

# INCLUSÃO SOCIAL E INCLUSÃO DIGITAL EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO: UM ESTUDO EM UMA ESCOLA RURAL

Astrogildo Fernandes da Silva Júnior<sup>1</sup>  
Antoniette Camargo de Oliveira<sup>2</sup>  
Luciene Maria de Souza<sup>3</sup>  
Leonardo Donizette de Deus Menezes<sup>4</sup>

**RESUMO:** Este texto é resultado de estudos desenvolvidos no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia e teve como objetivos fomentar reflexões sobre a inclusão digital e sobre a inclusão social no mundo globalizado; analisar a ofensiva das políticas neoliberais que se intensificaram a partir das últimas décadas, e perceber suas consequências no campo das políticas educacionais. Para o desenvolvimento da investigação realizamos um levantamento bibliográfico bem como uma pesquisa de campo em uma escola rural localizada no município de Araguari, MG, Brasil. Concluiu-se que grupos subalternos produzem e não apenas são produzidos. As tecnologias podem ser potencializadoras do humano.

**UNITERMOS:** Inclusão social. Inclusão digital. Escola rural.

*Social and digital inclusions in days of globalization: a study performed in a rural school.*

**ABSTRACT:** This text is a result of studies performed during the Programa de Pós-graduação em Educação at Universidade Federal de Uberlândia. Our goals were to foment reflection upon digital and social inclusions in the globalized world. Also, we intended to analyze the neo-liberal politics offensives that increased in the last decades and to reflect their consequences in educational politics areas. First, we searched the literature and also performed an *in situ* research in a school from the rural area in Araguari, Minas Gerais, Brasil. In conclusion, minority groups can really make it and not only be made. Technologies are able to give potential for human being development.

**KEYWORDS:** Social inclusion. Digital inclusion. Rural school.

## INTRODUÇÃO

O atual contexto em que vivemos caracteriza-se pela velocidade em que as mudanças acontecem. As tecnologias de hoje poderão ser superadas e substituídas amanhã. Podemos afirmar que vivemos mudanças dentro da própria mudança. Neste cenário complexo, juntamente com as

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, bolsista Capes. (silvajunior\_af@yahoo.com.br).

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, bolsista Capes (antoniette@bol.com.br).

<sup>3</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, bolsista Capes (lucienesociais@yahoo.com.br).

<sup>4</sup> Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, bolsista Fapemig (menezeslidd@yahoo.com.br).

questões de natureza técnica, convivem multiculturalismo, fundamentalismos, relativismos, neoliberalismo, enfim a globalização.

Uma parte integrante dos processos de globalização, segundo Bauman (1999), é a progressiva segregação espacial e a exclusão. É cada vez mais evidente a ruptura de comunicação entre as elites extraterritoriais (cada vez mais globais) e o restante da população (cada vez mais “localizada”). Para o autor, um sério problema da condição contemporânea de nossa civilização moderna é que ela parou de questionar-se. Não formular certas questões é extremamente perigoso, o silêncio é pago com o sofrimento humano. De acordo com Bauman (1999), as perguntas “corretas” se colocam entre a sina e o destino, entre andar a deriva e viajar com destino certo. Assim, comungamos com a afirmativa feita pelo autor de que questionar as premissas (supostamente inquestionáveis) do nosso modo de vida é, provavelmente, o serviço mais urgente que devemos prestar aos nossos companheiros humanos e a nós mesmos.

A partir de referenciais teóricos como Anderson (2002), Bauman (1999), Buzato (2008), Demo (2008), Gentili e Frigotto (2001), Lévy (1999), Tardif e Lessard (2008), entre outros, e de uma investigação realizada em uma escola rural no município de Araguari, MG, Brasil, é que delimitamos nossos objetivos neste texto, quais sejam: fomentar reflexões sobre a inclusão digital, bem como a inclusão social no mundo globalizado; refletir sobre a ofensiva das políticas neoliberais que se intensificaram a partir das últimas décadas e suas conseqüências no campo das políticas educacionais; analisar o Projeto de Formação Inicial para o Trabalho (FIT), desenvolvido por equipes de especialistas da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) em parceria com técnicos do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Em nosso processo de reflexão, algumas questões recorrentes ecoaram em busca de atenção: a tecnologia está a serviço de todos? Quais os efeitos do desenvolvimento tecnológico para a população mundial no atual contexto caracterizado pela globalização? Como a inclusão digital pode auxiliar na inclusão social? No caso específico do Brasil, quais as políticas públicas elaboradas com o objetivo de promover a inclusão digital? De que forma elas funcionam na prática?

Para refletirmos sobre inclusão digital e inclusão social acreditamos, em primeiro lugar, na necessidade de deixar claro o que entendemos por inclusão. De acordo com Almeida (2005), no evento denominado *Oficina de Inclusão Digital* realizado em Brasília, Brasil, em maio de 2001, definiu-se a inclusão digital como esforços para que as pessoas possam obter os conhecimentos necessários para utilizar com um mínimo de proficiência os recursos de tecnologia de informação e de comunicação existentes e dispor de acesso físico regular a esses recursos. Segundo Buzato (2008), o conceito de inclusão não se limita em “estar dentro”, inclusão não pode ser sinônimo de homogeneidade. Para o autor a inclusão deve ser tratada numa perspectiva baseada na heterogeneidade (da linguagem, da cultura, do sujeito e da tecnologia), dessa forma é possível perceber que somos sempre iguais e diferentes dos outros. Na esteira do autor, entendemos a inclusão como uma possibilidade de subversão das relações de poder e das formas de opressão que se nutrem e perpetuam por meio da homogeneização e da padronização e do fechamento dos significados das tecnologias da comunicação e da informação – TICs em função de tais necessidades.

