado em 15.04.2008.

APÊNDICES

APÊNDICE 01

1. ROTEIRO DE ENTREVISTA

Identificação do monitor

- 1) Nome
- 2) Idade
- 3) Escolaridade
- 4) Outras informações: endereço, telefone, município, região
- 5) Tempo de atuação como monitor
- 6) O que fazia antes de chegar a EIDC
- 7) Outras fontes de renda

Percepções sobre o contexto local

- 1) Informações sobre a economia na região
- 2) Fonte de renda das pessoas do lugar

Concepções de Inclusão Digital

- 1) Como define a “Inclusão Digital”?
- 2) Como analisa o seu papel na promoção da inclusão digital?

Descrição da sua prática como monitor

- 1) Falar como se sente dando aula

Relação com os alunos

- 1) Falar sobre o dia a dia com os alunos na sala de aula
- 2) Limitações e motivações dos alunos
 - 2.1.1. O que facilita a aprendizagem
 - 2.1.2. O que dificulta a aprendizagem
- 3) Como avalia se o aluno está aprendendo

Motivações e limitações para a atuação como monitor

- 1) Limitações para ensinar
- 2) Motivações para ensinar

APÊNDICE 02 – FICHAS DE INTERPRETAÇÃO

ENTREVISTADO (A): LEILA	COMENTÁRIOS
<p>Concepções sobre Inclusão Digital:</p> <p><i>[...] o acesso a tecnologia gera o conhecimento maior pra todo mundo</i></p>	<p>A monitora revela que a inclusão digital está associada ao conhecimento, apesar da falta de informações mais aprofundadas sobre o tema. Tem uma idéia do que seja e sua concepção não é fundamentada em nenhuma leitura;</p> <p>Sente-se motivada em participar do Projeto, e reconhece a grandiosidade do tema (como vem sendo a preparação destes monitores? Alguma leitura técnica? Necessidade de fundamentação teórica sobre o que vem a ser inclusão digital - sobre o que estão fazendo);</p> <p>Ver Pierre Levy (as Tecnologias da Inteligência). Esse Autor fala da presença cada vez maior dos elementos tecnológicos da comunicação e informação que interferem no modo de pensar;</p> <p>Revelou a conscientização sobre a importância do conhecimento para a emancipação, o que comprova a importância das EIDC para estes segmentos. A EIDC, neste caso, passa a ser um instrumento de democratização do conhecimento.</p>

ENTREVISTADO (A): DANIEL	COMENTÁRIOS
<p>Concepções sobre Inclusão Digital:</p> <p><i>[...] é incluir pessoas que não possuem conhecimento, para elas terem um conhecimento mais abrangente do que podem conseguir no futuro</i></p>	<p>Tem a mesma percepção da monitora Leila;</p> <p>Não tem a noção exata do que é a inclusão digital, mas tem pouca noção do que representa. Relaciona novamente, com o acesso ao conhecimento e as possibilidades desse acesso (do que as pessoas mais carentes podem conseguir no futuro);</p> <p>Ver a “Ecologia Cognitiva” (Pierre Levy, 1994) e Nelson Pretto;</p> <p>Lembrar: as inúmeras possibilidades de transformação individual e coletivamente, com o acesso ao conhecimento e aos meios digitais, que proporciona essa nova forma de pensar a realidade e interpretar;</p>

APÊNDICE 03 – FICHAS DE INTERPRETAÇÃO

ENTREVISTADO (A): IVES	COMENTÁRIOS
<p>Concepções sobre Inclusão Digital:</p> <p><i>O digital não se reduz só ao computador, e sim a câmeras, filmadoras, MP4, que muita gente não conhece. É muito além da sala de aula. É o mundo digital que deixa de ser o analógico, não tenho certeza mais acho que é...</i></p>	<p>Tem uma visão bem paradigmática sobre inclusão digital, atrelada ao simbólico, ao digital, ao imaginário, etc. Sua visão é ampla, mas, novamente, sem uma fundamentação; Sua percepção vai muito além, quando afirma que inclusão digital, é muito mais do que ensinar a usar o computador.</p> <p>Resume que o 'mundo' agora não é mais analógico, tudo passa a ser digital (percebi na sua fala o a dificuldade de verbalizar tudo o que para ele significa a inclusão digital);</p> <p>Ver a passagem do analógico para o digital (o poder do digital, o que ele representa no imaginário das pessoas – Guimarães?); Voltar novamente, para a “ecologia cognitiva” (Lévy);</p> <p>O processo de capacitação dos monitores não está privilegiando informações mais aprofundadas sobre inclusão digital</p>

