

Concepções de Inclusão Digital: Relatos de Educadores de Passo Fundo/RS¹

Digital Inclusion Conception: Report of Teachers of Passo Fundo/RS

Karina Marcon²
Adriano Canabarro Teixeira³

Abstract. *The objective of this paper is to report a research that has been accomplished in ten schools of the teaching municipal network of Passo Fundo/RS, which purpose was to verify what way technologies change the school dynamics and what were the reflections and contributions of the TR (network technology) and the Education Formation Project achieved in the year of 2006 together with the University of Passo Fundo. Bibliographical researches have been carried out in order to define the main theoretical axes, as well as a field research as the purpose of verifying how the technologies appropriations, in the schools which participated of the project, are happening, and to see the relationships of the TR with learning processes, while communicational dynamics.*

Resumo. *Este artigo relata uma pesquisa realizada em dez escolas da rede municipal de ensino de Passo Fundo/RS, cujo objetivo foi verificar de que forma as tecnologias transformaram a dinâmica escolar e quais foram os reflexos e as contribuições das TR e do Projeto de Formação Docente ocorrido no ano de 2006 em parceria com a Universidade de Passo Fundo. Foram realizadas pesquisas bibliográficas para definir os principais eixos teóricos, bem como uma pesquisa de campo com o intuito de verificar como estão ocorrendo as apropriações das tecnologias nas escolas que participaram do Projeto, e também para constatar as relações das TR com os processos de aprendizagem, enquanto dinâmica comunicacional.*

1. Introdução

Um dos aspectos mais evidentes nestes 20 anos de informática educativa no Brasil, sem dúvida alguma, refere-se ao franco processo de informatização dos ambientes de ensino. Seja por movimentações sociais espontâneas, seja por políticas públicas que objetivam a conexão e a disponibilização de equipamentos de informática nas escolas, o educação parece caminhar para uma situação de conexão generalizada onde, tanto quanto a biblioteca, a sala de informática será parte integrante do ambiente escolar.

¹ Este artigo é um fragmento da dissertação de Mestrado realizada pela aluna Karina Marcon, com a orientação do professor. Dr. Adriano Canabarro Teixeira.

² Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF) – Brasil. E-mail: kamarcon@gmail.com

³ Professor do Curso de Ciência da Computação e do Mestrado em Educação - Universidade de Passo Fundo (UPF). E-mail: teixeira@upf.br

Dentre os principais programas governamentais que sustentam tal informação, é possível destacar, o Proinfo, que em sua origem tinha por objetivo distribuir 100.000 computadores, além de propiciar um processo de formação de professores por meio dos Núcleos de Tecnologia educacionais. Também merece destaque o Fundo de Universalização de Serviços Telecomunicações que, a mais de cinco anos, recolhe da Anatel, 1% de todo o valor bruto oriundo de contas de telefonia fixa ou móvel para, entre outros investimentos, conectar escolas e bibliotecas públicas. Por fim, o Plano de Desenvolvimento da Educação, denominado Novo Proinfo, que prevê a instalação de computadores em todas as escolas públicas até o ano de 2010.

Entretanto é preciso que se reconheça que, nestes 20 anos, embora muitas questões ainda mantenham-se inertes, a discussão acerca da urgência de se disponibilizar computadores ganhou merecedor destaque, mas que, no atual contexto de informatização, outra questão recorrente e ainda mais urgente deve voltar à pauta: a formação de recursos humanos para a Informática na Educação. Para tanto, este artigo explora um dos aspectos analisados na pesquisa Processos Educativos e Comunicacionais na Cibercultura: Explorando ações de Inclusão Digital, realizada no ano de 2008 com os professores que participaram do processo de formação docente proposto pelo curso de Ciência da Computação da Universidade de Passo Fundo.

2. Inclusão Digital: apropriação dos meios

Com a existência de cada vez mais relações entre a sociedade contemporânea e as tecnologias de rede - TR, institui-se uma necessidade de apropriação crítica dos novos aparatos tecnológicos disponíveis pelos indivíduos a fim de que possam participar ativamente nos processos sociais e comunicacionais. Um dos espaços privilegiados de acesso a estes recursos, sendo inclusive, o primeiro contato para grande parte da população brasileira é a escola.