Organizamos o texto em cinco partes. Na primeira, refletimos sobre a relação entre a inclusão digital

e a educação escolar. Na segunda, consideramos relevante fazer algumas análises sobre as práticas de exclusão social presentes no atual Estado capitalista, caracteristicamente neoliberal. Retomar esse debate é fundamental no sentido de percebermos que tais políticas de exclusão/inclusão social e digital não surgem aleatoriamente, mas que são frutos de um movimento histórico que tem sido gestado diante das crises cíclicas do capital monopolista. Na terceira, apresentamos um panorama das políticas públicas brasileiras relacionadas com a inclusão digital, priorizando a proposta da SEE-MG com o Projeto FIT. Na quarta parte, analisamos a investigação realizada em uma escola rural localizada no município de Araguari, MG. E, por fim, tecemos nossas considerações.

### **(Re)Pensando a relação entre a Inclusão Digital e a Educação Escolar**

O princípio complexo de que a má qualidade da escola pública em geral acaba agravando a discriminação digital não nos parece imune a críticas e reflexões. Assim, discordamos de Demo (pelo menos em parte) quando este afirma que:

a inclusão digital na escola depende, em grande medida, da qualidade docente, no sentido de que os professores precisam enfronhar-se definitivamente nesta seara, o que, em geral, a pedagogia e a licenciatura não fazem, sem falar nas condições socioeconômicas adversas (DEMO, 2005, p. 38).

A impressão que se tem é que o peso da responsabilidade recai mais uma vez sobre os ombros única e exclusivamente do professor, como se dependesse só dele o processo de inclusão digital. As cobranças que já são tantas, agora aumentam ainda mais diante do novo contexto de mundo globalizado sobre o qual refletimos inicialmente. Tardif e Lessard (2008, p. 276) caminham nessa mesma direção de pensamento, estabelecendo três linhas as quais estariam relacionadas a determinadas atitudes nossas na condição de docentes, sendo que com cada uma das quais podemos nos identificar mais ou menos.

1. Uma atitude de resistência por parte daqueles que seus adversários chamam de “dinossauros”;
2. A atitude do convertido entusiasta ou “missionário”;
3. A atitude do ator pragmático e “oportunista” (no sentido positivo da palavra), à procura de um ser melhor, em marcha para outra coisa diferente do status quo, mas crítico e lúcido.

Evidentemente que os autores apontam com muito mais propriedade, bem como todo o seu texto é muito mais dirigido a propagandear esta terceira atitude. No entanto, é notável entre os diversos professores, uma heterogeneidade nesse sentido, certamente justificada, por exemplo, pelas suas diferentes formações e áreas acadêmicas, bem como por suas origens socioeconômicas, facilitadoras ou não de seu acesso às conhecidas TICs.

Interessante recuperar a historicidade do exercício docente que, por meio de seus organismos

representativos tanto lutaram para que seu ofício fosse reconhecido e devidamente valorizado, inclusive no plano material, em especial pelos seus empregadores e em geral pela sociedade. Lembrando que essa categoria de trabalhadores nem sempre foi vista como uma categoria **profissional**, mas apenas como portadora de uma **vocação**, o que explica inclusive os baixos salários a que vimos nos submetendo ao longo do tempo. Essa luta apresenta-se, no entanto, contraditória no atual contexto, pois o desejo pelo reconhecimento e valorização profissional requer ou exige, em contrapartida, uma busca constante por parte do profissional docente de uma formação continuada e de uma adequação às novas exigências que é, na maioria das vezes, estritamente mercadológica. Além, é claro, de ser extenuante, diante da sobrecarga de trabalho e, na maioria das vezes inviável economicamente, diante dos baixos salários, como nos alertou o próprio Pedro Demo.

Outro agravante é que forcem o profissional docente a colaborar para uma sociedade em que prevalece o individualismo e a competitividade em detrimento da solidariedade, da ética, da moral, da decência, do humanismo naquilo que este tem de positivo, enfim.

Essa pressão sofrida pelo professor para se adequar ao atual contexto é que pode categorizá-lo como profissional a ser valorizado, desde que colabore para alcançar as “finalidades” desejadas, seja pela escola ou pela sociedade, o que perpassa, principalmente, pela necessidade de lidar com as tecnologias computacionais na educação.

Não é possível ser contrários às tecnologias e nem adeptos ao tradicionalismo. No entanto, alertamos que as considerações apresentadas por Tardif e Lessard (2008) não podem ser vistas como irreversivelmente dual. O passado não nega contribuições ao trabalho docente, que, historicamente, vem sendo construído a mais de três séculos. Temos que mergulhar, sem esquecermos que somos sujeitos sociais e escolares. Nesse sentido, podemos lutar por uma escola menos dualista e mais unitária, buscando atribuir um sentido social no uso das TICs.

Na tentativa de compreender como se efetiva na prática a relação do papel do professor com a inclusão digital, na continuação deste texto apresentamos os resultados de nossa investigação. Antes, porém refletimos sobre os desafios da educação inclusiva no contexto neoliberal.

### **A ofensiva neoliberal: desafios para uma educação inclusiva**

Uma das grandes operações estratégicas neoliberais consiste em transferir a educação da esfera pública para a esfera do mercado. Entretanto, como projeto econômico, o neoliberalismo se inscreve na lógica de continuidades e rupturas que caracterizam as formas históricas de dominação nas sociedades capitalistas. Em outras palavras, a redefinição do papel do Estado em grande parte tem por influência, mais ou menos direta, os processos de globalização cultural e de transnacionalização do capitalismo.

De acordo com Gentili (1996), o neoliberalismo trata-se de uma alternativa de poder extremamente hegemônica, composta por um conjunto de estratégias políticas, econômicas e jurídicas, orientadas para encontrar uma saída dominante diante da crise capitalista, iniciada em fins dos anos 1960, traduzindo e sintetizando um ambicioso projeto de reforma ideológica de nossa sociedade capitalista.

