



As políticas educacionais de inclusão digital: um estudo de caso da Escola Municipal Dom Bosco

Bárbara Maria Farias Mota

Mikhaella de Paiva Costa Wanderley Feitosa

(UFPE)

Resumo

As práticas pedagógicas atuais têm incorporado às transformações promovidas pelas tecnologias de informação e comunicação? Esse trabalho discute quais os impactos da inclusão digital no ambiente escolar a partir de um estudo de caso da Escola Municipal Dom Bosco. Em termos metodológicos, combinou-se observação participante e entrevista semiestruturada para evidenciar o desafio das políticas de inclusão digital no ambiente educacional. Os resultados apontam que o problema principal não é mais a implementação de fato das tecnologias digitais, mas antes disso, a forma como está sendo feita. Se há alguns anos os problemas discutidos eram visivelmente aqueles do acesso, hoje o desafio é comportar a complexidade das inúmeras formas possíveis de se fazer uma política de inclusão digital, que vá desde a formação técnica dos profissionais de educação à participação ativa da comunidade atendida pela política, para que as adequações socioculturais sejam efetivadas. É, sobretudo, uma mudança da cultura política em que vivemos – de uma lógica hierárquica para uma prática participativa de escuta e respeito às especificidades sociais locais do lugar onde a política pública é implementada.

Palavras-chave: práticas pedagógicas - tecnologia – inclusão digital.

Abstract

The current pedagogical practices have incorporated the transformations promoted by information and communication technologies? This article discuss the impacts of digital inclusion in the school environment by the perspectives found at Dom Bosco Municipal School. In terms of methodology, it were combined a participant observation and semi-structured interviews to highlight the challenge of the digital inclusion policies in the educational environment. The results shown that the main problem was not in fact the implementation of digital technologies, but before that, the way they have being introduced. If a few years ago the problematization was in terms of access to technology, now the challenge is to contain the complexity of the many possible ways to make a digital inclusion policy, which go from the technical training of the active participation of education professionals in the community served by the policy, so that the socio-cultural adjustments take effect. It is mostly a



change of the political culture in which we live - a hierarchical logic to a participatory practice of listening and respect for local social characteristics of the place where public policy has been implemented.

Keywords: pedagogical practices – technology - digital inclusion

Introdução

A velocidade informacional em que vivemos é, dentre outras coisas, uma causa e um efeito da crescente inovação tecnológica do mundo atual. A informática e a internet adquiriram um espaço central nas relações sociais e vêm sendo ferramentas importantes para mobilizações políticas, trocas entre diferentes culturas, produção cultural – cinema, música, dança, literatura - além de mudar drasticamente as categorias de espaço-tempo, natureza-cultura, Estado-nação, entre outros.

Por outro lado, e devido a isso, surge um novo tipo de exclusão social, a tecnológica. Se, como dito, as tecnologias da informação e comunicação (TIC's) têm uma importância central nas relações sociais de hoje, aqueles que não têm acesso ou que o tem de maneira não autônoma, são excluídos tecnológica, e em consequência, socialmente. A partir disso, este trabalho considera a importância urgente das políticas de inclusão de digital nos diversos âmbitos sociais, em geral, e nas escolas da rede pública, em específico, como uma tentativa de reduzir essa desigualdade digital.

No entanto, partiremos, sobretudo, da problematização da própria ideia de inclusão digital que embasam as políticas, pois a noção predominante sobre esse tema reduz a inclusão digital às questões físicas de acesso (por exemplo, a aquisição de um computador com internet) – o que restringe a complexidade técnica e sociocultural dessa questão - para que, a partir disso possamos relacionar tal concepção ao modo como tem sido incorporadas as TIC's no espaço escolar por professores e alunos. Para tal, escolhemos como recorte espacial da pesquisa, a Escola Municipal Dom Bosco, localizada na cidade do Recife onde foram feitas entrevistas semiestruturadas e observação participante no ano de 2013.