Nesse sentido, processos de inclusão digital devem ser entendidos como experiências de apropriação crítica e criativa das TR em uma dinâmica de colaboração e comunicação. Mais do que constituir uma das demandas para a minimização da exclusão social, a inclusão digital assume papel fundamental para o exercício da cidadania na cibercultura, a cultura transformada pelas tecnologias [Lemos 2003], exigindo uma dinâmica de imbricamento das TR aos processos educativos, visando, também em uma dimensão macro, aos processos de inclusão social.

Assim, verifica-se a necessidade de criação de estratégias que permitam a apropriação diferenciada das TR, sob pena de impor os sujeitos a aceitação inconsciente da condição de consumidores de informação e de conteúdo. Nesse sentido, é urgente que se entenda inclusão digital como

um processo horizontal que deve acontecer a partir do interior dos grupos com vistas ao desenvolvimento de cultura de rede. Numa perspectiva que considere processos de interação, de construção de identidade, de ampliação da cultura e de valorização da diversidade, para, a partir de uma postura de criação de conteúdos próprios e de exercício da cidadania, possibilitar a quebra do ciclo de produção, consumo e dependência tecnocultural [Teixeira 2005].

A partir do reconhecimento do ser humano como um ser social e do potencial das TR em suportar interações entre os indivíduos, aponta-se para o processo revolucionário que a presença dessas tecnologias pode imprimir a cada indivíduo e à dinâmica educacional em

particular, bem como para a sua importância no estabelecimento de trocas comunicacionais, fundamentais à subjetividade humana.

A dinâmica social está sendo transformada rapidamente pelo advento das tecnologias e a escola, lentamente, busca sua reconfiguração nesses movimentos. Apesar das gradativas adaptações do espaço escolar a esse novo contexto, percebe-se que a concepção tradicional de ensino a impede de ser a propulsora de uma nova cultura que rompa com a passividade e com o consumismo, sendo mera coadjuvante nesse processo, quando deveria desempenhar o papel principal. Sobre isso, expõe-se que

o que precisamos é de uma integração mais efetiva entre a educação e a comunicação e isso só se dará se estes novos meios estiverem presentes nas práticas educacionais como fundamento desta nova educação. Aí sim, estes novos valores, ainda em construção, serão presentes e integrantes desta nova escola, agora com futuro. Assim, esta escola estaria presente e seria participante da construção desta nova sociedade e não permaneceria, ou como uma resistência a estes valores em declínio ou, talvez o pior, como mera espectadora a-crítica [sic] dos novos valores em ascensão [Pretto 2005].

Assim, acredita-se que a comunicação é um dos fundamentos de uma nova educação baseada no conceito de inclusão; primeiramente, a inclusão da escola nesses processos tecnológicos e comunicacionais, para, a partir disso, assumir o papel de espaço de inclusão da própria sociedade. Não se pode falar em inclusão sem repensar os processos de apropriação das tecnologias [Bonilla 2004].

Romper com essa perspectiva implica extrapolar o reducionismo feito ao conceito de inclusão digital e abordá-lo na perspectiva da participação ativa, da produção de cultura e conhecimento, o que implica políticas públicas que invistam efetivamente na capacitação dos professores, oportunizando-lhes condições para questionar, produzir, decidir, transformar, participar da dinâmica social em todas as suas instâncias, bem como trabalhar com seus alunos nessa perspectiva [Bonilla 2004].

Mais do que o acesso à tecnologia digital, é necessária a democratização do uso, possibilitando à população não só utilizar o novo meio, mas também aprender com o mesmo, prover serviços, informações e conhecimentos, articular redes de produção que permitirão e potencializarão a emergência do novo, a proposição, a efervescência da diversidade [Bonilla 2004], constituindo, assim, uma cultura de redes.

O fortalecimento de um conjunto de ações mais continuadas com o uso de tecnologias contemporâneas de comunicação e informação no cotidiano da escola tem que se dar a partir da articulação intensa de ações com a perspectiva de associar a montagem da rede tanto no sentido físico como no sentido teórico [Pretto 2005].

Ou seja, o imbricamento das tecnologias na dinâmica escolar deve ser um processo no qual se instituem essas características hipertextuais e interativas das redes. Acredita-se que, frente aos avanços da tecnologia, a escola precisa ser parte integrante desse processo, buscando interagir com os educandos crítica e reflexivamente nesse contexto, e, ainda, preparando-os para exercer sua cidadania na cibercultura.

