



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED

CURSO DE PEDAGOGIA

JOSEILDA SAMPAIO DE SOUZA

**TABULEIRO DIGITAL: VIVÊNCIAS, DINÂMICAS E
TENSÕES. UM ESTUDO DE CASO**

Salvador

2008

JOSEILDA SAMPAIO DE SOUZA

**TABULEIRO DIGITAL: VIVÊNCIAS, DINÂMICAS E
TENSÕES. UM ESTUDO DE CASO**

Monografia apresentada ao Colegiado de
Pedagogia da Faculdade de Educação -
Universidade Federal da Bahia, como requisito
para conclusão do Curso de Pedagogia.

Orientadora: Maria Helena Silveira Bonilla

Salvador

2008

TERMO DE APROVAÇÃO

JOSEILDA SAMPAIO DE SOUZA

TABULEIRO DIGITAL: VIVÊNCIAS, DINÂMICAS E TENSÕES. UM ESTUDO DE CASO

Monografia apresentada ao Colegiado de Pedagogia da Faculdade de Educação,
Universidade Federal da Bahia, como requisito para conclusão do Curso de
Pedagogia, pela seguinte banca examinadora:

Maria Helena Silveira Bonilla - Orientadora _____

Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia, UFBA

Universidade Federal da Bahia

Edvaldo Souza Couto _____

Doutor em Educação, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP

Universidade Federal da Bahia

Paulo César Oliveira _____

Mestre em Educação, Universidade Federal da Bahia, UFBA

À

Meu bom Deus, por toda força e inteligência que precisei.

AGRADECIMENTOS

O momento em que redijo estes agradecimentos é de alegria, alívio e sensação de “dever cumprido”; momento intenso, enfim. Intenso porque é o encerramento de um ciclo e, só por isso, o começo de outro. Não encontrei maneira de ser concisa, pois quero aqui agradecer a todas as pessoas que fizeram parte desses começos e recomeços dos últimos cinco anos, e que estiveram junto a mim terminando algumas coisas e começando outras. Preciso nominá-las. Mais do que tudo, agradeço para que possamos viver mais momentos juntos e começar mais coisas, seja por amizade, estudo, trabalho, lazer...

Primeiramente, a meu bom Deus, por me conceder força, inteligência e me tornar capaz de superar as dificuldades.

Às duas pessoas mais importantes de minha vida: Sr. Chico e Dona Ednalva, pois tenho certeza que sem o apoio de vocês esse sonho não seria uma realidade.

À minha amada irmã Josi e meu cunhado que estiveram comigo, me apoiando em todas as decisões, mesmo nos momentos em que não os queria por perto.

Aos meus mestres, em especial a minha querida professora, orientadora, amiga, Maria Helena Bonilla, que sempre esteve ao meu lado com muita paciência e dedicação, proporcionando-me uma caminhada de crescimento pessoal e acadêmico.

Às minhas eternas amigas de estudo, trabalho e lazer: Darlene Almada, Adriana Cerqueira, Adriane Halmann e Dart Araújo, que me ajudaram a comprovar que estudar também é divertido.

Aos membros do Grupo de Pesquisa GEC, que me acolheram com muito carinho.

À todas as amigas que iniciaram comigo essa jornada no ano de 2003, e juntas construímos uma família.

Enfim, a todos que nessa minha trajetória feliz incentivaram, contribuíram, apoiaram, entenderam, riram e me fizeram rir, seguraram minha mão, emprestaram o ombro, ouviram, leram, opinaram, ou seja, estiveram ao meu lado sempre.

Falai' manos, liga nois no nome do projeto de telecentros da UFBA, Tabuleiro Digital, maluco lá disse q é inspirado nos tabuleiros das vendedoras de acarajé, uscambau. Colei a notícia no metaong.info. Se pam tb tem o site do projeto em: <http://www.tabuleiro.faced.ufba.br>. Sentiu firmeza? Fui, nem me viu!? Assinado: tupi@drupal.org

(PRETTO, 2005, p. 337).

RESUMO

Esta pesquisa monográfica se refere a um Estudo de caso do projeto Tabuleiro Digital, desenvolvido pelo GEC, em conjunto com a Faculdade de Educação/ UFBA. Com os estudos realizados, buscamos compreender as propostas pensadas e desenvolvidas no contexto do Tabuleiro Digital, assim como compreender e perceber as tensões e as dinâmicas estabelecidas em torno do movimento desencadeado na FACED após a inserção do mesmo. Para tanto, foram realizados estudos sobre o projeto, assim como entrevistas com alguns sujeitos que estão imersos nesse contexto. Além disso, buscamos trazer para a pesquisa um mapeamento do significado do termo inclusão digital, na perspectiva de vários autores. Buscamos ainda apresentar o percurso de inserção das tecnologias da informação e comunicação na Faculdade de Educação ao longo dos anos, assim como as discussões em torno desse processo. Os resultados desse estudo mostram que a proposta do Tabuleiro Digital foi pensada com o objetivo de trazer para a Faculdade de Educação/UFBA uma dinâmica de acesso rápido às TIC, tornando-a uma realidade no cotidiano dos sujeitos que por ali circulam. No entanto, percebemos que falta uma compreensão da proposta do projeto por uma grande parcela dos sujeitos que nele estão imersos. Como consequência, emergem diversas tensões, dentre as quais o uso privado do espaço público, a não aceitação do público externo, e do acesso aos jogos on line, entre outras. Frente a isso, diversos desafios estão postos ao projeto, principalmente no sentido de deixar mais evidenciado entre a comunidade seus objetivos, bem como buscar uma atuação articulada entre as diversas instâncias da Faculdade.

Palavra chaves: Inclusão digital, Software Livre, Telecentro

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Espaço do Tabuleiro Digital	51
Figura 2 - Mesa do Tabuleiro Digital	52
Figura 3 - Estrutura do móvel para Tabuleiro Digital	53

SUMÁRIO

1. INTRUDUÇÃO	10
2. EXCLUSÃO/INCLUSÃO:ELEMENTOS PARA UMA DISCUSSÃO	18
2.1 Primeiro elemento: a construção do significado	18
2.2 A inclusão digital articulada com a inclusão social	25
2.3 A inclusão articulada à alfabetização digital	28
2.4 A perspectiva do acesso articulado a inclusão digital	31
3. CAMINHO PERCORRIDO: A INSERÇÃO DAS TIC NA FACED	37
3.1 A história do caminhar	37
3.2 A articulação da FACED com as discussões do Programa Sociedade da Informação	40
3.3 A FACED e o movimento do Software Livre	42
3.4 Projeto Conexões	45
3.5 Tabuleiro Digital: perspectivas e características	49
4. ESTUDO DE CASO: O QUE É QUE O TABULEIRO DIGITAL TEM!	59
4.1 O entendimento da proposta	67
4.2 Vivências, dinâmicas e tensões	71
4.2.1 O uso de um espaço público numa perspectiva cidadã	78
4.2.2 Uma realidade: os jogos on line!	83
4.2.3 A atuação da monitoria no projeto	86
4.2.4 Uma proposta de formação?	89
5. AMARRANDO OUTROS NÓS	93
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICE I - Questionário com alunos e comunidade da FACED	106
APÊNDICE II -Questionário com professores e funcionários da FACED	107
APÊNDICE III - Questionário com a coordenação do projeto	108

1. INTRODUÇÃO

Presenciamos, no contexto contemporâneo, a atuação marcante das tecnologias da informação e comunicação. O uso de tais tecnologias possibilitam aos sujeitos novas formas de trabalhar, de se relacionar, de aprender e principalmente de construir conhecimento. Porém, somente serão úteis para aqueles sujeitos que conseguem delas se apropriar, dar-lhes significados e sentidos, de forma a atender as necessidades dos contextos em que vivem, e, então, potencializar os mais diversos processos de aprendizagens. Nesse sentido, a Faculdade de Educação (FACED/UFBA), desde a década de 80 vem criando espaços e possibilidades de construção de competências e de aprendizagem na área da tecnologia, tanto no âmbito das disciplinas oferecidas, quanto com instalações de ambientes de formação, com o objetivo de desenvolver uma cultura digital.

No contexto das disciplinas, no início dos anos 90, iniciou-se um esforço de introduzir na formação dos futuros professores uma aproximação com os recursos tecnológicos disponíveis naquele momento. Professores tais como “Antônio Estrela, Expedito Nogueira, Manoelito Damasceno e Menandro Ramos levavam para o cotidiano dos estudantes de Pedagogia e das demais licenciaturas da UFBA um pouco dos recursos audiovisuais” (PRETTO, 2005a, p.13), com a disciplina *Introdução à informática na educação*. Posteriormente, passou a integrar o currículo de pedagogia e das licenciaturas a disciplina Educação e Tecnologias Contemporâneas, que em sua dinâmica busca discutir a relação entre a educação e as tecnologias contemporâneas no processo de formação desses professores, assim como promover a inclusão digital dos alunos da FACED, principalmente dos alunos do curso de Pedagogia, uma vez que esta compõe o currículo de disciplinas obrigatórias.

Além do esforço em incorporar no currículo estas disciplinas nos cursos da FACED, simultaneamente a Faculdade de Educação passou por um processo de reestruturação no âmbito das instalações tecnológicas. Esse processo iniciou-se com a reestruturação de todo espaço físico, com a criação da ala de Tecnologias da Informação, que dispõe de laboratórios de informática equipados com computadores

em rede operando com o sistema operacional Linux, ilha de edição de imagens, canal interno de TV e a Rádio FACED.

Em paralelo ao processo de reestruturação tecnológica, a Faculdade de Educação por meio do Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Tecnologia - GEC, integrou-se nas discussões nacionais relacionadas ao movimento do Software Livre. O Grupo de pesquisa, nesse período passou a adotar como objeto de estudo a implementação de Softwares Livres, e, portanto, por meio desses estudos fomentou na FACED a prática da política de seu uso. Vale salientar que o movimento do Software Livre foi se fortalecendo aqui na Bahia, e a Faculdade passou a integrar este movimento, de forma que abrigou a reunião pioneira que deu início ao Projeto Software Livre – Bahia. O Movimento do PSL-Ba vem atuando em diversas frentes, com discussão, difusão e efetivação da liberdade de informação, além de estudos e desenvolvimento de software. Dessa forma, a FACED é parceira nesse movimento, de modo a agregar o objetivo da difusão da cultura Linux.

É importante pontuar que, neste mesmo período, crescem no Brasil as demandas de participação e integração na chamada Sociedade da informação. A partir do final da década de 90, o governo brasileiro passou a organizar e implementar o Livro Verde - Programa Sociedade da Informação (SocInfo). Este é um documento que reúne as diretrizes do Programa Sociedade da Informação, coordenado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, o qual visa

integrar, coordenar e fomentar ações para a utilização de tecnologias de informação e comunicação, de forma a contribuir para a inclusão social de todos os brasileiros na nova sociedade e, ao mesmo tempo, contribuir para que a economia do país tenha condições de competir no mercado global (BRASIL, 2000, p.8).

Assim, no processo de elaboração e implementação do SocInfo, diversos profissionais, entre acadêmicos, políticos, administradores públicos, empresários e lideranças comunitárias estiveram envolvidos na produção desse documento inicial, de forma a definir as bases para inserção do país na chamada Sociedade da Informação. Antes do lançamento do programa, durante cerca de um ano, doze Grupos de Trabalhos (GT) buscaram elaborar uma proposta política para essa inserção. A FACED esteve presente nestas discussões, com o Professor Nelson

Pretto coordenando o GT de Educação, juntamente com Leonardo Lazarte da UNB, além do envolvimento de pesquisadores do GEC, que realizavam investigação sobre a Sociedade da Informação e a educação.

No decorrer dessas discussões, o GEC, em conjunto com a FACED passou a desenvolver algumas ações de caráter propositivo, com destaque especial para o Projeto Conexões, que naquele período era o projeto linha de frente do grupo. Este projeto foi idealizado para implantação de Ciberparques espalhados pela cidade de Salvador, como pontos de encontro e acesso público a internet. Mais do que garantir a *conexão* física, este projeto buscava proporcionar condições para uma participação efetiva na chamada Sociedade da Informação. Inúmeras foram as dificuldades que impediram a decolagem do projeto, e, a idéia de implementar um espaço de encontro e acesso à internet ficou por um tempo arquivada, porém, não esquecida.

No ano de 2004, tendo como fundamento as propostas já idealizadas com o projeto Conexões, o GEC, em conjunto com a Faculdade de Educação/UFBA implantaram o projeto Tabuleiro Digital, que tem como objetivo geral três campos de atuação: Inclusão sociodigital, educação e a utilização do Software Livre. Esse projeto se desenvolve dentro do espaço da Faculdade de Educação e constitui-se em terminais de acesso livre a computadores conectados à internet para estudantes, professores, funcionários e comunidade em geral. A idéia do projeto é de viabilizar o acesso à internet para os sujeitos que circulam pela FACED.