As bases teóricas do neoliberalismo podem ser traduzidas por meio de algumas categorias centrais, dentre outras: qualidade total, flexibilidade, descentralização, competitividade, eficácia, eficiência, desconstrução, desregulamentação, privatizações. Dessa forma, é definido como uma nova organização socioeconômica, “indicando” um novo papel para o Estado diante das políticas públicas. Com a hegemonia dessa doutrina neoliberal, tem-se uma proposta de reforma do próprio Estado, que, deixando de ser intervencionista na economia e nos setores sociais, torna-se uma instituição gestora, que carrega em si a mesma racionalidade das empresas capitalistas.

No âmbito educacional, esse “discurso” enfatiza e indica uma visão de educação escolar submetida aos interesses econômicos do capital transnacionalizado que, além de induzir a um exacerbado individualismo e a uma competição selvagem, procura fragmentar e/ou minar ao máximo os laços de solidariedade coletiva, intensificando um processo de “darwinismo social” em que somente os melhores sobressairão. Zygmunt Bauman, teórico contemporâneo, em sua obra *O mal-estar da pós-modernidade* (1998), caracteriza o contexto atual como incerto, incontrolável e assustador, marcado pela exclusão. Nessa mesma perspectiva, Gentili (1996) afirma em outros termos que:

Em nossas sociedades dualizadas, os “melhores” acabam sendo sempre as elites que monopolizam o poder político, econômico e cultural, e os “piores”, as grandes maiorias submetidas a um aumento brutal das condições de pobreza e a uma violência repressiva que nega não apenas os direitos sociais, mas, principalmente, o mais elementar direito à vida (GENTILI, 1996, p. 41).

Antes mesmo desse apontamento quanto ao acirramento dos dualismos, relativo à educação, o termo inclusão social vem atrelado à idéia de progressão automática. É Pedro Demo quem nos alerta para mais esse problema, cuja importância não é menor:

[...] imaginando-se favorecer estudantes com dificuldade de aprendizagem, crianças são empurradas para cima de qualquer maneira e logo alcançam a 8ª série, mas ainda não entendem o que lêem. Foram incluídas socialmente? (DEMO, 2005, p. 37).

Diante disso temos a retomada da “teoria do capital humano”, que colocou em uma só direção a relação entre educação e desenvolvimento econômico; isto no contexto histórico de um capitalismo que objetiva a apropriação cumulativa dos conhecimentos, visando a aumentar a capacidade de trabalho para o capital como fator de produção em busca de crescimento prioritariamente econômico. Assim, o discurso neoliberal, deslocando o eixo da lógica do Estado para a lógica do mercado, se institui, sustenta as teses de um Estado mínimo e coloca a própria sociedade civil mergulhada na concorrência do poder econômico, de tal forma que a aparente ausência do Estado coloca todos numa disputa individualista pela sobrevivência. O Estado, minimizado para as políticas sociais e não, obviamente, para os interesses do capital, repassa aos usuários os custos das políticas sociais.

Dessa forma, constatamos que as práticas neoliberais são simplistas e enganadoras, pois prometem mais mercado quando, na realidade, é na própria configuração do mercado que se encontram as raízes da exclusão e da desigualdade. A educação nesse contexto passa a ser subserviente às regras do mercado, reduzindo seu papel social de formação humana e gerando um intenso processo de

concorrências e disputas (internas e externas), e ainda de exclusão social, uma vez que grande parcela da população permanece excluída por não ter sequer acesso a esse “mercado” educacional.

Nesse sentido, as recentes reformas ditadas pelo mercado não estão criando uma sociedade melhor, mais justa, democrática e muito menos libertadora, mas repleta de exclusões sociais, sendo a exclusão digital, por exemplo, inerente a esse processo. Podemos afirmar que o ser humano ficou à margem das diretrizes priorizadas nas reformas. A base de sustentação do regime neoliberal coloca na miséria e na marginalidade a maior parte da população, deixando os países periféricos muito mais pobres e excluídos.

Os pobres estão dentro, mas dentro lá na margem, quase caindo fora do sistema. Continuam marginalizados. O que mudou foi a maquiagem da pobreza. Alguns falam de política social, [...] para indicar que, em vez de os programas construírem condições emancipatórias, bastam-se como repasse de restos e isto favorece, ao final, os donos do poder. [...] Pobreza não é mau jeito do mercado, mera carência material, casualidade, mas produto histórico dialético (DEMO, 2005, p. 36).

Reforçando o alerta de Demo (2005), Almeida (2005), afirma que a globalização da economia privilegia as nações ricas e as grandes corporações que ditam um perfil econômico e seus objetivos comerciais sem se importar com os efeitos danosos que provocam nas economias dos países mais frágeis. Dessa forma, o debate sobre a inclusão/exclusão digital, inserido nesse contexto das práticas neoliberais — cuja dinâmica “fabrica exclusão social como marca crucial de sua própria razão de ser” (DEMO, 2005) — e da globalização da economia não pode ser desconsiderado. Para tanto, faz-se imprescindível uma reflexão crítica em relação às políticas públicas voltadas para a inserção das TICs, numa sociedade ainda extremamente marcada pela desigualdade e exclusão social.

### **Políticas Públicas e Inclusão Digital**

Remetemo-nos ao conceito de políticas públicas com o intuito de situar a educação escolar no atual contexto. Segundo Fidalgo e Machado,

As políticas públicas são medidas voltadas para a reprodução econômica e social dos indivíduos ou da coletividade. Elas concernem às agências do governo e aos governados. As políticas públicas resultam de determinações estruturais que regulam o processo social e se expressam em medidas de educação, saúde, previdência, assistência, emprego, habitação, renda etc. Elas podem também ser implementadas para dar cobertura a situações conjunturais, assumindo um caráter provisório e emergencial. As políticas públicas podem ser universais, ou seja, voltadas para todos os cidadãos, ou seletivas (segmentadas/pontuais), voltadas para determinados grupos sociais. O Estado é a instância fundamental de implementação e regulação das políticas públicas, ao assumir o papel de mediador entre os diversos atores presentes no processo histórico-social (FIDALGO; MACHADO, 2000, p. 253).