1. Uma breve explanação teórica

Em meados da década de 1970, uma série de processos tecnológicos e midiáticos - que emergiram a partir da convergência das telecomunicações, da informática e da sociabilidade contracultural da época - constituíram a chamada *cibercultura* (CASTELLS, 1999). Deste modo, ocorreram mudanças nas relações sociais, de produção e de consumo que fizeram com que ocorresse a configuração daquilo que muitos autores definem como a organização social predominante do nosso tempo, a sociedade em rede. Desde então, é possível notar o quanto que as tecnologias digitais têm se tornado cada vez mais presentes na intermediação da nossa comunicação e sociabilidade - impactando em valores, julgamentos e interpretações da sociedade, além da ampla digitalização que vem ocorrendo das nossas informações (sociais, culturais, financeiras e pessoais).

Nesta perspectiva, é importante evidenciar como estas tecnologias enquanto artefatos culturais, precisam ser compreendidas à luz dos contextos sócio-históricos em que se situam, refletindo, por vezes, as desigualdades sociais existentes. Deste modo, a sociedade contemporânea sendo concebida como predominantemente informacional, nos traz uma série de questões acerca do hiato existente entre aqueles que desfrutam das benéficas propiciadas pelos aparatos tecnológicos, por um lado, e os que ainda desfrutam das tecnologias digitais de maneira precária, por outro.

Ainda que uma definição básica de inclusão digital perpassa o acesso ao computador e o aos conhecimentos básicos para sua utilização, tais como uma formação mínima na manipulação de softwares e aplicativos, é importante ressaltar que como exposto por Warschauer (2006) as políticas voltadas para as tecnologias da informação e comunicação (TIC's) têm se preocupado majoritariamente com as questões do acesso, a partir de subsídios aos equipamentos de tecnologia físicos e à conectividade com a rede de internet, e pouco têm se voltado para as questões sociais



do processo de acesso às TIC's, sobretudo no que tange a ressignificação do uso destas tecnologias de acordo com o contexto sócio-histórico do público a que se destinam tais políticas.

Em geral, as propostas de inclusão digital se situam sobre três tipos de discursos, conforme exposto por Silveira (2003): 1. Inclusão voltada para cidadania, ampliando as possibilidades de comunicação a partir do uso das redes informacionais; 2. Inclusão voltada para o combate à exclusão digital buscando inserir as camadas mais desfavorecidas no mercado de trabalho na chamada era da informação; e 3. Inclusão que se volta mais à educação - ou seja, a que evidencia a relevância da formação sociocultural dos jovens diante da inserção autônoma do país na sociedade informacional, preconizando pelo fortalecimento da inteligência coletiva.

O presente trabalho, portanto, irá se debruçar sobre esta terceira proposta de inclusão, voltada para educação. Embora tal proposta não esteja em contradição com as demais apresentadas pelo autor, traz à baila uma série de questões que envolvem não só as políticas de inclusão digital como também as políticas públicas educacionais na sociedade contemporânea. Neste sentido, serve-nos de mote principal para este trabalho a seguinte questão: a lógica linear da rotina tradicional em sala de aula tem compreendido as transformações propiciadas pelas TIC's?

Antes, porém, de nos determos sobre esta questão, é importante problematizarmos um pouco mais sobre o que em geral se concebe por *inclusão digital*. Conforme exposto por Silveira (2003) pode se definir como inclusão digital o acesso: à rede mundial de computadores; aos conteúdos da rede (blogs, portais de notícias, comunidades de relacionamento, redes sociais, bases compartilhadas de dados, redes sociais de trocas de vídeos e músicas, redes educativas, culturais etc.); à caixa postal eletrônica e a modos de armazenamento de informações; às linguagens básicas e instrumentos elementares para o uso da rede e às técnicas de produção de



conteúdo. Contudo, nota-se que - por vezes - grande parte das políticas para inclusão se voltam prioritariamente ao acesso à rede mundial de computadores.

Em geral, a maioria dos programas de inclusão digital estão voltados apenas ao acesso à conexão, esquecendo que se trata de um passo inicial. Não é à-toa que no início do século XXI temos assistido à proliferação de inúmeros projetos totens – computadores embutidos em caixas, quase sempre para uso em pé e sem nenhuma possibilidade de utilização de aplicativos, além do browser – como a grande saída para inclusão digital. Esses projetos portam uma noção bem reduzida do que deve ser o acesso à informática e à internet.