O projeto ocupa as áreas públicas internas da Faculdade, já que é nela que estão sendo formados futuros professores que irão atuar no Estado da Bahia. A lógica de inserção do universo tecnológico na FACED parte do pressuposto que esses profissionais, desde o momento inicial de sua formação, precisam estar inseridos na cultura digital, de forma a favorecer uma formação em que as TIC sejam vistas como “fundamentais numa perspectiva cultural e estruturante, e não como instrumentalidade” (PRETTO, 1996). Ou seja, para o coordenador do projeto, a incorporação das TIC deve potencializar o processo de construção do conhecimento, com uma formação crítica e uma prática educativa que propicie a autonomia e a emancipação dos sujeitos envolvidos.

Com a implementação desse projeto, a rotina no interior da FACED foi modificada, pois tanto a comunidade acadêmica quanto a não acadêmica passaram a conviver e a ocupar, por interesses diferentes, os espaços de desenvolvimento do projeto de forma intensa. A sua dinâmica possibilita aos sujeitos navegar na internet com base nas suas escolhas, podendo cada um determinar sua navegação, de acordo com suas necessidades e seus desejos. Daí emergem algumas tensões entre professores, alunos e comunidade que utilizam os Tabuleiros Digitais. Tais tensões nos trouxeram algumas inquietações, principalmente, quando estas questões estão relacionadas à concepção de uso por parte dessa comunidade. Além disso, existe outra questão relacionada a essa concepção de uso e que vivenciamos com frequência na Faculdade, que diz respeito ao sentido de apropriação privada do espaço público (a comunidade acadêmica considera-se “proprietário” do espaço do Tabuleiro, e, portanto, querem ter uma certa prioridade de uso em relação à comunidade não-acadêmica).

É com base nesse contexto que buscamos desenvolver esse estudo monográfico. À medida que percorremos o caminho metodológico da pesquisa desenvolvida enquanto bolsista de Iniciação Científica (PIBIC), com estudos relacionados ao significado do termo inclusão digital, e, buscava relacionar este significado com os projetos e as pesquisas de inclusão digital desenvolvidos na UFBA, a proposta e os estudos sobre o Tabuleiro Digital ficavam mais instigantes. A partir desse momento, despertou-me o interesse em dar prosseguimento aos estudos em torno desse projeto, mesmo após o término da pesquisa. Os questionamentos e inquietações que já trazia ao vivenciar a dinâmica do projeto enquanto estudante de Pedagogia na Faculdade de Educação foram aos poucos mais evidenciados, principalmente no que diz respeito à concepção de uso por parte dos sujeitos envolvidos neste projeto, fatos estes que influenciaram a escolha do tema a ser estudado.

Juntamente a isso, não podemos deixar de ressaltar que outro incentivo importante para o desenvolvimento desse trabalho foi a minha inserção no Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Tecnologia, o GEC, que contribuiu para o enriquecimento do meu processo de formação, com as discussões e estudos a

respeito das tecnologias, possibilitando a troca de conhecimento com outros pesquisadores.

Portanto, para delinear esse estudo, defini algumas perguntas que em levaram a entender as dinâmicas que se articulam em torno do projeto:

1. Como é percebida entre os professores, alunos e comunidade não-acadêmica a concepção do projeto?
2. Qual tipo de concepção de “uso” do Tabuleiro Digital está presente entre a comunidade acadêmica da Faced?
3. Quais as tensões evidenciadas nas dinâmicas do projeto?
4. Como a coordenação do projeto se posiciona frente a essas questões?
5. Como está prevista a proposta de “formação” no projeto?

Na busca de responder essas questões, procuro traçar como caminho metodológico o mapeamento do que dizem alguns autores sobre a inclusão digital e aprofundar os estudos sobre as propostas e as dinâmicas do projeto. Esse caminho será fundamental para o objetivo desse trabalho, que está pautado em compreender as propostas pensadas e desenvolvidas no contexto do Tabuleiro Digital, assim como compreender e perceber as tensões e as dinâmicas estabelecidas em torno do movimento desencadeado na FACED após a inserção do Tabuleiro Digital.

Para tanto, essa pesquisa assume um caráter qualitativo e baseia-se nos aportes teóricos da pesquisa bibliográfica, e em entrevistas a fim de levantar dados sobre a problemática em estudo e fundamentar os pressupostos levantados. Como a base da abordagem é qualitativa, e focaliza a realidade de forma contextualizada, entendemos, de acordo com Neves (1996), que esta abordagem se faz mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Nesse sentido, o pesquisador procura entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada, para, a partir disso, poder situar sua interpretação dos fenômenos estudados. Segundo Bogdan e Biklen,

a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a idéia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.49)

Além disso, vale destacar que a investigação qualitativa privilegia, essencialmente, a compreensão de comportamentos a partir da perspectiva dos

sujeitos da investigação. Numa investigação qualitativa faz-se necessário freqüentar os locais de estudo porque o investigador se preocupa com o contexto e (...) “entende que as ações podem ser melhor compreendidas à medida que são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

Nessa perspectiva, a forma assumida por esta pesquisa foi o Estudo de Caso, uma vez que este “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo específico” (MERRIAN, 1988 apud BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.89). Assim, buscamos assumir o Estudo de Caso, por entender que este “inicialmente fornece explicações no que tange diretamente ao caso considerado e elementos que lhe marcam o contexto” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 155). Isso significa dizer que, no contexto desta pesquisa, o estudo de caso possibilitou compreender as situações vivenciadas pela comunidade FACED, de forma a analisar e compreender as dinâmicas próprias do projeto Tabuleiro Digital.

Portanto, para execução desse estudo, inicialmente, demos continuidade aos estudos iniciados no decorrer da pesquisa PIBIC, com pesquisa bibliográfica relacionada ao tema a ser estudado. Em seguida foi possível fazer uma relação entre o referencial teórico e as observações desenvolvidas na dinâmica do projeto Tabuleiro Digital.

É importante ressaltar que, para a execução deste estudo, os dados referentes ao projeto foram obtidos nos documentos que o descreve oficialmente, disponibilizado em formato eletrônico¹, assim como alguns outros dados ou acontecimentos aqui relatados partem da minha vivência enquanto membro do grupo de Pesquisa, GEC. Além desses dados, tomamos como fonte de informação para a pesquisa entrevistas livres e exploratórias que foram realizadas com os sujeitos que estão imersos nesse projeto. As entrevistas foram realizadas ao longo do segundo semestre de 2007, mais especificamente durante os meses de Outubro a Dezembro. Dessa forma, foi possível estruturar os questionários de entrevistas, de

¹ O projeto está totalmente disponibilizado em formato eletrônico através do endereço: www.tabuleirodigital.org

forma a abranger cada grupo que participa de forma direta e indireta na dinâmica desse projeto.

Nesse sentido, à busca de compreender diferentes posicionamentos e as tensões vivenciadas nas dinâmicas do projeto, trouxemos para essa pesquisa depoimentos de professores e funcionários que têm um posicionamento contrário à dinâmica e implantação do projeto na FACED, outros que trazem um posicionamento a favor e por fim um terceiro grupo que não é contra nem a favor, porém questiona algumas posturas assumidas na dinâmica do projeto. Quanto à escolha dos alunos e comunidade não-acadêmica, essa seleção foi realizada aleatoriamente, porém, obedecendo ao critério de selecionar usuários nos três turnos de funcionamento do projeto. Dessa forma os grupos selecionados foram os seguintes:

- Três membros da comunidade não-acadêmica, obedecendo critérios para seleção aleatória (pessoas que se encontravam no espaço do projeto, utilizando ou aguardando para utilizar o Tabuleiro Digital);
- Três alunos da Faculdade de Educação, seguindo o mesmo critério da escolha do grupo anterior;
- Três professores que atuam na FACED/ UFBA. Para a escolha dos sujeitos desse grupo, adotamos como base minha a vivência enquanto aluna da Faculdade de Educação, oportunidade em que ouvi ao longo dos períodos de aulas, comentários e manifestações feitos por parte desses sujeitos no que diz respeito ao projeto Tabuleiro Digital;
- Dois funcionários da Faculdade de Educação, que de forma indireta também fazem parte da dinâmica estabelecida com os tabuleiros;
- E por fim, os dois coordenadores do projeto, o professor Nelson Pretto e a professora Maria Helena Bonilla, de modo que suas falas puderam contribuir para compreensão da proposta do projeto e trazer para discussão suas concepções e as questões que perpassam o projeto.

Complementam a coleta de dados entrevistas realizadas pela equipe de monitoria do projeto Tabuleiro Digital junto a comunidade interna e que tiveram como finalidade a elaboração de um documentário sobre o projeto. Este documentário

será utilizado como resultado dos trabalhos desenvolvidos pela equipe de monitoria, vinculados ao Programa Permanecer UFBA².

As entrevistas foram gravadas em áudio, na íntegra, depois realizamos a transcrição dessas entrevistas, para uma posterior leitura dessas gravações, identificando categorias temáticas, com base nas quais as informações puderam ser relacionadas entre si. Assim, buscamos fazer uma análise dos dados de forma a organizar sistematicamente a relação estabelecida entre o referencial teórico e as entrevistas, tendo como objetivo compreender as questões postas anteriormente.

Esta pesquisa apresenta três capítulos e as considerações finais, no capítulo inicial, tomamos como referência os conceitos mapeados relacionados a inclusão digital. Buscamos pontuar e articular tais conceitos na perspectiva de vários autores, de forma a trazer elementos para a discussão relacionados ao significado do termo inclusão digital. Esses elementos estão articulados com a compreensão em torno das questões relacionadas à inclusão social, alfabetização digital e a problemática do acesso.

No segundo capítulo, inicialmente apresento o percurso histórico da inserção das tecnologias da informação e comunicação na FAGED ao longo dos anos. Dessa forma, procuramos relatar os caminhos percorridos nessa inserção: que perpassa por toda reestruturação tecnológica da Faculdade de Educação, o envolvimento do Grupo de Pesquisa em Educação Comunicação e Tecnologia nesse processo, a articulação da FAGED com a aproximação nas discussões relacionadas ao Programa Sociedade da Informação. Além do envolvimento da FAGED através do GEC, com o movimento do Software Livre e as proposições de projetos que o Grupo de Pesquisa esteve envolvido em torno do movimento de inclusão digital, tais como o Projeto Conexões que posteriormente através das suas idéias iniciais trazem para o contexto da Faculdade, a implementação do Projeto Tabuleiro Digital.

² Programa de formação integrada e apoio social aos estudantes da UFBA, este programa visa consolidar as políticas de ações afirmativas desenvolvidas na UFBA, de modo a integrar os estudantes de origem popular na plenitude da vida acadêmica. Para tal, tem como objetivo “consolidar as estruturas de forma a garantir a permanência com qualidade e o sucesso dos estudantes oriundos de grupos sub-representados na comunidade universitária ou em situação de vulnerabilidade sócio-econômica, otimizando seu desempenho acadêmico” (PROGRAMA PERMANECER, 2007)

O terceiro capítulo, trata-se da análise desse Estudo de Caso. Em que buscamos identificar as dinâmicas, vivências e tensões através das falas dos professores, alunos, funcionários, comunidade externa e coordenação. De modo a compreender as propostas pensadas e desenvolvidas no projeto Tabuleiro Digital, assim como compreender e perceber as dinâmicas e tensões que se estabeleceram na FACED após a inserção do projeto.

Por fim, traço algumas considerações finais, na qual buscamos articular nosso entendimento em torno do significado do termo inclusão digital. Assim como apresentar alguns pontos sobre o que pensa e o que propõe os sujeitos que estão imersos no projeto do Tabuleiro Digital e o nosso posicionamento em relação algumas questões posta ao projeto. E para conclusão da pesquisa é apresentado as referências bibliográficas utilizadas nesse estudo, os anexos com os roteiros para as entrevistas, que foram utilizadas como dados da pesquisa de campo e análise para este estudo de monografia.

2. EXCLUSÃO/ INCLUSÃO: ELEMENTOS PARA UMA DISCUSSÃO

O contexto contemporâneo é marcado pela presença das tecnologias da informação e comunicação que possibilitam a circulação de informações, a comunicação, novas formas de trabalhar, se relacionar, de aprender e de construir conhecimento. Neste contexto, nos deparamos também com uma necessidade de apropriação e uso dessas tecnologias. Essa realidade se faz presente de tal forma que, nos últimos anos, passamos a vivenciar uma proliferação de cursos, projetos e programas que buscam oferecer acesso, treinamento e capacitação para uso de tais tecnologias. Porém, somente serão úteis para aqueles sujeitos que conseguem delas se apropriar, dando-lhes sentido e ressignificando-as de acordo com sua cultura e contexto de vida, de forma a potencializar os mais diversos processos de aprendizagem.

É nesse contexto que, no início do século XXI, emerge um movimento denominado “inclusão digital”, o qual visa inserir a população na cultura que se forma em torno das tecnologias digitais, a cibercultura. Compõem esse movimento políticas públicas e institucionais, ações e projetos direcionados para implementação de infra-estrutura de rede, acesso à população, formação para o trabalho e para a cidadania. No discurso e nas intencionalidades, inclusão digital aparece relacionada à inclusão social, porém, essa relação não está dada, especialmente quando a lógica de trabalho adotada nos projetos de inclusão digital estiver baseada em cursinhos básicos de informática.