ENTREVISTADO (A): BOTTINE	COMENTÁRIOS
<p>Concepções sobre Inclusão Digital :</p> <p><i>A gente tem que incluir, fazer com que as pessoas com que as pessoas leigas conheçam a máquina..</i></p>	<p>Reincidência: mesmo discurso de Fernanda e Stefanny, mas, desta vez aparece “um sentido de missão” misturado com a ideologia (ênfase na inclusão); E a visão crítica destes monitores onde fica? A capacitação desses monitores está levando a uma certa cegueira. É importante incluir, mas deve-se fazer com que as pessoas conheçam a máquina. Tenham noção do seu uso (o uso consciente, não incluir só por incluir).</p> <p>Falta a visão crítica do processo de inclusão digital; Estes discursos refletem uma nova realidade social no mundo contemporâneo (ver Castells – Sociedade em Rede) e Thompson (Ideologia nas sociedades modernas), sobre o poder da mídia no comportamento das pessoas, a mudança das identidades, a influência desses meios, etc. Lembrar de ver o relatório sobre as oficinas de inclusão digital.</p>

APÊNDICE 04 – FICHAS DE INTERPRETAÇÃO

ENTREVISTADO (A): DANIEL	COMENTÁRIOS
<p>Relação com os alunos:</p> <p><i>Quando eu uso os termos bem técnicos, passo as placas, a memória, coisas que eles não precisavam saber isso dificulta um pouco o interesse deles. (...) Eles diziam que aquelas informações não teriam proveito pra nada. Então me falta aquela bagagem, pra motivar e prender mais a atenção deles</i></p>	<p>Dava suas aulas baseado na apostila, e afirma que não sabia que poderia contextualizar, com outros exemplos do dia-a-dia. Seguia um conteúdo técnico sobre placas, modem, software, que segundo ele desmotivava os alunos. Percebe-se a falta de uma melhor orientação pedagógica para ensinar e contextualizar o que está ensinando.</p> <p>O monitor reconhece que lhe falta uma base pedagógica, técnicas de ensino, etc.(ele mesmo reconhece que alguns temas não são interessantes para os alunos).Verifica-se que esses monitores tem dificuldade para relacionar os conteúdos e temas abordados na apostila a realidade do aluno.</p> <p>Ver Paulo Freire (é importante “fazer a leitura de mundo do sujeito”); Percebo que eles não estão satisfeitos com essa metodologia de ensino (tendem a seguir a cartilha, mas não concordam). Ver também Nelson Pretto (uma escola com e sem futuro); Poderia-se criar uma nova metodologia para orientar melhor estes monitores no processo de ensino; falta uma fundamentação pedagógica e rever o processo de seleção.</p>

ENTREVISTADO (A): JERUSA	COMENTÁRIOS
<p>Motivações e limitações para atuação como monitor:</p> <p><i>Quando tenho dúvidas sobre informática, procuro pessoas da comunidade que sabem mais do que eu [...]</i></p> <p><i>Quando tem algum aluno com dificuldade para aprender eu procuro uma professora que foi secretária de educação na cidade pra me aconselhar. Na realidade eu não tenho nenhum conhecimento pedagógico.</i></p>	<p>Revela a necessidade de um melhor conhecimento na parte de informática, pois só sabe o curso, básico. Ela está já há 2 anos na EIDC como monitora, e ainda não tem segurança para ensinar informática? Apesar da iniciativa de buscar em outras pessoas da comunidade, orientações para desenvolver melhor suas atividades, essa situação revela as “suas limitações” e “dilema” do dia a dia para lidar com a diversidade de pessoas que ensina;</p> <p>Precisa ser revisto o processo seletivo dos monitores; Percebe-se que tem boa vontade, é motivada, tem interesse em ajudar os alunos, mas falta-lhe fundamentação</p>