Ainda nesse contexto, entende-se que “países como o Brasil, com tantos problemas sociais a serem enfrentados, depara-se com este novo desafio: construir uma escola que forme o jovem profissional que viverá um novo milênio, impregnado de comunicação, num mercado de trabalho em constante transformação” [Pretto 2005].

Tal constatação reforça que a inclusão digital é, mais do que possibilitar o acesso, proporcionar um acesso qualificado às tecnologias digitais, fomentando uma postura de protagonismo, que englobe múltiplos saberes e que autorize à participar de um processo de

inteligência coletiva. A escola, nesse sentido, precisa ser um espaço de inclusão digital, conceito que pode potencializar uma nova pedagogia, baseada na autoria, na co-autoria, na troca e na cooperação entre os indivíduos, tornando-os nós ativos na rede.

Acredita-se nisso porque, como foi visto, a inclusão digital potencializa processos comunicativos, essenciais aos processos de aprendizagem. Uma vez que as TR possuem várias características fundamentais para se viver na contemporaneidade, podem se consolidar como poderosos auxiliares na prática pedagógica. O advento das tecnologias de rede acaba por potencializar uma forma de organização social já conhecida e vivenciada: a sociedade em rede.

2. Sociedade em rede e processos educativos

Acredita-se que para “compreender o significado de alguma coisa, temos de relacioná-la com outras coisas no ambiente, no seu passado ou no seu futuro. Nada tem sentido em si mesmo” [Capra 2002]. Portanto, todas as experiências, os fatos, as situações vivenciadas são automaticamente relacionadas a outras que interligam toda a conjuntura da sociedade contemporânea, em um processo que é cíclico e nada constante, pois a rede social é “um padrão não-linear de organização” [Capra 2002].

Diante dessa “nova compreensão da vida” [Capra 2002], acredita-se que as tecnologias de rede acabam potencializando essa estrutura social, pois através delas a rede – em âmbito mundial – acontece, pois inexitem as barreiras do tempo e do espaço [Serpa 2004]. As TR criam inúmeras e crescentes possibilidades para que todos os pontos do mundo conectem-se através da rede, instituindo, assim, a sociedade em rede. Diante disso,

[...] mais que ver a emergência de uma nova sociedade, totalmente on line, o que vemos é a apropriação da Internet por redes sociais, por formas de organização do trabalho, por tarefas, ao mesmo tempo que muitos laços fracos, que seria demasiadamente complicados de manter off line, podem ser mantidos on line [Castells 2005]

A internet é um espaço social porque expressa os processos, os interesses, os valores e as instituições sociais. A internet é a infra-estrutura tecnológica e o meio que permite o desenvolvimento de uma série de novas formas de relações sociais [Castells 2005]. Neste sentido, é necessário que se reconheça que a dinâmica das mídias de rede estabeleceu o acesso ilimitado à informação e um campo aberto à interação entre os indivíduos, proporcionando significativos avanços nos processos educativos, pois são instituídas novas alternativas na construção do conhecimento.

[...] Necessitamos de uma nova ordem, com base nas múltiplas culturas dos grupos humanos imersos na horizontalidade proporcionada pelo tempo espacializado, caráter estruturante das tecnologias proposicionais, e que possibilite, no espaço sincronizado, participar da produção e circulação do conhecimento [Lemos 2004].

Neste mundo globalizado, onde o conhecimento flui por entre fibras óticas, cada vez mais sente-se a necessidade de ações que fomentem a inclusão digital em uma dinâmica diferenciada. Inclusão digital pressupõe relações de protagonismo, autoria e co-autoria pelos sujeitos e, dessa forma, tem por objetivo fazer com que o sujeito se aproprie de estratégias comunicacionais que auxiliam na construção do conhecimento. Para tanto, é necessário pensar na dimensão macro que isso envolve, partindo da análise do papel do professor neste processo.

2.1. O professor na sociedade em rede

O educador desempenha função primordial no estabelecimento das associações cognitivas dos alunos, sendo o responsável por estimular a investigação do conhecimento. Em se tratando de uma pedagogia imbricada às novas tecnologias, a postura do educador acaba por ser ressignificada porque ele deixa de ser o nó central no processo de aprendizagem, estabelecendo uma situação de coletividade, na qual todos acabam sendo professores e alunos simultaneamente [Pozo 2002].