A partir dessa perspectiva, tomando como referência alguns conceitos mapeados relacionados à inclusão digital, esta parte do estudo destina-se inicialmente a pontuar tais conceitos na perspectiva de vários autores, na busca de trazer elementos para discussão das questões que perpassam este tema considerado tão complexo.

2.1 PRIMEIRO ELEMENTO: A CONSTRUÇÃO DO SIGNIFICADO

Com a inserção das tecnologias da informação e comunicação – TIC - na sociedade, percebe-se que o termo inclusão digital passou a ser discutido de forma

mais abrangente, especialmente a partir da implementação dos Programas Sociedade da Informação. No Brasil, após o lançamento do “Livro Verde – Sociedade da Informação no Brasil”, em 2000, estas discussões passaram a ser algo mais freqüente, tanto em nível político quanto acadêmico. Com o Livro Verde, segundo Bonilla (2005, p.41), o país adotou o caminho de primeiro investir no desenvolvimento da infra-estrutura de informações, em seguida investir na informatização da economia, para então chegar ao patamar da Sociedade da Informação.

Nesta lógica, nota-se que as diretrizes apontadas no Livro Verde (BRASIL, 2000) envolvem essas duas fases: a primeira fase, da infra-estrutura com investimentos em telecentros, projetos, políticas públicas, estrutura de rede, subsídio para compra de equipamentos, entre outros. E a segunda fase, da economia informatizada, que faz uso da infra-estrutura para investimentos nessa área. Esta concepção é evidenciada na organização de uma economia digital, e os sujeitos são vistos como consumidores de bens, serviços e informações. Para essa mesma autora, esta é uma concepção do sistema capitalista, o qual, ao mesmo tempo que gera exclusão, precisa “reintegrar ao sistema pelo menos uma parte dos excluídos para conseguir manter-se” (BONILLA, 2005, p.41). Nessa perspectiva, Sorj (2003) afirma que os princípios do capitalismo contemporâneo são um “produto de uma ação combinada e contraditória”, com liberdade de iniciativas individuais e valorização da igualdade, porém, é preciso considerar que,

enquanto o primeiro princípio indica que cada pessoa deveria adquirir no mercado bens e serviços de acordo com suas posses e opções pessoais; o segundo exige algum tipo de intervenção no sistema distributivo, de forma a assegurar para todos os cidadãos o acesso mínimo de bens e serviços considerados básicos num dado momento histórico (SORJ, 2003, p.38)

Percebe-se, portanto, uma contradição para que esse sistema consiga se manter, ou seja, ao mesmo tempo que gera novos excluídos busca incluir, pois “se perder essa parcela de consumidores, o modelo econômico corre o risco de estagnar-se” (BONILLA, 2005, p.41). Assim, para esta mesma autora “entende-se que se as comunidades de baixa renda não tiverem acesso à rede, a economia digital estará perdendo um grande número de consumidores, conseqüentemente negócios”.

É notório nas discussões adotadas em torno do Livro Verde, ao focar essas duas fases, que existe o descaso com as questões sociais, pois a complexidade da sociedade não se resume a apenas essas fases. Ao esquecer das questões sociais, as problemáticas das desigualdades relacionadas ao acesso às TIC tendem a atingir uma grande parcela da população. Ou seja, ao direcionar as discussões para a questão da infra-estrutura e para a questão da economia digital, mantém-se a lógica capitalista, que busca atingir o consumidor de serviços, o consumidor conectado à rede, sem uma preocupação de associar as problemáticas sociais com a potencialidade das tecnologias da informação e comunicação. Logo, nessa lógica, aqueles que já estavam excluídos socialmente também estariam excluídos digitalmente.

São essas desigualdades que muitos conceituam como: exclusão digital, apartheid digital, infoexcluídos, brecha digital, divisão digital, entre outros. Com a justificativa de tentar diminuir ou combater a exclusão dos sujeitos que estão numa dinâmica social desfavorável e que conseqüentemente não têm acesso ao uso intensivo das tecnologias de base digital, que são desenvolvidos diversos programas, ações e políticas públicas, denominados de programas de Inclusão Digital. Essas ações, em geral são implementadas com base em políticas compensatórias³, com o objetivo de atender, por assim dizer, as possíveis necessidades daqueles vistos como “excluídos”, propondo meramente a universalização do acesso as TIC. No entanto, a análise desses discursos nos aponta para a necessidade de compreensão quanto à apropriação desse termo “Inclusão Digital”.

Ao tentar entender as questões que perpassam a significação desse termo, percebemos a complexidade deste, principalmente quando o mesmo passa a ser utilizado como solução para quase todas as problemáticas da sociedade. Segundo Boneti (2005), a inclusão é mais um discurso do que um conceito. Assim,

³ Entendemos que as políticas compensatórias visam remediar problemas gerados em larga escala por ineficientes políticas preventivas anteriores. Dessa forma, Ribeiro (1991) as definem como “políticas que não consideram os determinantes mais amplos que interferem em sua conformação; (...) políticas que se dirigem idealmente à relativização dos efeitos sociais negativos reproduzidos pela urbanização e materialidade urbana, e não as suas causas”. No entanto, o que se percebe é que as políticas compensatórias se destacam pela velocidade com que seus efeitos são sentidos, que em geral são efeitos rápidos assistencialistas, pois à medida que são retirados os incrementos que com elas foram beneficiados um determinado grupo de pessoas, a problemática tende a retornar.

percebemos que a inclusão tem sido encarada por muitos como um discurso que se fundamenta na existência de uma problemática social que causa um mal-estar: a “exclusão”, e que por isso mesmo precisa ser minimizada e combatida.

Nesse discurso, o contexto da exclusão passa a ser encarado como um grande desafio a ser superado, uma vez que a conhecida desigualdade existente entre pobres e ricos é evidenciada também na exclusão digital. Para Bonilla (2005, p.61) este “é um dos problemas mais críticos da contemporaneidade e que é agravado com a perspectiva economicista e quantitativa dos Programas Sociedade da Informação”. Isso significa dizer que a difusão das TIC no contexto dessas perspectivas implica uma “reprodução, ou talvez mesmo exacerbar as desigualdades sociais, políticas e econômicas já existentes” (BONILLA, 2005), conduzindo assim aos *infoexcluídos*.

Na realidade, nesse contexto é evidenciada a existência da dualidade: exclusão/inclusão. Segundo Rummert (2006), esse binômio exclusão/inclusão é tratado de modo a obscurecer o paradoxo que lhe é inerente, e que só pode ser desvelado quando o analisamos em sua radicalidade. Portanto, nessa lógica, quando este binômio é tratado em nível de senso comum, impossibilita perceber suas formulações teórico-práticas. A partir disso, a proposta social de se propiciar a inclusão aos chamados excluídos é insignificante.

Todavia, Bonilla (2005) afirma que na dinâmica inclusiva e exclusiva, a exclusão é mais a violenta possível, pois não deixa alternativa ao excluído. Esses “excluídos” por sua vez, não constituem um grupo homogêneo, e sim estes são,

(...) mais precisamente coleções de indivíduos separados de seus pertencimentos coletivos, entregues a si próprios, e que acumulam a maioria das desvantagens sociais: pobreza, falta de trabalho, sociabilidade restrita, condições precárias de moradia, grande exposição a todos os riscos da existência, etc (CASTEL, 2003 apud BONETTI, 2005).

Entendemos também que a pobreza, a falta de trabalho, as condições precárias de moradia fazem parte de uma complexa problemática social, que está

sendo agravada com a chamada exclusão digital. Sobre esse aspecto, Silveira ressalta que,

a exclusão digital impede que se reduza a exclusão social, uma vez que as principais atividades econômicas, governamentais e boa parte da produção cultural da sociedade vão migrando para a rede, sendo praticadas e divulgadas por meio da comunicação informacional. (SILVEIRA, 2001, p.18).

Nesse sentido, estar fora dessa dinâmica para este mesmo autor é ficar fora dos principais fluxos de informação, e, conseqüentemente, ao desconhecer esses procedimentos básicos, os sujeitos carregam consigo uma “nova ignorância” (SILVEIRA, 2001, p.18). Faz-se necessário deixar claro que, sem dúvida alguma não podemos dizer que com a presença das tecnologias todas as mazelas sociais serão solucionadas, pois segundo Sorj (2003, p.14) “embora aceitemos que as tecnologias não sejam uma panacéia para os problemas da desigualdade, elas constituem hoje condições fundamentais da integração na vida social”. Dessa forma, acreditamos sim, que aliada à apropriação das tecnologias poderemos ter diversas possibilidades de se exercer a cidadania, pois “quanto mais cidadãs forem as pessoas, mais conscientes serão das necessidades de reinvenção da dinâmica social excludente e desigual” (SILVEIRA, 2001, p.18).

No entanto, torna-se necessário considerar que o discurso da exclusão/inclusão, de certa forma, é o que tem mobilizado governos, comunidades, instituições, na busca de lutar pelo direito do acesso e a apropriação da cultura digital. Nesse sentido, percebe-se a importância da discussão, quanto aos significados e concepções atribuídos a estes discursos, sendo indispensável que o fluxo destes venham fluir em diferentes direções, para que não seja aceito de forma inquestionável e com uma uniformidade de discurso.

Assim, é interessante trazer o significado do termo inclusão digital proposto por Maraschin (2005, p.135), em que esta autora considera a inclusão como “uma via de múltiplos sentidos, mas principalmente daqueles que buscam a efetivação de mudanças estruturais que afetam todos os participantes”. E complementa afirmando que quando estas mudanças ocorrem de maneira unilateral, não podemos dizer que este é um processo inclusivo, pois, para a autora, quando estamos trabalhando com

a questão da inclusão, esta não é uma relação meramente instrumental, “(...) mas uma pertença vivida capaz de operar transformações estruturais passíveis de deslocar os modos de efetuar as distinções de si e do mundo”.(MARASCHIN, 2005, p.140).

Já Silveira (2005, p.434), afirma que a discussão em torno da inclusão digital nos leva a definição de seu foco, e aponta três pontos distintos nessa discussão: a inclusão voltada para a cidadania, no sentido da busca do direito de interagir e do direito de se comunicar por meio das redes; a inclusão voltada para inserir as camadas mais pauperizadas ao mercado de trabalho - neste caso seria uma inclusão com um foco mais tecnicista, de ações que estão voltadas a meros “cursos de informática”; e por último a inclusão voltada à educação, na perspectiva da importância da formação sócio-cultural dos jovens, na sua formação e orientação diante do dilúvio informacional. Diante da definição do foco, Silveira (2005, p.434) define a inclusão digital “como a universalização do acesso ao computador conectado à internet, bem como, ao domínio da linguagem básica para manuseá-lo com autonomia”.

Frente a esse quadro, enquanto educadores, entendemos que a inclusão digital precisa estar associada a cidadania, de forma que a mesma não seja apenas compreendida de forma simplista, como algo que é produzido fora dos contextos sociais e a eles aplicados impositivamente. Concordamos com Buzato, ao significar a inclusão como

um processo contínuo e conflituoso, marcado pela tensão entre homogeneização e proliferação da diferença, tradição e modernidade, necessidade e liberdade, através do qual às TIC penetram contextos sócio-culturais (sempre heterogêneos), transformando-os, ao mesmo tempo em que são transformadas pelas maneiras como os sujeitos as praticam nesses contextos. (BUZATO, 2007, p. 74).

Além desse significado, compreendemos também que ao falar de cidadania, esta representa, acima de tudo, participação ativa, que possibilite criação, construção, transformação, como processos indispensáveis para a realização do exercício de nossos direitos. Mas, para tal, é preciso que a sociedade seja composta de cidadãos conscientes da sua realidade, e dispostos a interferir nela. Em suma,

entendemos que o exercício da cidadania representa um meio de combater a chamada exclusão.

O que se percebe é que a compreensão do significado do termo “inclusão” é algo complexo de ser entendido, de ser até mesmo explicitado, pois as discussões quanto ao significado, concepções e ações trazem outras problemáticas a serem abordadas. Torna-se difícil pensar num conceito que venha dar conta de todas as problemáticas da sociedade. Entendemos que essas discussões se fazem necessárias, especialmente quando analisadas no contexto social.

Assim, para um melhor entendimento das questões que perpassam o significado do termo da inclusão digital, buscamos, portanto, articular as problemáticas que emergem em torno desse significado, associado às questões em torno da inclusão social, pois quando pensamos em exclusão social, primeiramente a associamos às desigualdades sociais.