O Brasil vive, nesta primeira década de século XXI, um novo momento no setor educacional: o da aproximação com as TICs, mais especificadamente, com as tecnologias computacionais. A informatização das escolas públicas é uma das metas previstas no Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação – PDE, e de responsabilidade do Programa Nacional de Informática na Educação – Proinfo<sup>5</sup>. De acordo com o Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007, o programa executado no âmbito do Ministério da Educação e Cultura – MEC tem como meta “promover o uso pedagógico das TICs nas redes públicas de educação básica”, e conta com os estados para a responsabilidade de adequar a infraestrutura das salas, para que até 2010 todas as escolas públicas tenham laboratórios de informática. A proposta do governo federal é contemplar aproximadamente 130 mil instituições de ensino público do país.

A fim de atender ao Art. 35 da Lei 9.394/96 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, atribuídas ao ensino médio, mais especificadamente na preparação do aluno para o mundo do trabalho e o desenvolvimento de competências para continuar seu aprendizado, os governos federal, estaduais e municipais criaram programas e projetos diversos a fim de possibilitar aos professores, alunos e demais membros da comunidade escolar o acesso e o uso dessas tecnologias. Dentre estes, para fins de investigação, contemplamos uma iniciativa política mineira, mais especificadamente o projeto Formação Inicial para o Trabalho – FIT. De acordo com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE-MG, este projeto possibilita inserir no histórico escolar do ensino médio, cursos na área de informática.

Conforme o ofício circular SEM/SB/SEE nº 36/2008, o Programa Melhoria da Qualidade e Eficiência do Ensino Médio – PROMÉDIO<sup>6</sup> contratou o Serviço Nacional do Comércio – SENAC para cumprir a meta de formar, no primeiro semestre de 2008, nove mil educadores das escolas de ensino médio, em nove cursos na área de informática, criados pela SEE-MG, todos com duração entre 40 a 80 horas. A intenção era que os professores repassassem os cursos aos alunos buscando dar a estes “a dimensão de como o computador influencia hoje o nosso modo de vida e os meios de produção, ampliando o seu horizonte de conhecimentos e facilitando a escolha de uma profissão” (SEE/MG, 2009).

Segundo orientações aos diretores de escolas sobre a oferta e formação das turmas de 2008 para os alunos, os Cursos de Formação Inicial para o Trabalho – FIT visavam motivar os participantes para uma aproximação com as tecnologias, favorecendo a transformação dos recursos de informática em instrumentos de produção e integração entre gestores, professores, alunos e demais servidores.

No entanto, é preciso questionar: essas tecnologias no espaço educacional são vistas como potencializadoras do humano? Contribuem para ajudar os professores a se descobrirem como seres e profissionais capazes e competentes em sua prática docente? Oferecem as condições necessárias para incluir os jovens do ensino médio no mercado de trabalho possibilitando transformar a realidade? Na perspectiva de Pellanda et al (2005), todas as pessoas que de certa maneira não têm acesso às

---

<sup>5</sup> O Proinfo é um programa educacional criado pela Portaria nº 522/MEC, em 9 de abril de 1997, de qualidade pedagógica internacionalmente reconhecido e procura orientar o uso das TICs na educação como instrumentos na ação Pedagógica. Funciona por meio de parcerias entre o Governo Federal e Governos Estaduais e Municipais.

<sup>6</sup> PROMÉDIO é um projeto da Secretaria de Estado de Educação (SEE) apresentado no dia 07/11/2007 na Assembléia Legislativa de Minas Gerais (ALMG) e que visa à melhoria da qualidade e eficiência do ensino médio, adotando ações nas áreas pedagógicas e de infra-estrutura das escolas. Com a sua implantação, a Secretaria de Educação espera diminuir os índices de evasão escolar, além de melhorar o desempenho dos alunos nas avaliações.

formas de expansão de si mesmo são excluídos. O meio digital pode ser uma ferramenta importante e poderosa para possibilitar que cada ser possa descobrir sua autoimagem, acreditar em si mesmo e mostrar aos outros, do que é capaz, de suas potencialidades e afetos, ou seja, um meio de inclusão.

De acordo com Silva e Fonseca (2007),

o entusiasmo por essas conquistas técnicas deve estar mesclado a algumas cautelas, para evitar que se transforme num deslumbramento com a aparelhagem, destituído de pensamento sobre os instrumentos e as condições a que eles nos dão acesso (SILVA e FONSECA, 2007, p. 111).

Por isso, acreditamos na importância de acompanhar os primeiros passos desse projeto ouvindo as vozes dos professores e alunos que participam diretamente dessa experiência. Para isso, elegemos uma escola localizada no meio rural do município de Araguari, MG. A seguir, descrevemos o contexto do estudo.

### **O cenário investigado e a metodologia adotada**

A E. E. Artur Bernardes oferece os anos finais do ensino fundamental e todo o ensino médio. Está localizada no distrito de Amanhece, meio rural do município de Araguari, MG. Segundo Silva Júnior e Menezes (2009), a migração é um fenômeno que caracteriza esse ambiente escolar. São diferentes culturas, diferentes necessidades e dificuldades que compõem o cenário dessa escola. Faz parte desse espaço escolar a pluralidade cultural: diferenças étnicas, raciais, regionais, religiosas, etárias, sexuais, de gênero e de classe social. De acordo com o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH estabelecido pela Organização das Nações Unidas – ONU, pode-se considerar os alunos como sendo de classe média-baixa, em que todos os membros da família trabalham nas atividades agrícolas e/ou desenvolvem atividades informais para a garantia do sustento familiar. Culturalmente, os alunos têm dificuldades de acesso aos meios de comunicação escrita, como jornais e revistas, o que dificulta o hábito da leitura e, conseqüentemente, da escrita.

De acordo com Silva Júnior (2007), até o ano de 2005, os alunos não frequentavam cinemas, teatros e não tinham acesso à informática. Também hoje podemos afirmar que a maioria dos alunos reside em diferentes áreas do meio rural, distantes da escola. São usuários do transporte escolar, por isso, têm de acordar muito cedo, assim como retornar às suas casas muito tarde, em decorrência do tempo gasto no percurso, situação esta agravada no turno da noite, pois os alunos chegam às suas casas de madrugada e precisam acordar cedo para o trabalho no campo.