Sobre a percepção que os professores têm do movimento contemporâneo das técnicas, acredita-se que “ele [o professor] interrompe (não exclui) o falar/ditar e passa a disponibilizar ao aluno a autoria, participação, bidirecionalidade e informações o mais variadas possível, facilitando permutas, associações, formulações e modificações de conteúdos, de dados” [Silva 2000], processo no qual o aluno passa a ser um agente ativo na própria construção do conhecimento.

Disponibilizar em sala de aula significa basicamente três aspectos: 1. oferecer múltiplas informações (em imagens, sons, textos, etc) utilizando ou não novas tecnologias, mas sabendo que estas, utilizadas de forma interativa, potencializam consideravelmente ações que resultam em conhecimento; 2. ensinar (oferecer ocasião de) e urdir (dispor entrelaçados os fios da teia, enredar) múltiplos percursos para conexões e expressões com o que os alunos possam contar no ato de manipular as informações e percorrer percursos arquitetados; 3. estimular os alunos a contribuir com novas informações e a criar e oferecer mais e melhores percursos, participando como co-autores do processo [Silva 2000].

As relações interativas, portanto, como essenciais nos processos educativos por possibilitarem significações que estimulam conexões entre os diferentes saberes, valorizando-os e despertando, assim, condições que favorecem o estabelecimento de relações conjuntas no processo de aprendizagem, quando este for reconhecido também como um processo comunicacional. Quando o professor transforma sua sala de aula em interativa, cria

disposições rizomáticas, hipertextuais que fazem da sala de aula um mapa aberto de conexões, de heterogeneidade e de mobilidade de centros, que se organiza de modo fractal, por proximidade, por vizinhança, em constante construção e renegociação num permanente jogo para os autores envolvidos [Silva 2000]

Esses novos estabelecimentos de conexões hipertextuais nos processos de aprendizagem compactuam com essa negociação mencionada [Silva 2000], que transforma a sala de aula ressignificando o processo de construção do conhecimento. A mobilidade dos centros cria uma condição de igualdade na aprendizagem, uma vez que deixa de existir a relação de hierarquia em sala de aula e passa a surgir a relação educando-educador e educador-educando [Freire 1988], na qual o conhecimento é coletivamente problematizado e, daí então, apropriado.

3. A pesquisa realizada

Em final de 2006 e início de 2007 houve a implementação do projeto *Formação Docente como exercício inclusivo de autoria colaborativa*, que surgiu de uma demanda sentida pela Prefeitura Municipal de Passo Fundo, em parceria com a Universidade de Passo Fundo, com vistas à implantação de laboratórios de informática em dez escolas municipais.

Sentiu-se a necessidade da implementação, também, de um projeto piloto de formação docente, com objetivo de qualificar os educadores das escolas cujos laboratórios seriam instalados. Em 2006, foi dado início a um curso de 180 horas, cuja base conceitual foram os conceitos concernentes à inclusão digital.

O projeto foi realizado com cerca de 60 educadores através de cinco módulos, que tiveram por objetivo criar uma desestabilização do grupo com relação ao papel e ao potencial das tecnologias de rede no processo de aprendizagem, fazendo os professores assumirem a necessidade de se reconhecerem como autores frente às tecnologias.

Também buscou-se instrumentalizar os professores para que pudessem, na condição de (co)autores, descobrir as possibilidades que as ferramentas oportunizam para a criação de estratégias de aprendizagem em suas escolas. Na medida em que se refletia sobre a dinâmica escolar, as ferramentas eram exploradas pelos professores, que conheciam as possibilidades de cada uma e vislumbravam desdobramentos e apropriações. Esta dinâmica teve por objetivo possibilitar o reconhecimento de que a apropriação das tecnologias deve se dar a partir dos anseios e necessidades dos agentes de forma flexível, contextualizada e horizontal. Os módulos visaram a aplicação prática dos conteúdos nas escolas e, também, dos processos vivenciados nos módulos pelos professores [Trentin et al 2007].

Diante disso, para dar início às respostas de algumas questões do Projeto e na busca de indícios que possibilitassem analisar as transformações que ocorreram com relação à apropriação das tecnologias nas escolas participantes, entendeu-se necessário fazer um acompanhamento e mapeamento da situação das mesmas. A pesquisa de campo realizada em 2008 teve como objetivo principal verificar de que forma as tecnologias transformaram e quais foram os reflexos e as contribuições das TR e do Projeto de Formação Docente na dinâmica escolar. O estudo teve caráter exploratório e foi realizado através de observações de uma aula no laboratório de informática, bem como entrevistas estruturadas com os diretores, professores responsáveis pelos laboratórios de cada escola e, ainda, um aluno de cada turma.