APÊNDICE 05

2. PLANOS EVOLUTIVOS

Nº 1

1. Contexto Econômico e Social em que estão inseridas as Escolas:

- Política Pública para a educação no campo
- Especificidades da educação Rural
- Êxodo Rural
- Dificuldade de acesso (transporte e vias)
- Falta de informação sobre a sociedade da informação

2. Gestão do Projeto:

- Prioridade de Governo
- Sustentabilidade
- Interferência política
- Falta de conscientização dos Conselhos Gestores
- Conectividade (internet)

3. Monitores:

- Limitações
- Motivações
- Entender o aluno

4. Alunos:

- Interesses
- Desinteresses
- Qualificação para ID

APÊNDICE 06

PLANO EVOLUTIVO Nº 02

1. Contexto Econômico e Social em que estão inseridas as Escolas:

1.1. Política Pública para Educação no Campo

1.1.1 Êxodo Rural

1.1.2 Fechamento das escolas rurais e grupos escolares

1.2. Especificidades da Educação no campo

1.2.1. Baixa escolaridade

1.2.2. Dificuldades de Acesso

1.2.3. Desafios para e inclusão Digital (internet)

2. Gestão do Projeto

2.1. Objetivos

2.1.1. Mobilização

2.1.2. Planejamento

2.1.3. Conectividade

3. Monitores

3.1. Formação

3.2. Perfil para ensinar

4. Alunos

4.1. Interesses

4.1. Desinteresses

4.1. Educação para a ID

PÊNDICE 07

PLANO EVOLUTIVO Nº 03

1. Contexto Econômico e Social em que estão inseridas as EIDC

1.1. A Educação no Campo

1.1.1 Histórico

1.1.2 Políticas públicas

1.1.3 Especificidades

2. Desafios da Inclusão Digital

2.1. A baixa escolaridade

2.2. Dificuldades de acesso

3. Projeto Escola de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER-RN

3.1. Objetivos

3.2. Funcionamento

3.3. Gestão do Projeto

3.4. Equipe Pedagógica

4. A educação para inclusão Digital sob o olhar dos Monitores

4.1. História de Vida

4.2. Formação para ensinar

4.3. Limitações

4.4. Motivações

4.5. Perspectivas futuras

APÊNDICE 08

PLANO EVOLUTIVO Nº 04

1. Contexto Econômico e Social em que estão inseridas as EIDC

1.1. A Educação no Campo

1.1.1. Histórico

1.1.2. Políticas públicas

1.1.3. Especificidades

1.2. Desafios da Inclusão Digital

1.2.1. A baixa escolaridade

1.2.2. Dificuldades de acesso

2. Contexto Econômico e Social em que estão inseridas as EIDC

3. O Projeto Escola de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER-RN

3.1. Objetivos

3.2. Funcionamento

3.3. Gestão do Projeto

3.4. Equipe Pedagógica

3.5. Conselho Gestor

3.6. Monitores

3.7. Alunos

4. A educação para inclusão Digital sob o olhar dos Monitores

4.1. História de Vida

4.2. Concepções de ID

4.3 Dificuldades para ensinar (limitações)

4.3. Percepções sobre a aprendizagem dos alunos (dificuldades e motivações)

4.4. Perspectivas em relação ao futuro

APÊNDICE 09

PLANO EVOLUTIVO Nº 05

1. Contexto Econômico e Social em que estão inseridas as EIDC

1.1. A Educação no Campo

1.1.1. Histórico e especificidades

1.1.2. Políticas públicas para educação no campo

1.1.3. Especificidades

- Desafios da Inclusão Digital no Meio Rural

- A baixa escolaridade/qualificação

- Dificuldades de acesso

2. O Projeto Escola de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER-RN

2.1. Objetivos

2.2. Funcionamento

2.2.1. Gestão do Projeto

2.2.2. Equipe Pedagógica

2.2.3. Conselho Gestor

2.2.4. Monitores

2.2.5. Alunos

3. A educação para inclusão Digital sob o olhar dos Monitores

3.1. História de Vida

3.1.1. Concepções de ID

3.1.2. Dificuldades para ensinar (limitações)

3.1.3. Formas de Mobilização

3.1.4. Relação com os sujeitos

Motivações e Limitações para aprender

Resultados para o aluno

3.1.5. Suas perspectivas em relação ao futuro

3.1.6. Avaliação do Projeto

APÊNDICE 10

PLANO EVOLUTIVO Nº 06

1. Contexto Econômico e Social da Educação Rural

1.1. A Educação no Campo

1.1.4. Histórico e especificidades

1.1.5. Políticas públicas para educação no campo