Em 2008, a escola atendia a 350 alunos nas séries finais do ensino fundamental e ensino médio. Eram nove turmas das séries finais do ensino fundamental e seis turmas de ensino médio, nos períodos matutino, vespertino e noturno. Contava com 43 servidores, sendo um diretor, duas especialistas, uma secretária, uma bibliotecária, quatro auxiliares de secretaria, sete auxiliares de serviços gerais e 27 professores.

A rede física da escola era uma construção antiga, bastante danificada, que necessitava de

reformas urgentes. Eram nove salas de aula, uma sala para uso da biblioteca, uma para o uso do laboratório de informática, uma pequena cantina, uma sala de direção, onde funcionava também a secretaria, uma sala de professores com banheiro, um banheiro masculino e um feminino destinado aos alunos. Em relação aos equipamentos permanentes, a escola recebia verba anual do Fundo Nacional de Desenvolvimento – FNDE, sendo as prioridades definidas na Assembleia Geral do Colegiado<sup>7</sup>. Os recursos disponíveis da escola eram: um retroprojetor, um aparelho de televisão, um DVD, um aparelho de som, dois computadores para uso da secretaria, um computador na sala dos professores e dez computadores no laboratório de informática.

Com o intuito de buscarmos respostas para nossas perguntas, que não são perguntas exóticas para ficarem guardadas em livros, mas perguntas vivas, que coçam, que nos instigam, passamos a observar, ao longo de duas semanas, o funcionamento das aulas no laboratório de informática. O curso inicialmente atendia a 80 alunos do ensino médio divididos em 04 turmas. Duas turmas estudavam de segunda a quarta-feira, uma turma no horário das 13h às 15h e a outra turma das 15h às 17h. As outras duas turmas estudavam na quinta e sexta-feira no mesmo horário das turmas anteriores. Dois professores, que atuavam diretamente no curso FIT, dispuseram a colaborar com nossa investigação. Gravamos em vídeo duas entrevistas realizadas com os professores e com os alunos que estavam presentes. Utilizamos pseudônimos para se referir aos colaboradores.

O processo de investigação privilegiou a abordagem qualitativa de pesquisa educacional. Consideramos que essa abordagem possibilita ao investigador uma visão ampla do objeto estudado e seu envolvimento com a realidade social, política, econômica e cultural em que está inserido, pois não se limita a investigar aspectos superficiais e imediatos. A abordagem qualitativa permite considerar, respeitar e valorizar a subjetividade dos sujeitos da pesquisa: pesquisadores e colaboradores.

## **Os colaboradores**

Rosane atuava como professora de Geografia há doze anos em escolas públicas. Na ocasião prestava serviços na Escola Estadual São Judas Tadeu, localizada no município de Araguari e na Escola Estadual Artur Bernardes. Em sua narrativa, afirmou que sua participação no projeto FIT, se deu ao acaso. Segundo a professora, a colega que estava inscrita desistiu e como ela estava na sala dos professores no momento em que a diretora comunicou a necessidade de uma representação da escola no Programa, ela prontificou-se a participar. Seu conhecimento de informática até então se limitava no básico, ou seja, em digitar textos. O interesse pela informática foi aumentando no decorrer do curso. Na entrevista a professora assegurou estar cada vez mais apaixonada pela informática, e demonstrou sentir orgulho de falar sobre o que aprendeu.

Marcos atuava como professor há dezessete anos. Trabalhava em cinco escolas, sendo duas municipais, duas estaduais e uma particular. Nas escolas estaduais era professor de Física e de Informática, nas municipais lecionava Ciências e Física e na particular era professor de Matemática e Física. Sua inscrição no projeto FIT também se deu por acaso,

---

<sup>7</sup> O colegiado é um órgão representativo da comunidade escolar com funções de caráter deliberativo e consultivo nos assuntos referentes à gestão administrativa e financeira, respeitando as normas legais vigentes. É composto pelo diretor, membro nato, e por quatro componentes com seus respectivos suplentes. Abrange os seguintes segmentos: pais, alunos, professores e demais servidores da escola, eleitos em Assembleia Geral.

pois estava presente na sala dos professores quando a diretora apresentou a proposta do curso. Devido ao interesse pela informática, o professor se inscreveu prontamente.

Foram realizadas duas entrevistas coletivas com os jovens, estudantes do ensino médio, que participavam do curso. A primeira foi feita com os alunos da turma da professora Rosane, em que estavam presentes treze alunos. A segunda foi feita com a turma do professor Marcos e estavam ali presentes três alunos. Foi uma entrevista que teve como objetivo traçar o perfil dos jovens estudantes. Alguns alunos sentiram-se mais à vontade e narraram suas expectativas outros se limitaram a fazer uma breve apresentação.