Dentre as várias questões analisadas, dentro do escopo deste artigo, deseja-se efetuar um recorte em torno da concepção de inclusão digital corrente entre os professores participantes da pesquisa.

3.1 Relatos dos Professores: as concepções de inclusão digital

“Eu sempre penso que a nossa educação em relação a tecnologia ainda está mal e mal engatinhando, se compararmos aos outros setores. Eu acredito que se a educação, principalmente a brasileira, está tendo os resultados que ela deveria ter, é por esse atraso também. Não apenas pelo fato da sociedade não contribuir, essas coisas [...]. Porque se você for ver em outros setores, por exemplo, o industrial, há quantos anos que a tecnologia já está? E as escolas, quando é que começaram a ter essa tecnologia? Praticamente agora, nos 2 ou 3 últimos anos... só algumas escolas que tiveram um pouquinho antes...” [P01]⁴.

A fala acima pode ser considerada como um desabafo e uma denúncia. Aponta o pensamento de alguém que acredita na educação, mas que ao mesmo tempo está cansado do descaso em relação à escola. Passado mais de meio século da existência dos computadores, não chega a fazer uma década que esses computadores estão presentes nas escolas públicas de educação básica. Em Passo Fundo, estão disponíveis nas escolas municipais há pouco mais de três anos.

Mas apesar do pouco tempo, a presença dessas tecnologias é marcante para a escola como um todo [Lemos 2003]. Os computadores não passam despercebidos e os sujeitos dessa pesquisa confirmam quando falam sobre a importância da informática educativa. A

⁴ Em relação à categorização dos sujeitos, todas as falas identificadas como P são dos professores. Ao lado de todas elas foram colocados números – de 01 a 07 – que representam as sete escolas visitadas (em três escolas a visita não pôde ser realizada porque os laboratórios não estavam funcionando por falta de pessoal para conduzir as atividades ou por questões de ordem técnica).

coletividade dos participantes demonstrou acreditar que a informática é importante, sim, para os processos educativos. Entretanto, os discursos apontaram singularidades ou pluralidades, afinal, os sujeitos têm diferentes concepções:

“Com essa inovação, quem vai ganhar é a educação, os próprios alunos e a sociedade como um todo, porque não existe um setor individual que vai ganhar com isso, acho que toda a sociedade... alunos, escola, professores, pais... uma sociedade como um todo que vai crescer” [P01].

Esta fala considera que o computador na escola fortalece a própria sociedade, seja pelo pensamento de capacitar os alunos ao mercado de trabalho, como idealizava o Proinfo, seja por questões de engrandecimento da autonomia do sujeito, idealizado pelo Projeto de Formação Docente e por demais autores que acreditam na inclusão digital [Teixeira 2005, Bonilla 2004]. Assim, o professor acredita que de alguma forma a presença dessas tecnologias em sala de aula vai colaborar com a melhoria da sociedade.

Mas há que se pensar que a mesma sociedade que deixa acontecer o descaso apontado pela fala do primeiro professor, cobra para que os sujeitos tenham conhecimentos em informática, e o faz de várias formas, seja quando precisam fazer a inscrição de um concurso, quando precisam encaminhar um currículo, quando vão a um banco receber seu salário ou até mesmo uma vez a cada dois anos quando elegem seus representantes no poder. Neste sentido, P05 afirma que

“Bom, hoje acredito que não se vê o mundo sem o computador, até porque as informações são muito rápidas e acho que a escola tem que participar desse processo rápido também. A gente parou um pouco no tempo, a escola parou, e enquanto a gente conseguir recuperar isso, eu acho que é ótimo, é positivo. Então acho que a escola tem que entrar no ritmo da vida moderna, não tem como fugir, hoje não tem mais como. E sabe de uma coisa? Hoje não me imagino mais sem meu computador em casa, ele faz parte da minha vida”.

Sobre a questão da velocidade de informação, o professor traz elementos já mencionados por [Serpa 2004], quando falava da articulação das tecnologias anteriores que aumentam a circulação da informação e potencializam a planetarização do território. Também remete ao que [Lemos 2003] mencionou sobre a abertura de novos canais de comunicação e a [Pozo 2002], ao afirmar que a sociedade atual não busca mais a informação, é a informação que busca o ser humano incessantemente.