1.1.6. Especificidades

- Desafios da Inclusão Digital no Meio Rural

- A baixa escolaridade/qualificação

- Dificuldades de acesso

2. O Projeto Escola de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER-RN

2.1. Histórico (como surgiu a idéia);

2.2. O projeto pedagógico;

2.3. Percepções da Equipe Gestora no desenvolvimento do Projeto

3. Percepções dos monitores em relação à educação para a ID

3.1. História de vida e contexto local;

3.2. Concepções de ID e Sociedade da Informação;

3.3. Qualificação para a exercer a sua função (o contato com a docência)

4. Limitações para ensinar

4.1. Relações com os sujeitos (alunos);

4.2. O que motiva os alunos a participarem do Projeto

4.4. O que facilita a aprendizagem dos alunos

4.5. O que limita a aprendizagem dos alunos

- Formas de mobilização;

- Perspectivas Individuais do Monitor

- Satisfações/Insatisfações

- Perspectivas em relação ao futuro

4.6. Avaliação do Projeto EIDC pelos monitores

APÊNDICE 11

PLANO EVOLUTIVO Nº 07

1. A educação no campo e a sociedade em rede

- 1.1. Evolução da sociedade agrária para a sociedade em rede;
- 1.2. Especificidades da educação no campo
- 1.3. Desenvolvimento rural sustentável e as políticas públicas de educação para o campo;
- 1.4. Projetos de Inclusão Digital no meio rural
- 1.5. O Projeto Escola de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER-RN
 - Histórico do Projeto (como surgiu a idéia);
 - O projeto político pedagógico.

2. Análise das percepções da Equipe Gestora sobre o Projeto EIDC

- 2.1. Entre o que é proposto (planejado) e o que é a realizado:
- 2.2. Mobilização e formas de acesso dos alunos
- 2.3. Acompanhamento pedagógico

3. Análise das percepções dos Monitores sobre a ID

- 3.1. História de vida e contexto local;
- 3.2. Concepções de ID;
- 3.3. Qualificação para a exercer a sua função

APÊNDICE 12

PLANO EVOLUTIVO Nº 08

1. A educação no campo e a sociedade em rede

- 1.1. Especificidades da educação no campo
- 1.2. Evolução da sociedade agrária para a sociedade em rede;
- 1.3. Projetos educacionais de Inclusão Digital para o campo
- 1.4. O Projeto Escola de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER-RN

2. Análise das percepções dos Monitores em relação à educação para Inclusão Digital

- 2.1. Contexto local;
- 2.2. Concepções de ID;
- 2.3. Qualificação para a sua função (o contato com a docência
- 2.4. Relações com os sujeitos (alunos):
 - O que motiva o aluno a participar do Projeto
 - O que facilita a aprendizagem dos alunos
 - O que limita a aprendizagem dos alunos

3. Perspectivas Individuais (satisfações/insatisfações)

- 3.1. Avaliações do Projeto EIDC

APÊNDICE 13

PLANO EVOLUTIVO Nº 09

1. Educar para a inclusão digital

- 1.1. Especificidades da educação no campo
- 1.2. Evolução da sociedade agrária para a sociedade em rede;
- 1.3. O Projeto Escola de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER-RN

2. Análise das percepções dos Monitores em relação à educação para ID

- 2.1. Contexto local;
- 2.2. Concepções de ID;
- 2.3. Qualificação para a sua função (o contato com a docência)
- 2.4. Relações com os sujeitos (alunos):
 - . O que motiva o aluno a participar do Projeto
 - . O que facilita a aprendizagem dos alunos
 - . O que limita a aprendizagem dos alunos

3. Perspectivas Individuais (satisfações/insatisfações)

- 3.1- Avaliações do Projeto EIDC

APÊNDICE 14

PLANO EVOLUTIVO Nº 10

1ª PARTE

EDUCAR PARA A INCLUSÃO DIGITAL

- 1.1. Entre o local e o global
- 1.2. O que vem a ser inclusão digital?
- 1.3. As Escolas de Inclusão Digital e Cidadania (EIDC) da EMATER-RN
- 1.4. A Gestão do Projeto EIDC
- 1.5. Delimitando o Campo, os Sujeitos e os Objetivos da pesquisa

2ª PARTE

CAPÍTULO 1 – O MONITOR E O CONTEXTO .