Walter era estudante da segunda série, tinha quinze anos, morava em um sítio localizado a doze quilômetros da escola. Antes do curso que participava na escola, o jovem afirmou que não tinha conhecimento de informática. Para ele o curso possibilitaria melhorar o seu currículo. Walcides cursava a terceira série, tinha dezessete anos, morava com os pais e o irmão Walter. Ana Beatriz era estudante da segunda série, tinha dezesseis anos morava no Distrito de Amanhece, e se dizia muito interessada em aprender informática. Além dos conhecimentos que ela adquiriu, afirmou que o ambiente no laboratório era muito animador, um espaço para reforçar as amizades. Karla tinha quatorze anos, estudante da primeira série e residia no Distrito. Jacira, quinze anos, estudante da segunda série, residia em um sítio com os pais, localizado a seis quilômetros do Distrito. Patrícia, quinze anos, estudante da primeira série, morava com os pais em um sítio localizado a 27 km do Distrito. Diogo, quatorze anos, cursava a primeira série, residia em uma pequena propriedade rural localizada a três quilômetros do Distrito. Jamiria, dezessete anos, era aluna da primeira série e morava com os pais no Distrito. Vanda, quinze anos, estudante da segunda série, residia em um sítio localizado a dez quilômetros do Distrito. A jovem mostrou-se muito interessada em aprender informática, especificou com muito entusiasmo a linguagem HTML. Marco Paulo, dezessete anos, aluno da segunda série e residente no Distrito, expressou a importância do curso em sua vida e o interesse em se profissionalizar, queria aprender a criar programas. Rogério, dezesseis anos, aluno da segunda série, residia a seis quilômetros do Distrito, acreditava que o curso poderia abrir portas no mercado de trabalho. Beatriz, quinze anos, aluna da segunda série, residia a sete quilômetros do Distrito. Marcela, estudante da terceira série, dezessete anos, residia em uma fazenda a seis quilômetros do Distrito, afirmou que tinha um conhecimento básico de informática. Jocelina, dezesseis anos, estudante na segunda série, morava em um sítio distante a seis quilômetros do Distrito e já havia realizado alguns cursos de informática na cidade de Araguari. Israel, dezessete anos, cursando a segunda série e residente no Distrito, considerava o curso interessante e afirmava ter alguma experiência em informática, pois havia feito alguns cursos básicos.

A observação e as entrevistas coletivas com alguns estudantes participantes do permitiram-nos afirmar que o grupo era bastante heterogêneo, expressando diferentes motivações, diferentes estágios de preparação e diferentes perspectivas em relação ao curso de informática. Outra constatação é que nenhum dos alunos entrevistados possuía computador em casa, o contato com essa tecnologia limitava-se no espaço escolar e com menos frequência nas lan house da cidade de Araguari. Alguns alunos possuíam contato com computadores, outros não, como narra o professor Marcos:

Tivemos alunos que não sabiam digitar, não conheciam nem o teclado, nem as letras do teclado e estranhavam a ordem das letras. Para esses

alunos a lógica deveria seguir a ordem alfabética (Professor Marcos).

## O contexto investigado

O laboratório de informática da escola funcionava, de forma improvisada, em uma antiga sala de aula. Contava com dez computadores que, segundo a professora Rosane, frequentemente apresentavam problemas técnicos. Na continuação de sua narrativa a professora faz o seguinte relato:

Já houve momentos em que funcionaram apenas cinco computadores, hoje tem nove funcionando. A assistência técnica é muito ruim, quando estraga algum computador, a demora no conserto é muito grande. Isto traz consequências negativas, pois os alunos faltam à aula não só pelo fato de não gostarem de “dividir” o computador com mais de um colega, mas também pelo fato de que ele tem sua pasta no “seu” computador. Outro problema do nosso laboratório é a ausência do quadro branco, pois o quadro negro, esse que temos não é adequado para o laboratório, porque o pó de giz estraga os computadores (Professora Rosane).

O sistema operacional era o *Linux*. Esse sistema foi criado em 1991 por Linus Torvalds, na época, um estudante finlandês. Hoje o sistema é mantido por uma comunidade mundial de desenvolvedores (que inclui programadores individuais e empresas como a IBM, a HP e a Hitachi), coordenada pelo mesmo *Linus*, agora um desenvolvedor reconhecido mundialmente. O *Linux* adota a GPL, uma licença livre – o que significa, entre outras coisas, que todos os interessados podem usá-lo e redistribuí-lo. Aliado a diversos outros *softwares* livres, como o KDE, o GNOME, o Apache, o Firefox, os *softwares* do sistema GNU e o OpenOffice.org, o Linux pode formar um ambiente moderno, seguro e estável para *desktops*, servidores e sistemas embarcados.

A professora Rosane asseverou que o *Linux* é um sistema operacional muito amplo. O professor Marcos, que antes tinha uma visão negativa do sistema, passou a ter uma visão positiva. Os professores fizeram um curso, com a duração de 80 horas, sobre o sistema operacional *Linux*. Terminado o curso, montaram as turmas para repassar os conhecimentos aos alunos. Segundo a professora, o objetivo era possibilitar aos alunos novos horizontes no caminho da formação profissional. O professor Marcos, com sua narrativa, nos instigou a questionar alguns critérios adotados frente aos objetivos do curso e a eficácia deste, em relação à perspectiva de abrir novos horizontes para a continuação da formação.

Eu acho que é uma loucura ensinar um programa tão complexo como o *java script*. Ensinar programação para alunos que não sabem nem sequer digitar, obrigou-me a fazer uma adaptação no programa. As turmas são heterogêneas, pois tenho desde alunos experientes até aos que tive que ensinar a trabalhar com o *mouse* (Professor Marcos).

Os professores colaboradores dessa investigação nos relataram uma evasão significativa, pois uma media de vinte alunos desistiram do curso. Justificaram este fato de diferentes formas. Rosane

nos disse que muitos alunos não se envolveram com a seriedade do curso, pensaram que seria apenas um espaço para “brincar”. Também comentou sobre as dificuldades em frequentar as aulas devido ao trabalho no meio rural. Marcos citou outros fatores como, por exemplo, o período de férias e a greve de professores, essa “quebra” na sequência das aulas levou alguns alunos a desistirem do curso, alunos esses que, segundo o professor, carecem de constante incentivo.

### **Algumas reflexões sobre os resultados**

A partir dos referenciais teóricos, da observação no cotidiano do laboratório de informática e de ouvir estudantes e professores que participaram do FIT, algumas questões continuaram nos inquietando, além do surgimento de outras: o curso de formação inicial para o trabalho oferecido nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais possibilita, de fato, a inclusão digital? Qual o significado desta iniciativa na vida profissional e pessoal de estudantes e professores? O que mudou no cotidiano escolar com o funcionamento do laboratório de informática?