2.2 A INCLUSÃO DIGITAL ARTICULADA A INCLUSÃO SOCIAL

Ao trazer a origem da noção da exclusão social, Boneti (2005) destaca que esta “aparece exatamente no momento em que os sistemas econômicos quebram a homogeneidade, impondo um processo de individualização”. Nesse caso, os “excluídos” seriam aqueles separados de seus pertencimentos coletivos e que se encontram no contexto das desvantagens sociais, tais como: a pobreza, falta de trabalho, falta de moradia, etc. Dessa forma, para esse mesmo autor a exclusão social está associada a uma visão funcionalista que caracteriza um contingente populacional que estaria *fora*, à margem da sociedade. Também afirma que esse termo apresenta uma origem positivista que parte do pressuposto de “dualidade e estaticidade das relações sociais” (BONETI, 2005), ou seja, nessa perspectiva, excluídos seriam aqueles que estariam “*fora do social*”, tais como: os leprosos, os marginais, os doentes mentais, entre outros.

Assim, ao referir-se à noção de inclusão, nessa perspectiva, Boneti (2005) coloca que esta apresenta maiores complicadores, pois além de guardar consigo o significado original da exclusão, não se constitui como noção ou conceito, e sim,

“trata-se de uma positivação em relação a uma problemática social”, a exclusão. Todavia, o entendimento do social, partindo da concepção dual “*do de dentro e do de fora*”, serviu como base para a construção da noção de cidadania.

A noção de cidadania, que persiste até os dias atuais, é a que conserva uma proximidade com a noção de ser incluído/a, que está associado aos direitos constitucionais (BONETI, 2005). Nessa perspectiva, incluída seria a pessoa juridicamente cidadã, ou seja, aquela que usufrui os seus direitos e deveres sociais básicos. Com o advento da sociedade industrial e a complexidade inerente ao processo de urbanização, aumenta-se uma dependência da sociedade civil frente às políticas sociais do Estado, e então, essa concepção dual, entre “incluído e excluído, do dentro e do fora” ampliou-se cada vez mais.

No entanto, segundo Boneti (2005), os pedintes, os que não trabalham, que não votam, também são cidadãos, uma vez que eles não deixam de conviver, de se relacionar socialmente, de provocar e sofrer ações, discriminações, nem tampouco de consumir (e o consumo permeia a sociedade capitalista). Além disso, ao tomar emprestado as idéias de Martins (1997), entendemos que o processo de exclusão, nesse contexto, “cria uma sociedade paralela que é includente do ponto de vista econômico e excludente do ponto de vista social, moral e até político” (MARTINS, 1997, p.34).

É importante ressaltar que a participação política destas pessoas se constitui “pela exteriorização dos conflitos e problemas sociais”, o que gera um mal-estar na sociedade e os empurra cada vez mais para a margem dos processos decisórios, em todas as esferas sociais. Silveira (2001) destaca que:

a pobreza não será reduzida com cestas básicas, mas com a construção de coletivos sociais inteligentes, capazes de qualificar as pessoas para a nova economia, e para as novas formas de sociabilidade, permitindo que utilizem ferramentas de compartilhamento de conhecimento para exigir direitos, alargar a cidadania e melhorar as condições de vida (SILVEIRA, 2001, p.21).

Porém, é necessário que se compreenda que isso só será possível a partir do momento que os sujeitos (cidadãos) puderem se apropriar dos recursos de compartilhamento de conhecimento e ter consciência das suas potencialidades e

possibilidades. Ou seja, à medida que os cidadãos entenderem que o computador pode potencializar a sua capacidade de solucionar problemas emergentes, tais como: aprendizagem, saúde, serviço público e cidadania, isto é, a partir da “promoção de uma cultura digital e a valorização da identidade local” (GUERREIRO, 2006, p.175), que são dois aspectos importantes a serem considerados numa sociedade em rede.

Nessa perspectiva, é possível associar a inclusão digital a conceitos como inclusão social e cidadania, pois esses também representam processos contínuos e conflituosos, que envolvem participação na dinâmica social. Isto é, interferência, criação, construção, transformação, considerados como processos indispensáveis ao exercício de nossos direitos enquanto cidadãos.

Para Guerreiro (2006), o contexto da “inclusão digital” precisa ser abordado relacionando-o com a *inclusão social*. Assim, ao relacionar o significado de inclusão social com a inclusão digital, Bonilla e Pretto (2001), ressaltam que,

(...) a inclusão digital significa a participação efetiva, onde os indivíduos têm capacidade não só de usar e manejar o novo meio, mas, também, de prover serviços, informações e conhecimentos, conviver e estabelecer relações que promovam a inserção das múltiplas culturas nas redes, em rede” (BONILLA; PRETTO, 2001).

Vale ressaltar que, sendo a inclusão social também um processo conflituoso, percebemos que as questões em torno da inclusão digital perpassam a inclusão social, pois, de acordo com Lemos e Costa (2007, p.39), “a inclusão digital pode ser uma facilitadora de outras inclusões, como a sócio-econômica, por exemplo”. As discussões em torno dessas temáticas apontam que a ausência de um processo de inclusão digital no contexto contemporâneo da cibercultura poderá favorecer o agravamento da exclusão social. Em concordância com estes mesmos autores, entendemos que para tais questões “a inclusão digital deve ser pensada como uma estratégia para a inclusão social das camadas mais desfavorecidas da população, transcendendo os modismos que se agregam ao conceito” (LEMOS; COSTA, 2007, p. 39).

Nessa perspectiva, a inclusão se configura como um processo complexo, e necessita ser entendida como uma dinâmica e um movimento que possa favorecer

aos sujeitos o resgate de valores e direitos negados durante sua história, e que serão conquistados a partir da efetiva cidadania. Contudo, podemos salientar que este não é um “*processo fácil*”, e sim, que é um processo construído a partir da conscientização dos sujeitos sobre a situação em que estão imersos, aliado ao desejo de mudança e transformação da sociedade.

Assim, ao buscar compreender o significado da inclusão digital, a entendemos numa perspectiva de potencializador da inclusão social, que demanda políticas públicas que superem a lógica assistencialista, de apenas amparar os mais pobres, oferecendo acesso sem comprometimento com o social, e sem adequação aos contextos e comunidades específicas. Não acreditamos em um modelo único de “inclusão”. A participação efetiva desses sujeitos sociais, com seus desejos, necessidades e problemáticas, modela cada ação como única e singular, pois é decorrente das demandas de cada comunidade. É somente nesta dimensão que existe a potencialidade para transformar as práticas, as relações, as instituições e os contextos sociais.

2.3 A INCLUSÃO ARTICULADA À ALFABETIZAÇÃO DIGITAL

No percurso deste estudo, ao articular o significado da inclusão com outros elementos que o perpassa, percebemos que no campo da tecnologia, das possibilidades, dos movimentos e iniciativas de inclusão digital, também encontramos alguns autores que associam a “inclusão digital” ao esforço de fazer com que “as populações das sociedades contemporâneas possam obter os conhecimentos necessários para utilizarem linguagens e capacidades dos recursos das TIC” (ASSUMPÇÃO, 2002, p.12). Nessa perspectiva entendemos que ao utilizar as tecnologias de base digital, apenas com o objetivo de favorecer aos sujeitos o conhecimento necessário para utilizarem linguagens e recursos, essa ação deixa de ser uma ação de inclusão digital e passa ser um processo de alfabetização digital.

As discussões relacionadas à alfabetização digital passam a fazer parte do cenário brasileiro a partir da implementação do Livro Verde. No entanto, é preciso ressaltar que o Livro Verde não aborda explicitamente o termo inclusão digital, e sim, aponta apenas para as discussões relacionadas à alfabetização digital. Nesse

sentido, entendemos que, à medida que estas discussões ficam apenas direcionadas ao contexto da alfabetização digital, estas não conseguem dar conta das problemáticas relacionadas à inclusão digital nem tampouco consegue trazer para essas discussões as questões relacionadas às problemáticas sociais.

É notório esse reducionismo da discussão no capítulo 3 – Universalização de serviços para a cidadania, por exemplo, o termo aparece relacionado “a aquisição de habilidades básicas para o uso de computadores e internet”. Nesse mesmo capítulo, posteriormente, no subtítulo *alfabetização digital*, é destacado o baixo nível de alfabetização digital da população brasileira e a insuficiência quanto às oportunidades de aquisição das noções básicas de informática.

Ou seja, o Livro Verde ao abordar apenas a problemática relacionada a alfabetização digital da população brasileira, não estabelece uma articulação com uma possível discussão associada às questões da inclusão digital, até porque, nessa época, no Brasil o termo quase que não era utilizado. Assim, ao buscar apenas favorecer à população a aquisição básica das noções de informática, não esta posta uma apropriação das tecnologias por parte desses sujeitos, e sim, uma perspectiva de formação voltada para o consumo de informações. Entendemos que a apropriação da tecnologia, seu uso, transformação e aplicação em favor de interesses e necessidades individuais e comunitárias requer muito mais do que “noções básicas” para uso de determinados dispositivos tecnológicos. Ressaltamos que é necessário considerar que alfabetização e inclusão digital se distinguem, já que o primeiro se limita apenas a conhecimentos básicos para utilizar o computador e o segundo é um processo mais amplo, que ultrapassa a lógica de apenas o acesso à máquina.

No entanto, é notório um uso indiscriminado entre alfabetização e inclusão digital, às vezes esses significados se mesclam, se superpõem e freqüentemente se confundem. Nesse sentido, faz-se necessário refletirmos quanto ao significado da alfabetização, enquanto um processo educativo, e compreender a partir do conceito original de “alfabetização”, o significado de alfabetização digital.

Para Soares (2004, p.7), o conceito de alfabetizado, no Brasil, sofreu algumas alterações ao longo das décadas. Assim, por essas alterações, o indivíduo alfabetizado foi considerado desde aquele que declarasse saber ler e escrever o seu próprio nome, passando pelo conceito de alfabetizado como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, de também exercer a prática de leitura e escrita, até que, nos dias atuais, considera-se que a alfabetização está relacionada também aos anos de escolarização, em função dos quais se caracteriza o nível de *alfabetização funcional*, destacando nesse critério que, após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não apenas aprendido a ler e escrever, mas, sobretudo a fazer uso da leitura e da escrita. A partir das mudanças sociais, políticas, culturais e tecnológicas, o conceito de alfabetização não atende mais a demanda do mundo da leitura e escrita; surge então o conceito de letramento. No Brasil, segundo Soares (2000), a discussão em torno do termo letramento sempre esteve enraizada ao conceito de alfabetização, o que tem levado a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois termos. Para esta autora

letramento é, de certa forma, o contrário de analfabetismo.[...] analfabetismo é definido como o estado de quem não sabe ler e escrever, seu contrário, alfabetismo ou letramento, é o estado de quem sabe ler e escrever. Ou seja: letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive: sabe ler e lê jornais, revistas, livros; saber ler e interpretar tabelas, quadros, formulários, sua carteira de trabalho, suas contas de água, luz, telefone, sabe escrever e escreve cartazes, bilhetes, telegramas sem dificuldade, sabe preencher um formulário, ou seja, são exemplos das práticas mais comuns e cotidianas de leitura e escrita (SOARES, 2000).

Ao considerar que a alfabetização assumiu o significado de ser um processo mecânico de codificação e decodificação do mundo das letras e que esta, por si, não atende as reais demandas relacionadas à leitura e a escrita, surge o conceito de letramento. De igual maneira ocorre com a alfabetização digital, a qual também pode ser percebida como a capacidade mínima ao uso mecânico da máquina. Kellner (2002), que apresenta o termo “alfabetização ao computador”, o conceitua como “habilidade técnica que diz respeito ao desenvolvimento de habilidades datilográficas básicas, ao domínio dos programas de informática, ao acesso à informação e ao uso das tecnologias do computador”. Isso significa dizer que, com a alfabetização digital,

o indivíduo adquire as habilidades e competências para manusear o computador, todavia, não adquire as competências necessárias que lhe possibilite ter uma atuação efetiva na produção de serviços e conhecimentos de forma a contribuir para as suas necessidades sociais.

Vale ressaltar que é complicado pensar que estamos em pleno século XXI e ainda nos deparamos com problemas que se arrastam a décadas e que aparentemente parecem não apresentar soluções. Mas não podemos deixar de lado, ou esquecer, as pessoas que ainda não foram alfabetizadas no “mundo das letras”. Além desse desafio, agora nos deparamos também com a alfabetização digital, já que estas pessoas estão imersas numa sociedade que se organiza a partir da lógica digital. Assim, podemos dizer que uma coisa é alfabetizar tecnologicamente, que, como já dissemos anteriormente, seria apenas as habilidades em manusear o computador. Outra coisa é incluir digitalmente. Esses dois significados precisam ser diferenciados, para não cairmos no erro que é bastante notório em muitos discursos, de que a alfabetização e a inclusão digital se mesclam e se confundem.

Nessa perspectiva, acreditamos que o movimento em torno da inclusão digital deve estar associada a diversas formas de circulação de informação, com base no modelo “todos–todos”, levando à produção e difusão do conhecimento, assim como potencializando a inserção social do indivíduo. Além disso, entendemos que o movimento de inclusão não se restringe apenas a uma simples ação formativa técnica de levar os sujeitos a conhecerem determinados aplicativos ou software, como ocorre em muitos projetos, mas, sobretudo, “um trabalho de desenvolvimento de habilidades cognitivas, transformando informação em conhecimento, transformando utilização em apropriação” (LEMOS; COSTA, 2007, p. 42-43).