CAPÍTULO 2 - O MONITOR E A INCLUSÃO DIGITAL (DEFINIÇÕES)

CAPÍTULO 3 - O MONITOR EM SALA DE AULA

APÊNDICE 15

PLANO EVOLUTIVO Nº 11

1ª PARTE: EDUCAR PARA A INCLUSÃO DIGITAL

1.1. Inclusão Digital e cidadania

1.2. O contexto rural

1.3. As Escolas de Inclusão Digital e Cidadania (EIDC) da EMATER-RN

1.4. A Gestão do Projeto EIDC

1.5. Delimitando o Campo, os Sujeitos e os Objetivos da pesquisa

2ª PARTE: OS MONITORES

CAPÍTULO 1 – Concepções do contexto local.

CAPÍTULO 2 – O que vem a ser a Inclusão Digital?

CAPÍTULO 3 - Em sala de aula

APÊNDICE 16

PLANO EVOLUTIVO Nº 12

1ª PARTE

1. Educar para a Inclusão Digital
2. Inclusão Digital e Cidadania
3. Um olhar sobre o Rural
4. As Escolas de Inclusão Digital e Cidadania da EMATER
5. A gestão do Projeto EIDC
6. Metodologia da pesquisa
7. Organização da pesquisa

2ª PARTE

CAPÍTULO 1 – Concepções do contexto local.

CAPÍTULO 2 – O que vem a ser a Inclusão Digital?

CAPÍTULO 3 - Em sala de aula

APÊNDICE 17

PLANO EVOLUTIVO Nº 13

1ª PARTE:

Educar para a Inclusão Digital
A cidadania e sua articulação com a inclusão digital
Um olhar sobre o universo rural
As Escolas de Inclusão Digital e Cidadania - EIDC
A gestão do Projeto EIDC
Percurso metodológico
Organização da pesquisa

2ª PARTE:

Concepções do contexto local
O que significa Inclusão Digital?
O monitor como um educador

REGISTROS DE REUNIOES E SEMINÁRIOS

Resumo - Seminário 02/03/2008

Região do Itaiti

Monitores

- falta de entendimento da dimensão do projeto (oportunidades, a sua contribuição p/ a região, para o mundo)
- falta de habilidades pedagógicas
- A escolha é feita pelos prefeitos, e boa parte tem apenas o ensino médio - Quave!
- Há casos em que não sabem lidar com os alunos
- Os alunos querem o MSN, ORKUT internet - mas é proibido. O sentido da EIDC não é esse - Será? e as redes?
- Os bons monitores não se conformam em ficar muito tempo só ministrando o curso de informática básica - Eles QUEREM MAIS (não se conformam)
- O objetivo da EIDC não é só acessar a internet. → Discusso da Pedagogia
- Paulo Freire / THOMPSON / CASTELLS
- Ver Sergio Amadeu da Silveira

APÊNDICE 19

REGISTROS DE REUNIOES E SEMINÁRIOS

Seminário de Avaliação - Região Sertão
19.04.08

Trabalho em Grupo - Resumo

- Investir mais no monitor: falta de conhecimento pedagógico
- Alisar a tecnologia a melhoria da educação
- Os membros da comunidade tem vontade de aprender - Tem Interesse
- Apostila muito técnica
- Os alunos querem "novidades"
- formar os monitores ou professores de comunidade p/ ajudar na capacitação dos professores (monitores)
- conversar c/ os monitores, em mais detalhes
- Pedagoga tem interesse em fazer um trabalho p/ adaptar a linguagem dos monitores a realidade dos alunos
- Poderia inserir outros cursos rápidos e à distancia p/ complementar a aprendizagem

APÊNDICE 20

REGISTROS DE REUNIOES E SEMINÁRIOS

24.04.08

Reunião de Avaliação / UMARIZAL

Trabalhar em Grupos

- Ações Desenvolvidas: Pouca realização
- Sugestões de melhorias: várias
- Dificuldades