(SILVEIRA, 2003 p. 34)

2. Problematização do campo

O mundo contemporâneo passa por muitas transformações tecnológicas e as políticas públicas voltadas para área educacional precisam contemplar as novas formas de ser e pensar da humanidade (PRETTO, 2006). São visíveis as iniciativas por parte do Governo Federal que buscam fomentar o uso das TIC's no espaço escolar, garantindo seu acesso a professores, alunos e demais profissionais da área educacional. No entanto, a garantia do acesso não implica em transformações das práticas pedagógicas em vigor no sistema formal de ensino. Mostra-se necessária, assim, uma problematização das práticas pedagógicas que redimensione a concepção curricular e linear de hoje. O currículo precisa ser interativo de modo que comporte a produção coletiva do conhecimento articulando as diversas disciplinas de modo dinâmico e heterogêneo, atendendo as demandas específicas da comunidade escolar, da sociedade e dos questionamentos teóricos do fazer pedagógico na contemporaneidade (PRETTO, 2006).



Em pesquisa recente da Fundação Victor Civita, realizada em 400 escolas públicas de 13 capitais brasileiras, apontou-se que a maior parte das escolas dispõe de computadores com acesso à banda larga, no entanto, falta preparo para lidar com as TIC's no espaço escolar, o que limita o potencial educacional que pode ser ampliado por estas tecnologias. Entre os professores entrevistados, 74% afirmaram que foi pouco ou nada preparado para utilizar o computador como ferramenta pedagógica durante a sua formação. Além disto, a maior parte dos computadores se concentram em áreas administrativas ou no laboratório de informática, haja vista que apenas 4% das escolas dispunham de máquinas em sala de aula, o que ao nosso ver já torna o uso da tecnologia no espaço escolar eventual, ou seja, como algo à parte das práticas educacionais diárias que ocorrem em sala de aula. Este último ponto pode ser evidenciado na Escola tomada como referência neste trabalho.

3. Adentrando o campo de estudo

A experiência no campo se deu durante três dias de aula no período da manhã (das 07h30 às 11h45) da Dom Bosco. Tal horário e dias foram previamente marcados, seguindo todos os processos burocráticos, pela diretoria da Escola - que se mostrou de certa maneira receptiva a nossa visita. A escolha deste campo, em específico, também se deu por esta disponibilidade em receber, haja vista que foram feitos contatos com mais duas outras escolas e professores e não obtivemos sucesso em visita-las, dadas as burocracias. O trabalho tinha a necessidade de vivenciar as aulas de informática – tanto para um contato com os alunos quanto para um contato com os seus professores, visando um entendimento de como se dá as relações entre as novas tecnologias e estes alunos. Também foi um dos filtros deste trabalho a escolha de escolas da rede pública, para ver como as políticas governamentais de inclusão digital são na prática.



Em questão de sua estrutura física, a Escola, que tem mais de 60 anos, é relativamente grande e tem sua entrada controlada por dois grandes portões; só podemos entrar após alguém da diretoria vir nos buscar no portão. Possui uma quadra, um grande pátio e vinte salas distribuídas em dois grandes corredores: do lado direito, tem algumas salas de aula, a sala de informática, a rádio da escola (que estava fechada), a secretaria, a sala dos professores e a diretoria.

As aulas de informática, foco máximo deste trabalho, se dão sempre na Escola escolhida após a hora do intervalo, às 10h30, e uma vez por semana para cada turma; os períodos em que não estávamos na sala de informática com os alunos, aproveitamos para circular na escola e conversar com o corpo estudantil – professores, membros da secretária, diretores e até mesmo com alguns alunos que nos abordavam (com estes, também tivemos contato durante as aulas). Os computadores presentes na sala de Informática são da marca *Positivo* foram fornecidos pela prefeitura do Recife, em parceria com o Governo do Estado, o MEC e o FNDE no ano de 2007 e neles está presente o software Linux Educacional 3.0 .