A partir desses pontos, compreendemos que a inclusão digital essencialmente se diferencia da alfabetização digital, principalmente porque que entendemos quando falamos em inclusão digital, torna-se necessário pensar num movimento que possa identificar as demandas informacionais, a produção de conteúdos, a participação dos sujeitos, os quais, ao utilizar as tecnologias digitais possam questionar, participar, produzir, transformar a dinâmica social, com suas características próprias, e somando a todos os demais esforços, que exista

formação e capacitação dos sujeitos, criação de redes locais, o que implica vontade e ação política. Assim, nesta visão, a inclusão vai além da alfabetização digital e assume o sentido de formação.

2.4 A PERSPECTIVA DO ACESSO ARTICULADO A INCLUSÃO DIGITAL

Diante desses pontos levantados para a compreensão do significado do termo inclusão digital, um outro elemento que necessita ser ressaltado nesse estudo são as questões relacionadas ao acesso. Ao estudar as questões que perpassam a inclusão digital, percebemos que, *acesso* é um dos termos mais utilizados, ou seja, o acesso à comunicação mediada por computador. Para Silveira (2001) quando “a maioria da população é privada do acesso à comunicação mediada por computador, está sendo simplesmente impedida de se comunicar pelo meio mais ágil, completo e abrangente” (SILVEIRA, 2001, p.30).

Rifkin (2001, p.11), aponta que “o mundo está se desenvolvendo rapidamente em duas civilizações distintas – aqueles que vivem dentro de portões eletrônicos do ciberespaço e aqueles que vivem do lado de fora deles”. Esse mesmo autor também aponta que,

a noção de acesso e de redes, entretanto está se tornando cada vez mais importante e começando a redefinir nossa dinâmica social de uma forma tão poderosa quanto a redefinição da idéia de propriedade e de mercados às vésperas da era moderna. Até recentemente, a palavra *acesso* era ouvida apenas ocasionalmente, e, geralmente, restringia-se a questões de ingresso em espaço-físico. [...] Agora, *acessar* é um dos termos mais usados na vida social. Quando as pessoas ouvem a palavra *acessar*, provavelmente pensam na abertura para mundos totalmente novos de possibilidades e oportunidades (RIFKIN, 2001,p.12).

Percebemos que para muitos estudiosos dessa temática, a inclusão está relacionada diretamente à questão de oferecer ou não oferecer acesso às informações pelo uso das TIC e da internet. Todavia, entendemos que a problemática não está limitada a essa noção binária (entre ter e não ter acesso), pois tal noção às vezes se torna imprecisa, por não ser capaz de avaliar as questões sociais que envolvem esse contexto, já que apenas o fornecimento do acesso às tecnologias não garante a inserção das pessoas no contexto social, nem garante o desenvolvimento social. O “acesso pelo acesso” não promove a construção de sujeitos autônomos, tampouco promove coletivos sociais capazes de modificarem a

realidade em que estão imersos. Ou seja, percebemos que torna-se necessário que o foco não esteja apenas na questão do acesso às TIC, e sim, que aliado a isso existam ações que possibilitem a formação dos sujeitos, de forma que estes sejam “participantes” da realidade em que estão imersos.

Concordamos com Guerreiro (2006, p. 231), quando este coloca que “supor que o cidadão ao ter acesso à internet, estará habilitado para uma sociedade de informações é desprezar a complexidade do mundo atual e reforçar uma ideologia oposta à lógica de liberdade do ciberespaço”. Assim, ao abordar as problemáticas da inclusão seguindo a lógica de apenas oferecer acesso, reforça-se a lógica capitalista, e a inclusão digital torna-se uma “tática de mercado, que desvia a atenção da realidade concreta e direciona a sociedade para uma realidade *des*-virtual e consumista do ciberespaço” (GUERREIRO, 2006, p. 232). Nessa perspectiva, não existe exercício da cidadania, e sim consumidores de inovações tecnológicas. Além disso, concordamos, com Silveira, quando coloca que

enquanto um jovem das camadas abastadas da sociedade tem acesso ao *ciberespaço* e a todas as fontes de informação disponíveis em bilhões de *sites* espalhados pelo globo, o adolescente das camadas pauperizadas fica privado de interagir com os produtores de conteúdo, de observá-lo, de questioná-lo de copiar seus arquivos”(SILVEIRA, 2001, p.17).

Nessa perspectiva, percebemos que aqueles que são colocados à margem nessa sociedade capitalista e excludente terão menos oportunidade de acesso e de uso das TIC e da internet. De fato, não podemos deixar de negar que a tecnologia e a sociedade no contexto atual estão entrelaçadas, e, portanto, são “co-constitutivas, e esse complexo inter-relacionamento torna problemática qualquer hipótese de casualidade” (WARSCHAUER, 2006, p. 23). Esse entrelaçamento acontece de maneira complexa nos processos sociais, e, portanto, faz-se necessário focar as transformações que podem ocorrer com o uso dessas tecnologias e não apenas a discussão ficar reduzida na questão de oferecer acesso.

Para Lemos e Costa (2007, p.41), o que está em jogo no contexto contemporâneo da cibercultura é a possibilidade de “liberação do pólo de emissão”,

que entendemos como a possibilidade de construção do conhecimento. Isto é, o apropriar-se das tecnologias de forma que este seja um processo

(...) aberto à ressignificação, à socialização, aproveitar as possibilidades e potencialidades oferecidas pelas tecnologias, permitir-se desestruturar pelas mudanças provocadas por essas tecnologias e fazer disso um ato de criação (BONILLA, 2005, p. 15).

Segundo Lévy (1999, p.196), é preciso o acesso a todos sim! Mas não devemos entender isso como apenas o “acesso ao equipamento”. Para este mesmo autor devemos

(...) antes entender um acesso de todos aos processos de inteligência coletiva, quer dizer, ao ciberespaço como sistema aberto de autcartografia dinâmica do real, de expressão das singularidades, de elaboração dos problemas, de confecção do laço social pela aprendizagem recíproca, e de livre navegação nos saberes (LÉVY, 1999, p. 196).

Ainda, quanto à possibilidade do acesso, Gomes (2002) explica que o mercado brasileiro lidera com folga o número de computadores no mercado latino-americano, sendo mais de 12 milhões de terminais, porém, o percentual de consumidores brasileiros que possuíam computadores em casa no ano de 2005, segundo dados da Pesquisa sobre o uso de TIC no Brasil publicada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI. Br), somava cerca de 16%. Na verdade esta é uma lógica que atende aos interesses do mercado capitalista, pois esses dados também revelavam um crescimento que ocorria de forma desigual, pois cerca de 90% desses que possuíam computadores em casa permaneciam nas classes A e B. Isso significa dizer que, em se tratando de Brasil e sua realidade socioeconômica, são poucos os que possuem algum tipo de sobra em seus rendimentos para que possam investir na compra de um computador para um uso domiciliar. Além disso, temos que considerar que com o crescimento da “banda larga” surge um novo diferencial e uma nova forma de exclusão, pois a “conectividade dos ricos é bem mais veloz” (SILVEIRA, 2001, p. 38).

Desta forma, percebe-se que, mesmo estando em uma constante crescente os índices de acesso apresentados nos diagnósticos estatísticos nos últimos anos, permanece a lógica desigual de concentração, e

(...) o abismo entre os conectados e os não conectados é ainda muito grande e tende a aumentar se nada for feito no sentido de diminuir as disparidades sociais (PRETTO;SERPA, 2001, p.25).

Nesse abismo entre os conectados e não conectados articulados com a questão do acesso, é preciso considerar por esse contexto a importância dos espaços de acesso público, conhecidos como Telecentros. Sorj (2003, p.32), destaca que os novos “produtos telemáticos exigem um custo de acesso mensal fixo (em caso de assinatura de serviços de banda larga) ou aumento no consumo de telefonia (quando o acesso se dá via linha telefônica)”. Esses fatores representam uma das principais barreiras para a sua difusão entre a população de baixa renda. Isso tem sido um dos motivos da procura pelos espaços de acesso público. Segundo Silveira (2001, p. 33) “a forma mais ampla de acesso físico ao computador e à internet tem sido a dos telecentros”.

Embora consideremos que muito ainda precisa ser feito, torna-se necessário destacar a importância desses espaços quando articulamos com a questão da inclusão digital. Uma vez que em muitos casos o papel central desses espaços vai além da questão do acesso (embora este tenha sido discurso fundamental de muitas ações), é preciso considerar a questão do uso e compartilhamento dos recursos das TIC e as possibilidades que trazem para esses sujeitos estarem articulados nessa nova realidade. Para Guerreiro esses espaços são considerados como “um ponto de partida para construir uma sociedade em rede” (GUERREIRO, 2006, p.231). Em outras palavras, podemos dizer que

a luta pela universalização do acesso vai além da capacidade de adquirir e simplesmente reproduzir o conhecimento, mas busca alcançar a capacidade de operá-lo, interpretá-lo e transformá-lo, possibilitando a verdadeira inserção na sociedade do conhecimento” (ASSUMPÇÃO, 2003, p. 203)

Assim, entendemos que os espaços de acesso público se constituem em espaços fundamentais no processo de emancipação social dos sujeitos e tem um papel decisivo na garantia da democratização das tecnologias da informação e comunicação. Portanto, torna-se necessário deixar claro que não negamos a importância de se ter condições de acesso, o que não concordamos é em colocá-lo como o principal ou fator único da problemática da exclusão/inclusão digital. Reforçamos a idéia de que os esforços empreendidos para que cada vez mais se

alcance a infra-estrutura para o acesso às máquinas e à rede são essenciais, no entanto esses não devem se restringir apenas a isto; se faz necessário também estimular a “apropriação criativa, a capacitação educacional e o estímulo à produção de conteúdo inovador” (LEMOS; REGITANO; COSTA, 2007, p. 17). Ou seja, fazem-se necessárias ações que permitam e potencializem a formação dos sujeitos, que de uma forma ou outra são “*participantes*” desse processo.

3. CAMINHO PERCORRIDO: A INSERÇÃO DAS TIC NA FACED

Na contemporaneidade, a apropriação e o uso das TIC constituem-se como uma necessidade. Passamos a vivenciar, nos últimos anos uma busca por essa apropriação no contexto da Faculdade de Educação da UFBA. Desde a década de 90 estabeleceu-se na FACED uma preocupação em criar espaços e possibilidades de construção de competências na área de tecnologia, não apenas no que diz respeito à criação de disciplinas, mas, sobretudo na instalação de ambientes de formação e desenvolvimento da cultura digital.

Dessa forma, foram desenvolvidos projetos e ações com o intuito de inserir na formação dos futuros professores – os “alunos da FACED”, discussões que perpassam a educação e as tecnologias da informação e comunicação. Esses esforços não se limitaram apenas às discussões, mas, sobretudo, em trazer para a vivência desses sujeitos a possibilidade de se apropriar dessas tecnologias como elementos estruturantes de novas práticas e relações. A idéia principal é romper com a lógica de apropriação das tecnologias que traz uma visão de instrumentalidade, pois, com esta visão teremos como resultado “a continuidade da educação como está, só que com novos e avançados recursos tecnológicos” (PRETTO, 1996, p.115).

Ao tomar como base tais idéias, essa segunda parte do estudo destina-se inicialmente a trazer o percurso da inserção das tecnologias da informação e comunicação na Faculdade de Educação ao longo dos anos, assim como as discussões que perpassaram esse processo. E então, por esse caminho, um dos pontos a destacar, e ponto central neste estudo, é o Projeto Tabuleiro Digital.

3.1 A HISTÓRIA DO CAMINHAR...

Ter na formação dos futuros professores a apropriação das tecnologias como elementos estruturantes é possibilitar a idéia da presença dessas tecnologias como fundamentos na educação, e que possam ser “um novo espaço, físico inclusive, qualitativamente diferente do que vem sendo” (PRETTO, 1996, p.115). Nesse sentido, buscou-se trazer para o contexto da Faculdade de Educação a inserção das TIC, numa perspectiva de se constituir espaços difusores de conhecimento, e que

possibilitassem aos alunos, também e necessariamente, integrar na sua formação um novo contexto que fosse “articulador de um processo educativo que, como sugere Berger ao analisar a presença da informática na sociedade, combine a inteligência mental e a inteligência sensível com a imaginação criadora” (PRETTO, 1996, p.115).

A relevância da incorporação das tecnologias numa perspectiva estruturante, e não como instrumentalidade, parte do princípio que, enquanto processo de formação inicial dos futuros professores, faz-se necessário superar a idéia de apenas saber manusear um mouse, ou um software específico, e sim, em concordância com Bonilla, que esses sujeitos sejam capazes de

perceber as potencialidades das tecnologias para a transformação das práticas pedagógicas instituídas, conhecer suas características, as possibilidades de articulação com as demais linguagens já em uso na escola e como é possível trabalhar com elas sem as sufocar” (BONILLA, 2005, p. 201).