Grupo 1 - observações

- Intenções políticas
- Dificuldades de conexão
- falta apoio da prefeitura
- dificuldade para adaptar a apostila a linguagem do aluno - Para ficar mais atrativa (a aula)

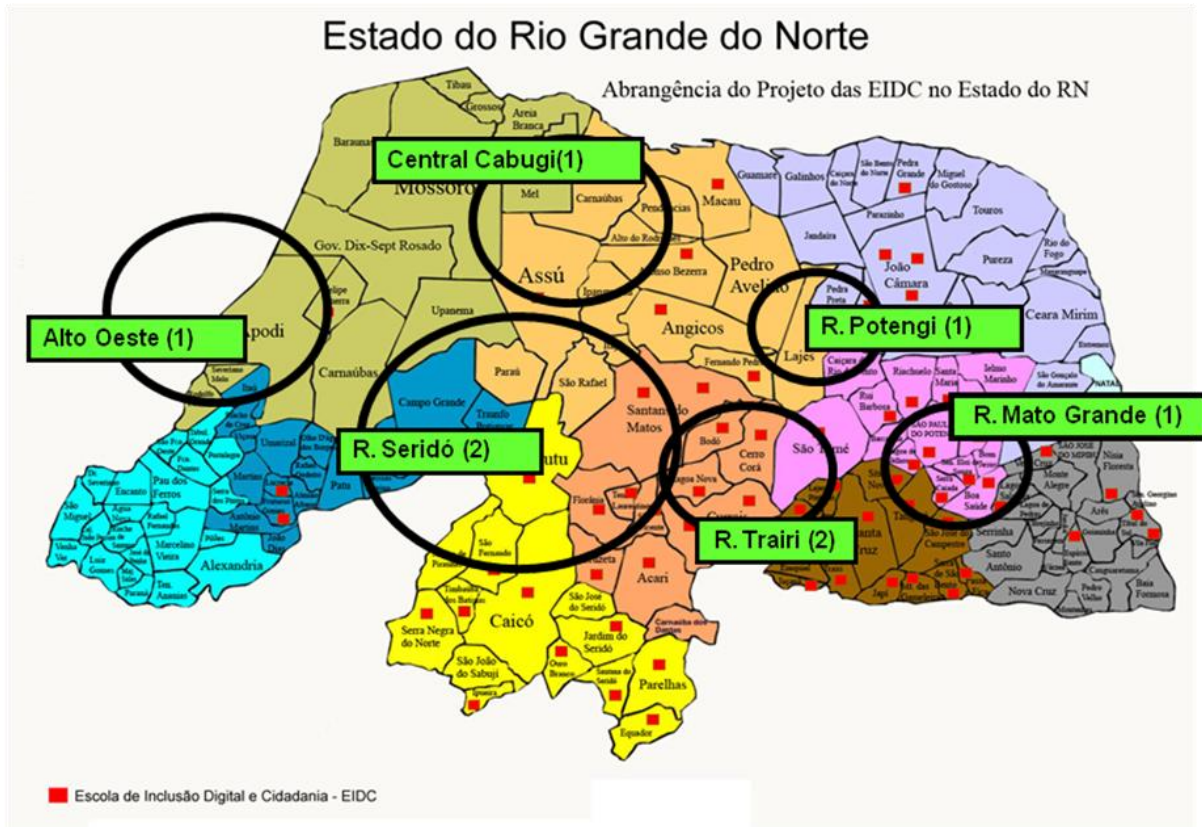
Grupo 2

- problemas c/ a estrutura física
- monitores sentem dificuldades p/ adaptar a linguagem a realidade do aluno
- Assistência Pedagógica (necessidade)
- mais envolvimento c/ a comunidade

ANEXOS

ANEXO 1

MAPA COM A DISTRIBUIÇÃO DAS REGIÕES ESCOLHIDAS PARA PESQUISA E A QUANTIDADE DE MONITORES



ANEXO 2

IMAGENS DAS ESCOLAS E MONITORES EM ATIVIDADES



Abertura do Curso de Capacitação da 1ª turma dos 140 Monitores/Educadores



ANEXO 3

IMAGENS DOS SEMINÁRIOS DE AVALIAÇÃO E REUNIÕES REALIZADAS



Seminário de avaliação da Região do Seridó (19/04/2008)



Reunião na Região do Alto Oeste (24/04/2008)