Comungamos com Buzato (2008) ao afirmar que o indivíduo não é totalmente autônomo a ponto de determinar sua condição social. Não crê no indivíduo como um ser resultante de relações sociais determinantes. Assim como o autor, procuramos em nossa investigação identificar formas e possibilidades de agentividades, ou seja, as maneiras pelas quais os sujeitos subalternos produzem – sob a aparência de sujeição e conformidade e dentro de um sistema disciplinar que não podem ignorar – formas de inclusão que não se igualam à padronização e às formas de diferenciação que não implicam isolamento.

A partir de estudos sobre a obra “A invenção do cotidiano”, de Michel Certeau, Buzato (2008) destacou três pares de conceitos para analisar sua pesquisa: 1) produtores e consumidores; 2) estratégia e táticas; 3) lugar e espaço.

Para o autor a diferença entre produtores e consumidores não é uma diferença entre quem produz e quem não produz, mas entre quem produz de forma centralizada, racionalizada, expansionista e estratégica e quem o faz de forma astuciosa, dispersa e tática. Estratégia e tática são conceitos usados pelo autor para descrever as relações de força, sendo a primeira uma ação autônoma do forte sobre um espaço que lhe é próprio. A segunda é a arte do fraco que se realiza no espaço forte, é algo que aproveitam falhas na vigilância para defletir a influência das estratégias. Seu poder está na imprevisibilidade.

O lugar é a ordem segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. O espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, circunstanciam-no, temporalizam-no e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais.

Com base nos estudos de Certeau (1994), Buzato (2008) expõe suas considerações sobre os conceitos anteriormente citados:

Por meio desse quadro conceitual, podemos pensar na inclusão digital como

um jogo de estratégia e tática, um jogo no qual produtores implementam as TIC como estratégia capaz de ampliar o seu lugar para além dos limites (territoriais, institucionais) tradicionais de seu poder, ao passo que consumidores, circunstancializando tal lugar, usando as TIC, produzem um espaço, fazem existir, multiforme embora sub-reptícia ou reprimida, uma outra experiência que não é a da passividade (BUZATO, 2008, p. 327).

Dessa forma podemos relacionar essa reflexão com o cenário investigado. Os produtores (representantes do Estado) utilizam o projeto FIT como estratégias para ampliar o seu lugar, e os consumidores, professores e jovens estudantes, circunstancializando tal lugar, usam o programa para produzir um espaço, criam novas agentividades.

Segundo a professora Rosane, ao oferecer o curso para os alunos, os professores têm um planejamento a seguir. Mas, podemos identificar nas narrativas tanto do professor Marcos quanto de alguns estudantes, as táticas que subvertem as estratégias:

Quando percebi que ensinar a construir web site em HTML e java script para alunos que nem sequer tinham contato com computadores eu deixei o planejamento e fui ensinar o que eu considero básico (Professor Marcos).

Você não vai ao supermercado para comprar pão e volta sem pelo menos uma bala a mais não é? Então a gente pede para a professora tomar água e aproveitamos o tempo para olhar fotos, o que vai acontecer na “Malhação”, o orkut... (Beatriz).

Olha, ninguém é de ferro, então para descansar um pouquinho a gente sempre dá um jeitinho de burlar as normas (Marcela).

Outro fato que pudemos observar é que o uso do laboratório de informática não se limita às aulas do curso, mas os professores levam os alunos para esse espaço com o intuito de ministrar suas aulas, ou seja, do seu conteúdo específico. Sobre este assunto os professores Marcos e Rosane disseram o seguinte:

O aluno sempre pede para virmos para o laboratório. Eles querem ter aulas de Física utilizando os computadores. Eu tenho percebido que outros professores também têm vindo (Professor Marcos).

As aulas de Geografia no laboratório chamam muito mais a atenção dos alunos. Eles ficam encantados com as imagens, com os filmes, com certeza eles aprendem muito mais (Professora Rosane).

Pelas narrativas dos colaboradores parece-nos que o uso dos computadores no espaço escolar acontece sob a perspectiva de um encantamento com as tecnologias. Nesse sentido, os professores o utilizam não para validar uma concepção de ensino e aprendizagem eficaz e transformadora nos aspectos de inclusão digital e social, mas porque os alunos querem e, retomando a narrativa da professora Rosane, “ficam encantados” com os recursos computacionais.

Em outro aspecto, identificamos alguns problemas para a utilização do laboratório de informática pelos professores com suas turmas. Em primeiro lugar devido à ausência de técnicos no laboratório, para preparar a sala com antecedência. Para o acesso à *internet* era preciso ligar o computador que ficava na secretaria, que era um espaço proibido para os professores. Vencida essa dificuldade, levava-se um tempo considerável para ligar os computadores do laboratório. Toda essa “maratona” demorava cerca de dez minutos e, por volta de dez minutos antes de terminar o horário, era preciso desligar os computadores, organizar o laboratório e levar os alunos de volta à sala de aula. Restava ao professor uma média de trinta minutos para desenvolver sua aula.

De forma geral, todos os colaboradores dessa investigação, professores e jovens estudantes, expressaram a satisfação em relação ao curso: por aumentar a autoestima, por despertar o interesse pela informática e pelo espaço se configurar num espaço de socialização. Segundo a professora Rosane, para o aluno que queria aprofundar seus conhecimentos na área de informática o curso foi muito válido. No entanto, acreditamos que muitos obstáculos necessitam ser superados, como por exemplo: clarificar as concepções de educação e do uso dos computadores nos trabalhos docente e discente; melhorar a gestão dos laboratórios de informática; elaborar uma formação continuada e contínua que permita aos professores um bom entendimento dos recursos computacionais disponíveis, principalmente em seu campo conhecimento; melhorar a qualidade de vida dos professores, dando-lhes condições para realizar suas funções de forma a superar a herança da racionalidade técnica.