Durante os dias de vivência no campo, ficamos entre a sala dos professores, a sala de informática e o pátio. As entrevistas com as professoras foram feitas na sala dos professores durante o intervalo e/ou as aulas de informática já que é para lá que elas se dirigem em ambos os momentos. Entre observações e entrevistas, vivenciamos a rotina da escola e podemos colher as informações presentes neste trabalho.

3.1. A Escola Municipal Dom Bosco

As aulas de informática na Escola Municipal Dom Bosco foram instauradas em 2007 assim como em várias outras escolas na capital pernambucana assistidas pela prefeitura do Recife, segundo o diretor da escola, o que ele denominou de “*rede de inclusão*”. Contudo, nota-se a ausência quase total de uma ideia de inclusão digital que vá além do uso de computadores para o auxílio à rotina de sala de aula, ou seja, que



torne os alunos participantes da vida da escola, da comunidade, entre outros. Ou dito de outro modo, que permita a alunos e professores serem não só usuários destas tecnologias, mas também participantes da construção desse processo de inclusão digital, a partir da ressignificação da tecnologia para seu contexto e suas necessidades. Uma ausência ou uma ideia muito vaga de inclusão digital pode ser notada tanto no depoimento do diretor quanto de alguns professores, até mesmo da secretária da escola que podia nos informar quantos computadores e quantos alunos há na escola, quais os horários das aulas de informática, mas que não entendeu quando perguntamos como se dava o processo de inclusão digital daquele lugar. Ao começarmos as entrevistas com a secretária do diretor da escola, um outro senhor que também trabalhava na secretaria se mostrou um pouco irritado com as perguntas que fazíamos - quando a secretaria parava para pensar, dizia que essas eram respostas que apenas o diretor podia dar e insistentemente ficou procurando o relatório da prefeitura do Recife sobre a escola para que ao lermos, nossas perguntas fossem 'respondidas'. Após este momento, fomos dirigidos ao diretor que nos respondeu muito rapidamente as questões e com um pouco de pressa; em sua visão, inclusão digital era a oportunidade que os alunos estavam tendo na escola de ter acesso a uma aula com computadores:

“A digitalização do mundo está ai acontecendo, a todo o momento. A escola não tem que estar à parte deste processo de inclusão digital; nada mais pedagógico do que levar o que acontece na sala de aula para eles trabalharem também quando estão acessando os computadores, a internet.”

Ao ser questionado sobre a relação com a prefeitura, ele nos respondeu que é muito boa, que sempre que os computadores têm problemas, eles logo entram em contato com a Empresa Municipal de Informática – EMPREL que eles vem consertá-los.



Outro aspecto importante a ser ressaltado foi em relação aos conteúdos das aulas de informática; quando perguntamos o que era passado nas aulas, o diretor colocou que a informática era um apoio aos conteúdos de sala de aula. No entanto, como aponta Valente (1999), para que o uso da tecnologia seja efetiva, o professor da disciplina deve ter conhecimento dos potenciais educacionais que são permitidos pela tecnologia de informação, alternando adequadamente as atividades tradicionais de ensino e aprendizagem e atividades que fazem o uso do computador. Quanto ao uso da internet, o diretor colocou que os alunos teriam acesso a ela durante as aulas dependendo das demandas dos professores: alguns deles poderiam ter necessidade de usar a internet na hora da aula e ela poderia ser utilizada. Isto é um ponto importante a ser evidenciado, pois como já exposto anteriormente, o acesso à rede mundial de computadores é o passo inicial para o processo de inclusão digital, haja vista que sem a conexão o computador se assemelha a uma máquina de escrever e tem seu potencial limitado.