A questão da inércia temporal da escola remete ao período necessário para essa integração da escola com a informática, um processo lento, mas gradual, uma vez que é a ruptura, é a ressignificação de um modelo de ensino milenar baseado na reprodução, para então um modelo de ensino horizontal [Lemos 2003, Teixeira 2005, Bonilla 2004, Pretto 2005]. Ainda, a fala a respeito do computador como parte da vida é o que até então [Lemos 2003] menciona sobre a consolidação da cibercultura e a necessidade de viver essa dinâmica. Esta realidade também é reconhecida nos depoimentos abaixo:

“É fundamental, porque não tem como a gente fugir disso. E a forma da gente poder atender essa clientela é no ambiente escolar, no ambiente público” [P03].

“O laboratório de informática vem sendo o lugar onde eles podem entrar em contato com essas novas tecnologias. Acho que isso é importante, até porque eles vêem muito o computador como uma coisa distante deles, e às vezes não, às vezes tá muito perto... Claro que a gente não pode generalizar isso, até porque têm muitas crianças que têm computador em casa, mas eu digo que a maioria assim não tem, então para eles aqui é o contato – no caso com a informática, a internet – é legal, é interessante, eu acho que ajuda bastante...” [P02].

Acredita-se que informática é elemento chave de desenvolvimento e a escola passa a ser a conexão desses alunos com as possibilidades abertas pelas tecnologias em um futuro

próximo, afinal, as classes mais atendidas por essas escolas são as de média baixa e baixa rendas, portanto a maioria dos alunos é considerada carente. Percebe-se que existe, nas vozes dos professores, a preocupação em atender da melhor forma esta parcela da população uma vez que o ambiente público muitas vezes acaba sendo a única alternativa de acesso, e a escola como representante desse ambiente precisa preparar cada vez mais esses sujeitos para a vida na atualidade e no futuro, uma vez que, o futuro é interativo [Silva 2000].

“Eu acho que os computadores vieram pra auxiliar muito, o professor tem que se inteirar, tem que participar, tem que ir atrás porque é muito bom” [P04].

“A informática, no caso a máquina, a internet, ela vem como uma forma pedagógica pro professor trabalhar [...]. Que o professor tenha acesso a essas informações e consiga trazer para os alunos e junto com eles, ter esse apoio da informática nas suas aulas, no seu cotidiano” [P07].

Em ambas as falas percebe-se novamente a semelhança, a igualdade de pensamento e de preocupações, que trazem princípios que vêm ao encontro do que [10] aponta sobre o professor que *disponibiliza* em sala de aula, ou seja, oferece aos alunos múltiplas informações, percursos e conexões, disponibilizando também a autoria, a participação, facilitando trocas e associações.

“Bom... eu vejo o laboratório, por exemplo, pra escola, uma nova biblioteca. Uma nova biblioteca atualizada, onde as crianças podem entrar, buscar conhecimentos diversos, é uma janela pra escola atualizada, um monte de atrações que devem orientadas” [...] [P06].

Primeiramente, quando se percebe a visão que o professor tem do laboratório como uma nova biblioteca, pensa-se no modelo tradicional de ensino, utilizando os computadores com a mesma concepção educativa linear na qual mudam-se as técnicas, alternam-se as tecnologias, mas o modelo reproduzido é o mesmo de tantos séculos atrás. Entretanto, o mesmo professor continua sua fala, que interrompe esse entendimento:

“Vejo que é muito importante, é uma inovação pras escolas, que nós estávamos lá de quadro e giz e uma biblioteca antiga, com poucos recursos pra comprar livros. Aqui [no laboratório], nós entramos aqui e nós enxergamos telas, nós enxergamos árvores, nós enxergamos animais, nós acessamos os livrinhos, nós lemos fábulas, esses dias nós estávamos entrando ali e lendo sobre os personagens do sítio do pica-pau amarelo... as crianças fizeram maravilhas, elas viram... Então sabendo, esse recurso não tem limites, não tem medidas... é infinito” [P06].

Essa continuação da fala do professor aponta as características de uma sociedade que é influenciada pela mídia, pelas imagens [Baudrillard 1995, Bonilla 2004, Serpa 2006], e a importância que esses signos possuem na vida contemporânea, bem como a contribuição da internet, das tecnologias, para que essas questões sejam vivenciadas pelos alunos também nos processos educativos formais, uma vez que em casa e na rua esse contato com a mídia acontece a todo instante, mas, geralmente, na condição de receptores.