Isto é, integrar as possibilidades e potencialidades disponíveis no contexto da cibercultura, de forma a preparar os sujeitos para aprender, identificar e se apropriar de tais possibilidades e “redirecioná-las qualitativamente para que façam sentido em sua vida e para que possuam algum significado prático em termos de construção do conhecimento” (GUERREIRO, 2006, p. 206). Assim, foi pensado e implementado o processo de reestruturação das instalações tecnológicas ocorridos ao longo dos anos na FACED. Este processo abarca desde as modificações em todo o espaço físico com a criação da ala de tecnologias da informação (com a estruturação dos laboratórios de informática equipados com computadores em rede, ilha de edição de imagens, canal interno de TV e a Rádio FACED) até a incorporação de disciplinas direcionadas a essa discussão no currículo dos cursos oferecidos na FACED.

O processo de reestruturação tecnológica na FACED teve início a partir dos anos 90, quando um pequeno grupo de professores, passou a introduzir na formação dos futuros professores um pouco dos recursos tecnológicos disponíveis naquele momento. Segundo Pretto (2005a, p.14), nessa época existiam apenas “os velhos computadores numa salinha do primeiro andar, atrás da central telefônica, e algumas experiências com o audiovisual”. Aos poucos, com passos pequenos, porém muito importantes, alguns professores tais como Nelson Pretto e Menandro

Ramos começaram a montar na FACED uma infra-estrutura de rede. Essa infra-estrutura, a princípio limitava-se a uma sala improvisada, onde, com o auxílio do bolsista Ivo Peixinho, foi instalado o primeiro servidor de rede, que era um servidor em Software Livre (Linux). Podemos ressaltar que com a instalação do servidor em Linux, foi dado um dos primeiros passos de aproximação da Faculdade com a questão da escolha de uso do Software Livre. Esse servidor começou a abrigar as primeiras páginas da FACED na internet e a atender algumas salas, assim como também um laboratório com dez máquinas.

Nesse caminho, em paralelo a esse processo, trazia-se para a discussão através das disciplinas da pós-graduação a relação entre a educação e a comunicação. E então, a partir de 1994, através do antigo Núcleo de Estudos e Pesquisa em Currículo (NEPEC), nascia o *Grupo de Pesquisa em Educação e Comunicação* – GEC⁴. O grupo de pesquisa, através dos primeiros estudantes de mestrado e estudantes da graduação de Pedagogia e de Ciência da Computação, com bolsas de iniciação científica (PIBIC), passaram a intensificar as pesquisas sobre a internet, softwares, vídeos, televisão educativa, e, depois, educação a distância. Ao longo dos anos, o grupo passou a intensificar as reflexões teóricas e a atuação política associada à compreensão das articulações entre as tecnologias da informação e comunicação e a educação, numa perspectiva que fosse além da questão meramente instrumental.

Assim, com a participação dos pesquisadores do GEC, foi possível nesse período implantar a Rede Bahia, “um consórcio envolvendo a UFBA, o governo do Estado da Bahia, a antiga Telebahia, as Federações das Indústrias, Comércio e Agricultura do Estado, além de organizações não governamentais” (PRETTO, 2005a, p.17). Essa foi uma rede de educação, cultura, comunicação, ciência e tecnologia montada no Estado, e que posteriormente, devido a não preocupação mercadológica de se registrar a marca *Rede Bahia*, esse nome e seu domínio na internet foram registrados pelas empresas afiliadas da Rede Globo de Televisão na Bahia.

Vale destacar que, ao longo do tempo, o GEC foi aumentando numericamente com a chegada dos outros mestrados e os primeiros doutorandos, assim como foi

⁴ [http:// www.gec.faced.ufba.br](http://www.gec.faced.ufba.br)

se qualificando e crescendo enquanto grupo de pesquisa na Universidade. Além disso, o próprio Programa de Pós-graduação em Educação da FAGED também foi crescendo, se estabelecendo e re-configurando novos grupos e linhas de pesquisas. Então, o Grupo passou a atuar fortemente, com o registro no CNPq, enquanto Grupo de Pesquisa integrado à *Linha de Pesquisa Currículo, Comunicação e Tecnologia*⁵ do Programa de Pós-graduação em Educação da FAGED, focando algumas frentes temáticas tais como: “Educação e Sociedade da Informação; Educação a distância, ensino virtual ou *e-learning*; Televisão e vídeo educativo, Inclusão Digital e Alfabetização digital; Currículo e formação de professores; Políticas públicas de educação, cultura, ciência e tecnologia, comunicação, telecomunicações; Corpo e cibercultura; Universidade e tecnologia contemporâneas, Rádios livres, comunitárias e educativas e Software Livre e educação”(PRETTO, 2005a, p. 18-19).

Assim, enquanto grupo de pesquisa, o GEC busca atuar de forma a produzir e socializar conhecimentos, através das redes de informação e comunicação, como forma de inserção no mundo contemporâneo, e isso ocorre na articulação da pesquisa, ensino e extensão. Nessa atuação, um conjunto de pesquisas teóricas são desenvolvidas pelo grupo, vinculando-se ao ensino tanto da graduação quanto da pós-graduação. Na articulação dessas pesquisas em nível de ensino, algumas disciplinas são oferecidas na graduação, pelos professores membros do GEC, que são: Educação e Tecnologias Contemporâneas, Polêmicas Contemporâneas, Introdução a Informática na Educação e as Didáticas. Também na pós-graduação essa articulação é realizada com a disciplina Educação, Comunicação e Tecnologias, que propõe discutir as diversas vertentes articuladoras entre a educação, as tecnologias e a comunicação, na perspectiva de aproximar os caminhos dessas grandes áreas.

3.2 A ARTICULAÇÃO DA FAGED COM AS DISCUSSÕES DO PROGRAMA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

Nas últimas décadas, com a marcante inserção das tecnologias da informação e comunicação na sociedade, as discussões em torno dessa temática passaram a ser mais frequentes no cenário nacional. Tais discussões estiveram em

⁵ A Linha hoje é denominada Currículo e (In)formação

maior evidência a partir de um estudo do Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia, que instituiu por decreto presidencial, em 15 de Dezembro de 1999, o grande projeto que envolveu profissionais, acadêmicos, políticos, administradores públicos, empresários e lideranças comunitárias, no sentido de se discutir e produzir o documento que definisse as bases para a inserção do país na chamada Sociedade da Informação.

O objetivo desse projeto foi construir um documento oficial, conhecido internacionalmente como Livro Verde – Programa Sociedade da Informação (SocInfo), que viesse a reunir as diretrizes a serem adotadas pela sociedade brasileira quanto às discussões relacionadas à sociedade da informação. Pretto ressalta que mais que “um documento específico para a chamada sociedade da informação, ele precisava ser entendido como sendo um verdadeiro *projeto de sociedade*” (PRETTO, 2005b, p. 341). Ou seja, um programa que

buscasse dar conta das inúmeras desigualdades existentes no País e que, ao tratar das questões tecnológicas, não criasse mais uma: aquela relativa aos sem acesso às TIC. Em última instância, que estivesse centrado na busca de, ao oferecer o acesso, contribuir para diminuir as outras desigualdades tão conhecidas no Brasil (PRETTO, 2005b, p. 34).

Ao ter como fundamento essa perspectiva, o estado da Bahia esteve presente nessas discussões, principalmente com alguns pesquisadores dessa área, dentre eles, alguns representantes da Faculdade de Educação. O Professor Nelson Pretto esteve coordenando o GT de Educação juntamente com Leonardo Lazarte da UNB, além do envolvimento de outros pesquisadores do Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Tecnologia, que neste período estavam realizando investigação sobre a Sociedade da Informação e a educação.

Segundo Santos, Carvalho e Schneider (2007), na Bahia, essas discussões apontaram que o Programa precisava ter como direcionamento uma lógica que considerasse a necessidade de formar cidadãos plenos para sua interação com o mundo da informação e da comunicação. Assim, entendemos que, para uma “formação de cidadãos plenos”, fazem-se necessários fatores como a constituição de uma cultura de uso da tecnologia, condições de acesso a esses meios, políticas públicas que possam investir na formação da população, de forma a superar uma

lógica assistencialista, entre outros. Nessa perspectiva, Bonilla (2005) ressalta que “a capacitação da população não se restringe ao oferecimento de competências básicas em TIC”, e sim, que esta capacitação está relacionada a uma “formação ampla, que possa permitir aos sujeitos efetivamente atuar na sociedade em que estão inseridos” (BONILLA, 2005, p. 42).

Além das questões colocadas, relacionadas à formação dos sujeitos, vale destacar que nesse período tínhamos uma realidade que apontava para um crescimento acelerado do número de internautas. No entanto, esse crescimento estava direcionado para aqueles que estavam nas classes econômicas mais favorecidas. Para Pretto e Serpa (2001), estava sendo,

mais beneficiada com a internet exatamente aquela parcela da população que já tem todos os demais serviços e facilidades do mundo contemporâneo, como acessos a livros, jornais, revistas, TVs por assinatura, possibilidade de viagens (PRETTO E SERPA, 2001, p. 25).

O que se percebe é que apesar do indicativo de crescente número de acesso à grande rede de computadores – internet, ainda é notório a manutenção de uma lógica que favorece àqueles que sempre tiveram facilidades em ter acesso a esses bens. Na busca de romper com essa lógica, a Faculdade de Educação, em conjunto com os pesquisadores do GEC, no final da década de 90, começaram a desenvolver algumas ações de caráter propositivo, assim como a se envolver mais fortemente nas discussões que estavam em vigor no cenário nacional, articulando as questões das tecnologias da informação e comunicação com a educação. Em meio a esses estudos e discussões, os pesquisadores do GEC também passaram a se envolver com as questões ligadas ao movimento do Software Livre.

3.3 A FACED E O MOVIMENTO DO SOFTWARE LIVRE

O movimento do Software Livre está associado ao movimento de compartilhamento de conhecimento tecnológico. Este movimento teve início nos anos 80 do século XX, e foi se espalhando pelo mundo através da rede mundial de computadores – internet, em que hackers⁶, acadêmicos, cientistas, os mais

⁶ Vale ressaltar que o hacker é um conhecedor profundo de informática, programação e sistemas, ou seja, um apaixonado por programação.

diferentes defensores pela causa da liberdade apóiam a distribuição mais justa dos benefícios decorrentes da era da informação. Segundo Silveira (2004), os maiores opositores a esse movimento são “as megaempresas que vivem exclusivamente de um modelo econômico baseado na exploração de licença de uso de software e de controle monopolístico dos códigos essenciais dos programas de computadores” (SILVEIRA, 2004, p. 6).

Importante destacar que a essência de qualquer software está no seu código-fonte; assim, o Software Livre pode ser definido como programas abertos, livres de qualquer restrição proprietária. Isso significa dizer que o termo livre refere-se a quatro tipos de liberdades desfrutadas legalmente por seus usuários, que constituem a distinção fundamental para o software proprietário e que precisam ser preservadas por qualquer outro usuário (programador) que eventualmente venha utilizá-lo para o desenvolvimento de novos programas. Silveira (2001, p. 38) define essas liberdades da seguinte forma: Liberdade de executar o programa para qualquer propósito; liberdade para estudar o programa e adaptá-lo às suas próprias necessidades, ou seja, ter acesso ao código fonte; liberdade de redistribuir suas cópias originais ou alteradas, e, a liberdade para aperfeiçoar o programa e liberá-lo para benefícios da comunidade. Entendemos que como consequência dessas liberdades, o Software Livre na educação representa para além de uma opção potencialmente mais viável do ponto de vista econômico, e sim, que este apresenta-se associado a um processo de compartilhamento e construção de conhecimento.

O Software Livre ao longo dos anos tem sido considerado nas políticas públicas de inclusão digital no Brasil como um ponto importante nas discussões que se fazem presentes no cenário nacional. Na busca de se relacionar essas discussões com a questão da educação, a FACED, através do Grupo de pesquisa, GEC, também está envolvida nas discussões nacionais relacionadas ao Software Livre. No cenário nacional, tais discussões surgem com a necessidade do país abandonar o papel de mero usuário da tecnologia e passar a desenvolvê-la e usá-la numa perspectiva de produtor de conhecimento. De acordo com o Projeto Software Livre Bahia (PSL-BA), “o Brasil precisava acabar com sua dependência tecnológica e passar a desenvolver softwares, ao invés de continuar refém dos preços abusivos pelas grandes corporações e seus mercados” (PSL-Ba, 2005, p.14).