3.2. Alguns problemas estruturais

Os argumentos a respeito da estrutura da escola e do apoio da prefeitura colocados pelo diretor podem ser contrastados com as observações feitas em campo: na sala de informática, mais de 11 computadores estão quebrados esperando por manutenção e todos eles passam 10 segundos com a tela apagada a cada 10 minutos, como se a tela estivesse com algum problema; apenas dois deles tem acesso à internet porque estão conectados aos cabos (já que na escola não tem internet sem fio), sendo estes monitorados de perto pela estagiária que cuida das aulas e segundo o depoimento desta mesma estagiária, a empresa de manutenção já foi chamada algumas vezes para buscar as máquinas para serem consertadas, mas não foram na escola até o presente momento. Sendo assim, durante as aulas, nem todos os alunos tem contato direto com os computadores já que se dividem em duplas ou trios; em um



dos dias da observação, a estagiária emprestou seu computador (que ganhou do Governo do Estado) para que uma dupla de alunas completasse a atividade, já que não tinham máquinas suficientes para todos os alunos. Isto pode ser verificado na última pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras – TIC Educação, realizada em 2010: o número de computadores foi apontado como a principal barreira para o uso das TIC's na escola, haja vista que além do número de computadores por aluno normalmente ser insuficiente, poucas são as máquinas que dispunham de conexão à internet.

Outro fato interessante a respeito do conserto dos computadores é a incerteza a respeito de que empresa deveria fazer a manutenção deles: o diretor e alguns professores disseram que eles são responsabilidade da EMPREL; já a secretária disse que não é mais a EMPREL que fornece este serviço e que a estagiária saberia nos informar quem o fornece, contudo, a estagiária ficou em dúvida sobre quem consertaria estas máquinas e não soube dizer o nome da empresa: primeiro citou a EMPREL, depois disse que não é mais ela que faz a manutenção, mas que não se recordava do nome da nova empresa. Além disto, os computadores - soma de CPU e tela - são datados do pregão do ano de 2007 e estão sendo utilizados pela escola até hoje; a respeito disso, pode-se salientar que o software instalado nos computadores é o Linux educacional 3.0, distribuído para todo o Brasil pelo MEC, mas na atualidade já existe o Linux Educacional 5.0, notando-se assim que o sistema utilizado pela escola pode ser considerado ultrapassado e por ser de distribuição nacional, não atende demandas específicas da comunidade escolar, sobretudo de alunos e professores.

3.3. O processo pedagógico

Nas aulas assistidas notou-se a dificuldade da estagiária em lidar com tantos alunos ao mesmo tempo haja vista que é a única responsável por eles no momento da aula de informática: não há professor específico da área de informática que conheça os



equipamentos, o sistema e que auxilie as crianças a usarem as máquinas de forma mais inclusiva; outro aspecto é que os professores tendem a ir para a sala dos professores no momento das aulas de informática e não acompanham os alunos neste momento. O que já reflete a ausência do uso das TIC's na prática pedagógica, ou seja, fica como algo a parte do processo educacional. Estas aulas não são preparadas ou arquitetadas para chamar a atenção dos alunos, elas são apenas para eles digitarem e terem um momento de jogar os jogos educativos disponibilizados pelo sistema; a estagiária tem que orientá-los na atividade, ajudá-los a lidar com as máquinas e tentar lidar com os problemas operacionais que surgem durante a aula:

“No curso que eu fiz lá no *Jardim Botânico* nós treinamos com um professor de informática do lado; nós eramos suas ajudantes e eles lecionavam a aula, auxiliavam os alunos e lidavam com os problemas técnicos que surgissem. Eu aprendi a lidar com este sistema e com os computadores no curso, mas é muito difícil lidar com tudo isso sozinha. E esse não é um problema só daqui da Dom Bosco, é um problema em outras escolas também porque todos os meus colegas que trabalham em outras escolas da prefeitura reclamam dos mesmos problemas.”

Para iniciar a aula, os alunos foram orientados a se dirigirem à sala de informática; dependendo da turma, era destinada uma atividade específica. Em uma delas, a professora anotou palavras no quadro, as quais eles anotaram no caderno e levaram para digitar na informática; em outras, houve a inserção de joguinhos educativos disponíveis no sistema operacional. Os alunos tinham 40 minutos para ficar na aula e se terminassem a atividade recomendada pela professora antes, podiam jogar outras coisas no computador. Em uma das turmas, uma dupla de alunos terminou a atividade em 10 minutos, salvaram, mostraram à estagiária e foram jogar; dentro de



aproximadamente outros 10 minutos, já estavam entediados com os jogos e um deles passou a usar seu celular para jogar um jogo chamado 'Pou'. Ao terminar, nos chamaram e perguntamos se eles tinham terminado as atividades, eles responderam que sim; perguntamos então porque ele tinha desistido de jogar no computador e ele respondeu:

“É muito chato, prefiro jogar no meu celular. Não gosto muito porque aqui não tem internet.”