O entendimento semelhante desses professores acerca da importância da informática vinculada à educação pode ser considerado como uma coletividade oriunda do pensamento idealizado pelo grupo do Projeto de Formação Docente. Em todas as falas percebe-se que existe um fio condutor no pensamento dos professores, que é harmônico ao que o projeto propôs. Por isso, a necessidade da inclusão da internet na escola, ou talvez, de um modo mais desafiador, como [Pretto 2005] propõe quando afirma que “não precisamos da internet na escola, mas da escola na internet”. Para isso, precisa-se gradualmente caminhar com o intuito de que aconteça.

3.1 Considerações finais

A partir das reflexões teóricas realizadas acerca da infra-estrutura de redes que transforma a sociedade em profundidade, veiculando informações que podem ser entendidas como matéria prima disponível para o coletivo inteligente instituído pela conexão generalizada e da urgência de que, uma vez conectadas as escolas, se assuma a discussão acerca de um modelo de formação docente baseado na perspectiva da inclusão digital, é possível resgatar a pertinência de tal discussão.

Tal importância se amplia ao se reconhecer que esta modalidade de inclusão eleva os sujeitos ao status de autores e co-autores conhecimento, de protagonistas de seu próprio processo de desenvolvimento que se dá na ceara do social, da colaboração e da interatividade, processos suportados pela imensa teia que se forma e está cada vez mais presente nas escolas.

Neste contexto, é preciso reconhecer o papel estratégico que os professores possuem na tarefa de fazer da escola um espaço legítimo de inclusão digital, onde a possibilidade de autoria é compartilhada com seus alunos. Para que isto aconteça, é necessário refletir acerca do potencial das tecnologias nos processos educativos, já conhecida e vivenciada por seus alunos. Assim, ao término deste relato, é possível verificar que os professores participantes da pesquisa demonstram uma concepção de inclusão digital afinada com os pressupostos do grupo de formação.

Referências

- Baudrillard, J. (1995) A sociedade de consumo. Rio de Janeiro: Elfos.
- Bonilla, M. H. (2004) Educação e Inclusão Digital. GEC: Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Tecnologias. Disponível em <http://twiki.im.ufba.br/bin/view/GEC/MariaHelenaBonilla>, acesso em 10 Out 2007.
- Capra, F. (2002) As conexões ocultas. Ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Editora Pensamento – Cultrix.
- Castells, M. (2005) A internet e Sociedade em Rede. In: Moraes, D (org). Por uma outra comunicação – Mídia, mundialização cultural e poder. 3 ed., p.225-231. Rio de Janeiro: Record.
- Freire, P. (1976) Educação como prática da liberdade. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1988) Comunicação ou Extensão? 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Lemos, A. (2003) Cibercultura. Alguns Pontos para compreender a nossa época. In: Lemos, A; Cunha, P (orgs).: Olhares sobre a Cibercultura. Sulina: Porto Alegre.
- Lemos, A. (2004) Cibercultura e Identidade Cultural. Em direção a uma cultura copyleft?. Ensaio apresentado do Fórum Cultural Mundial e no Simpósio Emoção Art. oficial (Itaú Cultural). São Paulo. Disponível em <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/copyleft.pdf>, acesso em 01 Mai 2007.
- Pozo, J. I. (2002) Aprendizizes e Mestres: A nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Pretto, N. (2005) Políticas públicas educacionais no mundo contemporâneo. Liinc em revista. Março, Disponível em http://www.liinc.ufrj.br/revista/revista_tres/pretto.pdf, Acesso em 10 Jun 2005.
- Serpa, F. Rascunho Digital – Diálogos com Felipe Serpa. Salvador: Edufba (2004).



Silva, M. (2000) Sala de aula interativa. Rio de Janeiro: Quartet.

Teixeira, A. C. (2005) Formação Docente e Inclusão Digital: a análise do processo de emersão tecnológica de professores. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós Graduação em Informática na Educação da Universidade de Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul.

Trentin, M.; Teixeira, A. C.; De Marchi, A. B.; Rosseto, M. C. (2007) Formação docente: um exercício de autonomia colaborativa. *RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação*, Nov.