Nessa perspectiva, através do Software Livre seria possível tornar a tecnologia aliada ao desenvolvimento nacional. Silveira (2004, p.38-43) aponta cinco argumentos para a adoção do Software Livre como paradigma do desenvolvimento e uso das tecnologias da informação no país, que são: os *argumentos macroeconômico* - a adoção deste possibilita a redução do envio de royalties pelo pagamento de licença de software; o *argumento de segurança* – a base do Software Livre está no seu código-fonte aberto, e com isso possibilita ser completamente auditado pelos seus usuários. Em se tratando de escolha nacional, é possível fazer retirar rotinas duvidosas que estariam presentes no software em uso, e assim, alterá-lo de forma a oferecer maior segurança; o *argumento da autonomia tecnológica* – o Software Livre amplia as condições de autonomia e capacitação tecnológica do país, pois possibilita que os usuários nacionais possam ser também desenvolvedores internacionais, uma vez que o trabalho colaborativo e em rede é a essência do desenvolvimento do Software Livre; o quarto argumento é a questão da *independência dos fornecedores* – considerando que não existe Software Livre sem código-fonte aberto, ao optar por esse padrão, não estaríamos presos à empresa que tenha desenvolvido um software para seu uso; e o quinto e último argumento é o *democrático* – ao considerar que estamos vivendo em uma sociedade em rede, não é possível concordar que as linguagens básicas da comunicação, estabelecida nessa sociedade, sejam propriedade privada de alguns poucos grupos econômicos.

Especificamente aqui na Bahia, com o intuito de fomentar o uso de Software Livre no Estado, além de desenvolver políticas e estratégias de uso de software, com o foco na inclusão digital, e, com o incentivo e apoio do Professor Nelson Pretto, em 14 de outubro de 2003, no auditório I da FACED, foi instalado o Projeto Software Livre Bahia. Nesse período o GEC, por meio das discussões e reflexões nacionais passou a integrar e adotar como objeto de estudo as questões relacionadas ao Software Livre. A FACED desde a década de 90, com a implantação do servidor de rede (Linux) já realizava essa aproximação com as questões do Software Livre. No entanto, com o envolvimento do GEC com o movimento do PSL-Ba, as discussões relacionada ao uso do Software Livre passaram a ser evidenciadas mais fortemente no contexto da Faculdade de Educação, assim como passou-se a implementar mais significativamente o uso de software não proprietário em muitas de suas máquinas.

Portanto, a escolha pelo uso do Software Livre na Faculdade de Educação parte do pressuposto que busca romper a lógica de os estudantes apenas usar as TIC como meros consumidores de informação, e sim, trazer para o contexto dos alunos, professores e funcionários a idéia do compartilhamento de conhecimento. E o Software Livre possibilita isso, à medida que este contém o código-fonte aberto e permite que qualquer um que se interesse, ou que tenha o conhecimento necessário para tanto, possa participar de desenvolvimento do software de modo a executar, estudar, modificar e redistribuir o software. É preciso ressaltar que nem todos fundamentalmente possuem conhecimento necessário para trabalhar com a programação de software. No entanto, a lógica de escolha de uso desse software, para a FACED, não está meramente associada à questão do desenvolvimento de software, mas sim à associação do uso deste como elemento afirmativo de nossa cidadania, de nossa inteligência coletiva e principalmente da redução de uma dependência tecnológica com pagamento de licenças.

Além dos estudos direcionados ao software Livre, ao longo dos anos a Faculdade de Educação, em conjunto com os pesquisadores do GEC, desenvolveu outras ações de caráter propositivo, pautados nas idéias e concepções de Anísio Teixeira com a Escola Parque, que fundamentava uma ligação direta do espaço escolar com as comunidades locais. E então, o GEC, no final da década de 90, iniciou os estudos e trabalhos voltados para a implementação do Projeto Conexões.

3.3 PROJETO CONEXÕES

Para trazer as idéias do Projeto Conexões, primeiramente, precisamos enfatizar as idéias de Anísio Teixeira, à medida que este educador defendia a democratização do acesso à escola sem diferença econômica e sem conflitos dentro dela, ou seja,

reconhecer que a vida social precisa institucionalizar-se de forma a permitir que não somente alguns, mas todos os indivíduos, encontrem, ao lado de condições favoráveis para desenvolver as qualidades comuns e particulares, condições também favoráveis para aplicar estas qualidades comuns e particulares” (TEIXEIRA, 1956, p. 5).

Nessa perspectiva, as concepções de Anísio Teixeira estavam direcionadas para uma sociedade democrática, que possibilitasse o máximo de comum entre todos os grupos, e, que todos se entrelaçassem com intenso respeito e interesse mútuo. Levar isso para o campo educacional, na época em que Anísio defendia tais concepções, não era nada fácil, pois, segundo Anísio, a escola não “surgiu com a democracia, mas com e para a aristocracia” (TEIXEIRA, 1956, p.7). A escola democrática que Anísio acreditava era destinada a todos, com uma “educação comum”, de forma que essa educação comum e democrática pudesse refazer a educação, e proporcionar aos sujeitos um meio apropriado à revisão e integração de suas experiências, no sentido de fazê-lo participante desse contexto.

O respeito e o interesse pelos outros se estendam além das estratificações sociais e de grupo, e se impregnem do espírito de que, antes de membro da família, do grupo ou da classe, o indivíduo é membro de sua comunidade, do seu país e de toda a humanidade (TEIXEIRA, 1956, p.8).

Assim, este educador lutava por uma escola que pudesse oferecer às crianças tudo o que existe de mais moderno em termos de ciência, tecnologia e comunicação para possibilitar o nascer de uma atitude crítica da inteligência. Para tanto, segundo Anísio (2004), era preciso que os Mestres do futuro estivessem familiarizados com os métodos e conquistas das ciências, para poderem, “desde a escola primária, iniciar a criança, e depois o adolescente, na arte sempre difícil e hoje extremamente complexa de pensar objetiva e cientificamente” (TEIXEIRA, 2004, p. 148).

Fundamentados nesses ideais, o grupo de pesquisa GEC desenvolveu o “*Projeto Conexões*”, que tinha como objetivo geral articular “a Universidade (UFBA/FACED e ICI), escolas públicas municipais e ONGs no sentido de promover a apropriação da rede e de recursos de comunicação numa perspectiva estruturante”(CONEXÕES, 2000, p. 3). Assim, a idéia do Conexões era instalar uma rede de Ciberparques distribuída na cidade de Salvador como a possibilidade de atualização do projeto de Anísio Teixeira. O Ciberparque seria “um ponto de encontro e acesso público a internet, e mais do que garantir o acesso à conexão física buscava-se proporcionar condições para uma participação efetiva na denominada *Sociedade da Informação*”.(CONEXÕES, 2000, p. 7)

O projeto apresentava alguns princípios tais como: espaço físico/real aberto para a navegação na internet; inclusão das comunidades no contexto da Sociedade da Informação; um espaço de qualificação de professores e alunos do sistema público de educação de Salvador e da Bahia; espaço não-curricular onde o aluno poderia navegar por onde quisesse e como desejasse. Além desses pontos destacados, é importante ressaltar que a idéia era disponibilizar esse espaço “a noite e aos finais de semana para o público em geral, com o objetivo maior de manter esse espaço aberto vinte e quatro horas por dia nos sete dias da semana”. (CONEXÕES, 2000, p.7)

O projeto seria financiado pelo BNDES, que a princípio buscava investir em iniciativas de democratização do uso da internet. A concepção do Projeto Conexões visava não apenas a democratização do acesso às TIC, pois mediante estudos e discussões, percebeu-se que esse seria condição necessária, porém, não era suficiente para garantir a apropriação imaginada. Então, um dos focos de atuação do projeto era articular os setores organizados que costumam atuar de forma isolada, ou seja, articular ONGs, pesquisadores da universidade e escolas públicas no sentido de trazer um retorno às comunidades. Nesse sentido, a democratização do acesso à internet e dos meios comunicacionais precisava ser vista numa perspectiva mais ampla do que a simples garantia do acesso à informação.

Em suma, o Projeto Conexões tinha como opção “estratégica fomentar a participação no nível de produção, de forma que as comunidades envolvidas pudessem atuar como produtoras de cultura e conhecimento, articulados em rede através de Ciberparques, rádios, TVs comunitárias, multimídia, página na internet” (CONEXÕES, 2000, p. 3), ou seja, fazer com que os sujeitos envolvidos pudessem ser co-autores, co-produtores do processo de construção do conhecimento. Dessa forma, a principal característica desse projeto, além de possibilitar o acesso à cultura digital, era estabelecer uma diversidade de relações entre a Universidade e a comunidade, entre o ensino formal e não-formal. Assim, o Conexões não seria apenas “a própria conexão a internet, mas, sobretudo, uma articulação ativa de todos os parceiros envolvidos simultaneamente”(CONEXÕES. 2000, p.3).

Ao longo do desenvolvimento do projeto inúmeras dificuldades impediram a decolagem do mesmo, e, conseqüentemente, a idéia de implantar um espaço de

encontro e acesso à internet ficou por muito tempo como uma “semente plantada”, porém, sem germinar. Após alguns anos, mais especificamente entre os anos de 2003 e 2004, o GEC, tendo como fundamento as idéias advindas do Projeto Conexões estabelece uma parceria e articulação com a Faculdade de Educação da UFBA, a Fundação ADM e a Petrobrás e começa a colocar essa semente para germinar através do Projeto Tabuleiro Digital.

Vale ressaltar que além do Projeto Tabuleiro Digital implantado na FACED, decorre também do Projeto Conexões a implementação do Ponto de Cultura Ciberparque Anísio Teixeira⁷, instalado no município de Irecê, que agrega todos os objetivos advindo do Conexões. Assim, o Ciberparque Anísio Teixeira atua através da parceria estabelecida entre a Prefeitura municipal de Irecê, a Faculdade de Educação da UFBA, e Ministério da Cultura, como um movimento construído coletivamente com o objetivo de “possibilitar e garantir o acesso aos meios de produção e formação cultural, fortemente associado aos processos educacionais formais e não-formais garantindo aos cidadãos do município de Irecê acesso livre ao universo tecnológico” (CIBERPARQUE ANÍSIO TEIXEIRA, s/d).

Nessa perspectiva, o Ciberparque Anísio Teixeira por meio de suas ações, desenvolve algumas frentes de trabalho de forma a produzir cultura e conhecimento, democratizar o acesso livre e aberto à internet, promover uma inserção ativa dos sujeitos na sociedade contemporânea, disponibilizar recursos tecnológicos com o propósito de efetivamente produzir conhecimento e proporcionar à população de Irecê e da micro-região uma articulação em redes de saberes. Tais ações são desenvolvidas no Ponto de Cultura através da articulação com os projetos Tabuleiro Digital, Rádio Ciberparque, o Programa de Formação de Professores⁸, e a Biblioteca Municipal Hermenito Dourado. Portanto, as atividades desenvolvidas no Ponto de Cultura possibilitam que as comunidades envolvidas passem a atuar como produtoras de cultura e conhecimento, articulados em rede e estabelecendo uma

⁷ <http://www.ciberparque.faced.ufba.br>

⁸ Este é um curso especial de formação de professores, ministrado pela UFBA/FACED em Irecê, de caráter experimental. Existe uma articulação entre o curso e o Ciberparque, em que “o próprio curso de formação de professores é parte de um programa maior, no qual já se pensava em uma ação ampla na cidade de Irecê, através do Programa de Formação de Professores. Esse programa tem cinco linhas de atuação pensadas na sua origem, entre elas um Ciberparque. (CIBERPARQUE ANÍSIO TEIXEIRA, s/d)

trama de relação entre a Universidade e os cidadãos Ireceense, entre o ensino formal e não-formal.

3.4 TABULEIRO DIGITAL: PERSPECTIVAS E CARACTERÍSTICAS

O Tabuleiro Digital⁹ é um projeto que se desenvolve dentro do espaço da própria Faculdade de Educação e constitui-se para favorecer a universalização do acesso à tecnologia da informação, através de terminais de acesso público e livre a computadores conectados à internet, objetivando, assim, a leitura/escrita de e-mails e navegação nas páginas da internet. Para o coordenador do projeto, Professor Nelson Pretto (2004), essa seria uma forma de minimizar a exclusão digital, já que vivemos em um mundo tomado pelas tecnologias da informação, e “acaba à margem do desenvolvimento social aquele que não tem a oportunidade de aprender a lidar com elas. Logo, a questão deixa de ser técnica e passa a ser social” (A TARDE ON LINE, 2004).

Nesse sentido, o projeto do Tabuleiro visa atingir aquela parcela da população que não tem acesso às TIC, e, a partir disso, segundo Pretto, poder oferecer aos “jovens das camadas mais pobres aquilo que os filhos dos ricos têm em casa (PRETTO, 2003, p. 50). Em outras palavras, percebe-se que o projeto Tabuleiro Digital surge tentando romper com o reducionismo de que para promover a inclusão digital é preciso apenas oferecer um acesso associado a “aulas de planilhas eletrônicas ou processamento de texto” (PRETTO, 2006, p. 16). É notório que fatos como esses poderão não contribuir para a imersão dos jovens na cultura digital, pois, em muitos dos projetos que seguem essa linha de trabalho, apesar da boa vontade e do envolvimento considerável dos sujeitos envolvidos, ainda carregam consigo outros pontos preocupantes que são os inúmeros “cuidados e proibições”, que terminam contribuindo para uma não imersão dos sujeitos na cibercultura. Segundo Pretto (2006), nessa lógica, corremos o risco de aumentar o fosso entre pobres e ricos, já que

os jovens que possuem acesso individualizado em casa – muitas vezes em banda larga – interagem plenamente com a cibercultura vivendo, em seus quartos fechados, todas as possibilidades, da cópia e manipulação de música (com os já famosos mp3 e ogg),

⁹ <http://www.tabuleirodigital.org>

vídeo, bate-papo e sítios de toda natureza. Enquanto isso, aos filhos dos pobres...aula de informática!!! (PRETTO, 2006, p. 16).