Aproveitamos essa chamada deles e questionamos se eles gostavam de usar computador, internet e onde os acessavam além da escola:

“Eu tenho computador em casa. Minha mãe me deixa mexer todos os dias. O que eu gosto mais é de ficar no *Facebook* jogando *Mário* ou *sinuca*.”

Esta foi uma resposta que escutamos de muitos alunos, o acesso à internet é feito em casa, direcionado especificamente ao *Facebook* para conversar com os amigos e jogar. Na escola, não há esse acesso à rede tanto que houve uma surpresa e uma agitação quando um deles entrou na página do Ministério da Educação (distribuída off-line nos computadores) e eles acharam que haviam, finalmente, conseguido o acesso à internet.

Quando percebemos que as telas dos computadores ficavam em um certo período de tempo pretas e passavam 10 segundos desta maneira, questionamos a um deles o que estava acontecendo. Ele respondeu que o computador era daquele jeito mesmo porque era um “*computador de pobre*”, o que pode ser sinal de problemas mais subjetivos de estigma, que relacionam a pobreza à ineficiência, ao que não funciona, ao que não tem qualidade.



Por fim, todos executaram suas tarefas, uns mais rápidos que outros. Nem todos tinham acesso ao computador, já que não havia computadores suficientes para todos, como acima salientado. Alguns tiveram dificuldade em digitar as palavras, mas a principal dificuldade era salvar o conteúdo digitalizado.

3.4. E os alunos “especiais”?

Outra dificuldade a ser importantemente salientada é a dos alunos com necessidades especiais: a escola Dom Bosco tem alguns alunos especiais e a maioria deles participa também das aulas de informática. As necessidades especiais observadas foram problemas motores, de fala, de concentração, entre outros, que, no entanto, não têm ou tiveram nenhum diagnóstico a não ser o das próprias professoras e da família dos alunos. Segundo os funcionários da escola, a grande maioria dessas crianças não tem diagnóstico médico sobre a sua suposta deficiência física ou mental, pois, ainda segundo os funcionários, a família tem dificuldade de aceitar ou de procurar um tratamento específico para os seus filhos. Enquanto estes alunos precisam de uma orientação e uma atenção diferenciada, segundo uma das professoras (citação abaixo), nota-se que uma única estagiária divide-se entre todos os alunos:

“Eles são especiais. Isso não significa que eles não podem fazer as coisas. Eles podem e devem. Contudo, fica muito difícil eles acompanharem os coleguinhas na sala de aula e também no laboratório de informática até porque o equipamento não está adequado a eles, a sua limitação. A estagiária tem que cuidar dos outros e tentar suprir as necessidades deles e ela não consegue. É nesse ponto que não consigo ver que há uma inclusão, porque mesmo que eles estejam no ambiente escolar, tendo aulas até de informática, a própria estrutura daqui não está preparada para eles; ai eles ficam aqui, como se fosse apenas para estarem matriculados



na escola, mas não são ouvidos, não são devidamente atendidos. Focando mais na aula de informática, por exemplo, às vezes alguns alunos até conseguem acompanhar na sala de aula, mas nos computadores não porque o sistema não está adequado às suas limitações (como exemplo a linguagem de sinais), então, eles não conseguem executar as atividades no computador.”

Apesar das dificuldades de inclusão, foi notado na turma de outra professora um dos alunos especiais bastante empolgado com a aula de informática, sendo um dos primeiros a manifestar a animação e querer se dirigir a outra sala. A professora, por sua vez, relatou que ele sempre se mostra feliz com aquelas aulas:

“Ele não gosta muito de vir à escola; às vezes, passa mais de um mês sem vir. Quando está na sala de aula, às vezes fica agressivo e não quer realizar as atividades que preparo. Mas, basta dizer que vamos à informática, que ele fica todo animado e faz todas as atividades que eu destino a serem feitas no computador. Ele adora as aulas com o computador.”