Comungamos com Lévy (1999) quando afirma que a tecnologia não surge nos contextos sociais como algo de fora, impactando o cotidiano dos sujeitos, mas é fruto das relações sociais, das negociações permanentes desencadeadas em relação a cada uso específico de uma determinada tecnologia. Podemos afirmar que as necessidades e as possibilidades tecnológicas não se dão de forma homogênea num determinado contexto social. Os sujeitos se instituem na rede a partir de determinados papéis sociais e terão necessidades específicas para manter estes papéis.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na conclusão do texto, apresentamos os resultados da investigação. Ressaltamos que a interrupção da escrita não significa a conclusão do trabalho, mas a apresentação de algumas considerações. Ouvir as narrativas dos professores e dos jovens estudantes da escola rural que participaram do projeto FIT foi um momento em que dialogamos com outros sujeitos e com nós mesmos. Sentimos que esse encontro ampliou os olhares sobre a realidade e nos fez repensar a necessidade da continuação de investigações sobre a inclusão digital e social no espaço escolar.

Por um lado, pudemos observar os limites e as falhas do projeto FIT no que se refere à inclusão digital. Faltaram critérios na escolha dos docentes; o curso feito pelos professores não levou em consideração nem os saberes desses profissionais, nem as especificidades das escolas que atuavam. Talvez esse fato nos ajude a entender o alto índice de evasão dos estudantes. Por outro lado, em muitas narrativas, tanto dos professores quanto dos alunos, percebemos a satisfação pela aprendizagem sobre as tecnologias computacionais.

Se considerarmos o conceito de inclusão digital na perspectiva apresentada pela *Oficina de Inclusão Digital* realizada em Brasília, o projeto FIT teria cumpriu seu papel, ou seja, disponibilizou um acesso físico regular e possibilitou o mínimo de conhecimentos necessários para se utilizar com o mínimo de proficiência os recursos de tecnologia de informação e comunicação. No entanto, na definição de Buzato (2008), que corroboramos, percebemos possibilidades de inclusão a partir das táticas dos sujeitos que buscam romper com a homogeneidade. Acreditamos que a inclusão deva existir, mas não apenas aquela limitada ao acesso à informação e às tecnologias que as transmitem, mas a que reconhece os valores de cada sujeito nas suas respectivas realidades, chamando a atenção para os seus saberes próprios que, por mais simples que sejam, são tão ou mais importantes quanto qualquer outro; e que por isso mesmo devem ser estimulados a crer nas suas potencialidades como cidadãos participativos, buscando melhorar sua qualidade de vida, não apenas na base da competitividade individualista, mas da colaboração coletiva.

A fim de dar condições aos docentes de assumirem sua responsabilidade no processo de inclusão digital no âmbito escolar, reafirmamos a necessidade de melhorar suas condições de trabalho, modificar sua formação, sua participação nas decisões, seu nível de responsabilidade pelos resultados etc. Para tanto, uma política integral para professores deveria incluir medidas a atrair jovens talentosos para a docência; reformas na formação inicial, com o intuito de separar o fosso entre esta e as necessidades dos múltiplos contextos; políticas destinadas a atender às exigências do primeiro posto de trabalho dos docentes; formação em serviço permanente; e melhoria constante das condições de trabalho em que se processam o ensino e a aprendizagem.

Além dessas considerações, a análise dessa investigação nos permite afirmar que grupos subalternos produzem e não apenas são produzidos. As tecnologias podem ser potencializadoras do humano. É da dialética entre produtores e consumidores, estratégias e táticas, lugar e espaço que professores e jovens estudantes podem encontrar brechas para produzir novas subjetividades. Destacamos a necessidade da continuação de pesquisas sobre o processo de inclusão digital e social, em particular sobre o projeto FIT, pois é só por meio das investigações e das experiências que é possível orientar e projetar outras práticas e políticas de educação voltadas para uma efetiva inclusão digital e social.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Nelson Morato Pinto. Exclusão social: uma realidade diante de nossos cegos olhos. In: PELLANDA, Nize Maria Campos, SCHLUNZEN, Elisa Tomoe Moriya, SCHLUNZEN JUNIOR, Klaus (Orgs.). **Inclusão digital: tecendo redes afetivas/cognitivas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ANDERSON, Perry. **Balanco do Neoliberalismo**. Pós Neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático. São Paulo: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as conseqüências humanas**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Inclusão digital como invenção do cotidiano**: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 38, p. 325-342, maio/ago. 2008.

CERTEAU, Michael de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

DEMO, Pedro. Inclusão digital – cada vez mais no centro da inclusão social. **Inclusão Social**, v. 1, n. 1, 2005. <<http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/view/4/7>>. Acesso em: 04 out.2008.

FIDALGO, Fernando Selmar; MACHADO, Lucília R. de S. (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: UFMG/FAE/Nete, 2000.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. **Escola S.A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE/Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 1996, p. 9-45.

GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **A Cidadania negada**: políticas de exclusão na educação e no Trabalho. São Paulo: Cortez, 2001.

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

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MINAS GERAIS. **Cursos de Formação Inicial para o Trabalho - Material Didático**. Secretaria de Estado de Educação, 2009. 1 CD-ROM.

PELLANDA, Nize Maria Campos, SCHLUNZEN, Elisa Tomoe Moriya, SCHLUNZEN JUNIOR, Klaus (Orgs.). **Inclusão digital**: tecendo redes afetivas/cognitivas. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da; MENEZES, Leonardo Donizette de Deus. **O ambiente escolar noturno e seus significados para os jovens estudantes de uma escola no meio rural**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32, 2009, Caxambú. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/reunioes/32 ra/arquivos/trabalhos/GT03-5556-Int.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/32%20ra/arquivos/trabalhos/GT03-5556-Int.pdf)>. Acesso em: 20 janeiro 2010

SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da. **Saberes e práticas de ensino de História em escolas rurais (um estudo no município de Araguari, MG, Brasil)**. 2007. 173f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2007.

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar História no século XXI**: em busca do tempo entendido. Campinas: Papyrus, 2007.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. As transformações atuais do ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão de professor? In: \_\_\_\_\_. (Orgs.) **O ofício de professor**: história, perspectivas e desafios internacionais. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p.255-77.

Submetido em 27 de janeiro de 2010

Aprovado em 15 de março de 2010