Considerações finais

Percebeu-se através da vivência em campo, do contato com os alunos, professores e diretores de que a ideia de inclusão digital naquela escola ainda é muito incipiente; os alunos são considerados incluídos porque tem acesso a máquina para digitarem atividades de classe ou jogar; não conhecem direito o sistema com que trabalham, tem dificuldades ao lidar com os computadores e os encontram, muitas vezes, quebrados e sem acesso à internet.

Dos professores à direção, foi notada uma visão limitada de inclusão digital ligada ao uso de computadores como ferramenta de sala de aula ou ligada ao



pragmatismo do mercado de trabalho, esquecendo-se da construção do cidadão a partir de uma ferramenta que informa, que mobiliza e que tem funções sócio-político-econômicas importantíssimas na atualidade. Pareceu, algumas vezes, que a aula de informática servia como mais um momento de recreação ou um momento para preencher um horário vazio até que chegasse o horário das crianças irem para casa. Vale salientar que os professores ou a diretoria não foram preparados para o recebimento destas máquinas nem para moldarem suas aulas de forma diferenciada; segundo o depoimento de uma das professoras:

“Esses computadores chegaram aqui, nós tínhamos a sala pronta e as aulas foram incluídas na grade. Só que nem nós nem a diretoria fomos preparados para saber lidar com essas tecnologias; então, nem sempre nós sabemos usá-las adequadamente ou preparar as crianças para usarem elas de outra forma que não seja digitando ou copiando.”

Nesse sentido, ficou claro que a inclusão digital é um desafio para a sociedade e para o Estado brasileiro. A sensação é que as políticas de inclusão digital, em termos concretos, aparecem como mais uma medida apressada, sem planejamento e comunicação entre as deliberações federais e a implementação na rede municipal de ensino. Num mundo onde a própria informática é causa e efeito da velocidade informacional em que vivemos, as políticas de inclusão de digital no Brasil, em geral, e em Recife, aqui especificamente falando, esbarram no atraso da própria rede de ensino na qual se inserem, o que, devido às questões expostas acima, dificulta enxergarmos um resultado mais significativo e inclusivo, de fato, das TIC's nas escolas públicas do país. Além de problemas estruturais graves, como a falta de acesso à internet ou a escassez de equipamentos, a política é instaurada ainda de maneira hierárquica, sem nenhum tipo de escuta e valorização do contexto social no qual está atuando.



Portanto, o desafio das políticas de inclusão digital não é mais ou apenas, a partir do que observamos, a sua implementação de fato – ainda que saibamos da total exclusão tecnológica de áreas rurais e remotas do país -, mas sim a forma como está sendo feita. Se há alguns anos os problemas discutidos eram visivelmente aqueles do acesso, hoje temos o dever de discutir a complexidade de formas possíveis de se fazer uma política de inclusão digital, que precisa ir desde a formação técnica dos profissionais de educação à participação ativa da comunidade atendida pela política, para que as adequações socioculturais sejam efetivadas. É, sobretudo, uma mudança da cultura política em que vivemos – de uma lógica hierárquica para uma prática participativa de escuta e respeito às especificidades sociais e culturais do lugar onde a política pública é implementada.

Referências Bibliográficas

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

PRETTO, N. L. **Políticas públicas educacionais no mundo contemporâneo**. Linc. Em Revista, UFRJ, 2006. v. 2, n. 1, .

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Software Livre e Inclusão Digital**. São Paulo: Conrad do Brasil, 2003.

VALENTE, Jose Armando (org). **O computador na sociedade do conhecimento**. São Paulo: UNICAMP/NIED, 1999.

WARSCHAUER, Mark. **Tecnologia e inclusão social: A exclusão digital em debate**. São Paulo: Editora Senac, 2006.

Sites consultados:

Pesquisa TIC Educação 2010 <<http://www.cetic.br/educacao/2010/apresentacao-tic-educacao-2010.pdf>>. Acessado em: 13/09/2013.

Fundação Victor Civita <<http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas>>. Acessado em: 13/09/2013.