Na busca de romper com essa lógica instrumentalista, o projeto foi viabilizado com o intuito de “incluir a FACED/UFBA nesse universo tecnológico para, com isso, possibilitar aos futuros professores e professoras uma maior intimidade com a internet e os recursos das TIC” (PRETTO, 2005a, p.19). O projeto Tabuleiro Digital foi implementado em 23 de janeiro de 2004, e a idéia do nome do projeto foi inspirado nos vários tabuleiros de acarajé que estão espalhados na Bahia. Da mesma forma como encontramos uma diversidade de produtos e a baiana do acarajé é simbolizada como um ponto de informação de forma analógica, o projeto representa o acesso à diversidade de informação e conhecimentos que poderão ser adquiridos através da internet. Nelson Pretto diz que: “a internet deve ser encarada como algo presente, que faça parte da vida diária de todos” (A TARDE ON LINE, 2004), ou seja, ela não deve ser encarada como algo de um futuro distante, e sim tem que estar presente em cada esquina, tal como o tabuleiro da baiana. Assim, a idéia desenvolvida por Pretto vem enfatizar a busca de tornar o uso da rede como algo cotidiano. E completa dizendo que a intenção é transformar o uso da internet em algo corriqueiro, aproximá-la das pessoas e não limitá-la a uma sala exclusiva.

Para a implementação do projeto no interior da FACED, em princípio, utilizaram-se vinte computadores distribuídos nas áreas de circulação dos três andares da faculdade: os tabuleiros hoje são dispostos de duas em duas ilhas (quatro computadores em cada ilha) nos dois primeiros andares e mais quatro computadores no terceiro andar. As máquinas são organizadas em suportes que lembram os tabuleiros da baiana de acarajé. A estrutura dos móveis do projeto foi desenvolvida pelo arquiteto Eduardo Rosseti, mestre em arquitetura pela Faculdade de Arquitetura da UFBA, e foi pensado como um suporte para computadores, desenhado a partir da inspiração dos tabuleiros de acarajé, que apresenta uma lógica estrutural com uma simplicidade funcional. O Tabuleiro Digital “é reto, sem encostos, sem almofadas, projetado para uso rápido e ágil como o do tempo de comer um bom acarajé” (PRETTO, 2005b, p. 352).



Figura 1. Espaço do Tabuleiro Digital

Essa simplicidade funcional é vista numa analogia clara com os tabuleiros das baianas de acarajé, em que, através de uma estrutura leve, de madeira e formada por quatro pés em forma de X (Figura 2), travados por um plano horizontal que se encaixa sobre ela, sua simplicidade funcional se presta ao mesmo propósito do tabuleiro da baiana: “abrigar coisas sobre si, conter objetos, e ser a estrutura de apoio de uma função primordial” (PRETTO, 2005b, p.352). Nesse sentido, ele foi pensado de forma a romper a idéia das tradicionais linhas futuristas de móveis, que usa o aço escovado – os conhecidos totens, que apresentam um design sofisticado, que fixa no imaginário das pessoas a idéia de associá-los como algo de um futuro distante, e que possivelmente estaria distante do sujeito comum.



Figura 2. Mesa do Tabuleiro Digital

Ao contrário disso, a idéia pensada para o projeto do Tabuleiro tratava-se de um desenho simples e de fácil execução, que não requer muitos detalhamentos na montagem, pois, depois de montadas, as mesas são arranjadas para formar ilhas de trabalho maiores, de acordo com o espaço disponibilizado para as suas instalações. Nessa estrutura, a idéia inicial era de que nada se escondesse, todas as instalações, todos os fios e todos os encaixes ficariam aparentes e isto facilitaria a manutenção dos equipamentos e sua limpeza. Durante o período de discussão de como estruturar o móvel e sua implantação no projeto, ocorreu uma aproximação com o Liceu de Artes e Ofícios, e este se transformou em um dos parceiros no projeto, de forma a aperfeiçoar a idéia inicial do móvel, de maneira que não mais os equipamentos e os fios ficaram totalmente expostos, como estava na idéia inicial (Figura 3). E sim, foi pensada uma estrutura de colocá-los em “uma caixa que ficaria no centro em forma de *ilhas*, compondo um conjunto de dois ou quatro terminais” (PRETTO, 2005b, p. 352).



Figura 3. Estrutura do móvel para Tabuleiro Digital

O projeto do Tabuleiro Digital apresenta, na sua idéia inicial de desenvolvimento, o intuito de atender a comunidade universitária: professores, alunos e funcionários, numa perspectiva de romper com a idéia de ser implementado em um ambiente fechado tal como os laboratórios de informática. Por isso, buscou-se implementá-lo nas áreas de circulação da FACED. O não uso da lógica dos laboratórios, como defende Nelson Pretto (2004), significa que a intenção do projeto não é “pedagogizar o uso da internet, tal como acontece nos laboratórios de informática presentes nas unidades da UFBA” (A TARDE ON LINE, 2004). Nestes, o uso é restrito para a utilização dos computadores para aulas, trabalhos e pesquisa, e, principalmente, tem como regra para utilização das tecnologias as inúmeras proibições (proíbe-se acessar sala de bate-papo, MSN, Orkut, entre outros).

O Tabuleiro foi pensado como um espaço em que a comunidade FACED pudesse interagir, pois este é um espaço público de socialização, totalmente desvinculado da sala de aula ou de qualquer disciplina. É por onde os alunos transitam entre uma aula e outra, ou onde param para conversar, e nesse espaço de tempo podem acessar a internet. Quanto ao uso da internet, Pretto e Pinto explicam que,

quando a internet alastrou-se no mundo como um ambiente de comunicação confiável, ponto-a-ponto, bilateral e acessível até mesmo para indivíduos, a partir de suas residências, estabeleceu-se um ambiente global muito mais favorável às organizações em rede do que para as organizações verticais de comando, implicando, claro está, que, para a sua viabilização, precisamos considerar a democratização do acesso à internet como peça chave para que a população possa ter a possibilidade de organizar-se de modo horizontal. Nesse sentido, são de fundamental importância políticas públicas que garantam esse acesso, entendendo-o como urgente, o que implica pensarmos em soluções coletivas e públicas, e não apenas no caso individualizado nas residências (PRETTO; PINTO, 2006, p.20).

A partir dessa reflexão, podemos dizer que, no contexto contemporâneo, torna-se essencial estar imerso na conectividade da grande rede, não apenas no sentido da chamada inclusão digital, mas, sobretudo, porque a grande rede está relacionada a quase todos os aspectos da vida cotidiana, incluindo nisso a educação, participação política, assuntos comunitários, produção cultural, entretenimento, interação pessoal, entre outros. Para Warschauer (2006, p.51), às TIC vêm viabilizando novas estruturas organizacionais de participação social, desde sala de bate-papo entre adolescentes, passando por serviços de encontro entre pessoas on line e site de ação política, até o aprendizado a distância pela internet. No entanto, vale destacar que esta não é uma realidade usufruída por todos, o que se percebe é que um grande contingente populacional encontra-se sem possibilidade de acesso à tecnologia.

Isso aponta a importância ainda maior de centros de acessos coletivos, como telecentros comunitários, redes de computadores em escolas e bibliotecas públicas, entre outros. Vale destacar que a perspectiva de democratização do acesso foi algo marcante no GEC desde a elaboração do projeto Conexões, que entende que essa democratização está “relacionada à participação efetiva, onde os indivíduos têm a capacidade não só de usar e manejar o novo meio, mas também de prover serviços, informações e conhecimento (AFONSO, 2000, p.11). Assim, o projeto do Tabuleiro Digital foi viabilizado como uma política de solução coletiva, de modo a proporcionar entre os sujeitos envolvidos a imersão nessa cultura digital. Esse programa de Inclusão Digital “é mais do que ter um mero acesso à máquina. É o exercício de cidadania na interação com o mundo da comunicação e da informação “(PRETTO, 2006, p. 15).

Além desses pontos levantados relacionados ao projeto, é preciso destacar também a questão do uso do Software Livre. Este se fez presente no projeto do Tabuleiro Digital, à medida que buscou-se a montagem de um sistema baseado na lógica da REDE, em que o acesso ao mundo da comunicação e informação, principalmente para os futuros professores e professoras ocorresse de forma plena. Se a lógica da REDE é compartilhamento de informação, o projeto começa compartilhando o conhecimento chave (o código-fonte) dos softwares. Nesse sentido, “a combinação de Software Livre com o Tabuleiro Digital estabelece uma sinergia que permite um maior alcance dessa iniciativa de inclusão digital” (PROJETO TABULEIRO DIGITAL, 2004). A adoção da filosofia do Software Livre no projeto tem como base a liberdade de acesso ao código-fonte, além de permitir o aprimoramento e adaptação da plataforma de Software Livre e também um compromisso político com a divulgação e utilização deste.

Através da inter-relação criada entre o Tabuleiro Digital e os princípios que definem o Software Livre foi possível adaptar uma solução já existente, o Debian GNU/Linux Kurumim¹⁰. Como basicamente a função dos Tabuleiros é permitir a leitura e escrita de mensagens, navegação na internet e um possível uso de aplicativos de escritório (redator, planilhas, entre outros), não existia a necessidade de se utilizar computadores muito sofisticados. Para o funcionamento das máquinas essa solução tecnológica é implementada através de um CD de inicialização que contém todo o conjunto de softwares (livre) utilizados pelo tabuleiro. A máquina do Tabuleiro não permite nenhum tipo de armazenamento de dados permanente em seu hardware, de modo que para salvar qualquer arquivo é necessário fazer uso de

¹⁰ Ressalto que o Debian e o Kurumim são diferentes distribuições livres de sistema operacional. No projeto do Tabuleiro Digital eles aparecem como uma única distribuição. Segundo Hilberto Costa, responsável pela configuração tecnológica dos Tabuleiros Digitais, em depoimento por e-mail explicou-me que foi realizada uma adaptação, considerando que a distribuição Debian GNU/Linux se caracteriza pela proposta de ser o sistema operacional universal, pelo seu contrato social registrado em cartório e pelo sistema de gerenciamento de programas aplicativos conhecidos como apt-get que opera com pacotes binários (.deb). Nesse sentido, a consistência, abrangência e qualidade técnica do Debian juntamente com o acervo considerável de aplicativos prontos (aproximadamente 18.000) transformaram essa distribuição em uma base preferencial para o desenvolvimento de outras distribuições GNU/Linux mais especializadas. Assim, para o projeto foram desenvolvidas algumas modificações, buscou-se criar um CD de boot com um sistema de compactação, detecção e configuração automática de hardware, e então, adaptou-se o Kurumim, de forma, a atender as necessidades de operação das máquinas doadas pela Petrobrás ao projeto Tabuleiro Digital, que possuem uma capacidade de 256MB de memória RAM. Dessa forma, para o projeto essa adaptação foi denominada Debian GNU/Linux Kurumim, pois todas as distribuições derivadas utilizam os repositórios de pacotes Debian.

drivers virtuais. A opção por esse tipo de solução técnica parte do pressuposto que o hardware precisava ser de baixo custo, estar adequado às condições climáticas (já que ficam expostos ao tempo e a poeira), ser compatível com o sistema operacional, e ter facilidade de obtenção de peças e de manutenção. Desta forma, a adoção desse modo de operação simplifica a manutenção dos equipamentos facilitando seu funcionamento sem maiores interrupções.

É preciso destacar também a preocupação com a questão da segurança e da privacidade permitida ao usuário do Tabuleiro, já que este trata-se de um terminal de acesso público, onde vários serviços podem ser utilizados pelos usuários (de governo, de bancos, pessoais). Então, seria importante garantir que a configuração não permitisse ser alterada por pessoas que utilizam esses espaços com má intenção. Nesse sentido, ao reinicializar a máquina é restaurado a configuração original e simultaneamente apagado quaisquer dados pessoais deixados por um possível usuário descuidado.

Como já citado, o projeto visa desenvolver dentro da Faculdade de Educação a democratização do uso das tecnologias numa dinâmica de uso livre, por isso, quanto ao acesso, no princípio não existiam regras de utilização, e sim, a dinâmica do projeto visava uma auto-organização efetivada pelos usuários. Vale ressaltar que, um ano após a implantação do projeto na Faculdade de Educação, foi realizada a pesquisa *“Atitudes e comportamentos dos usuários do Tabuleiro Digital na Faculdade de Educação¹¹”*, sob a coordenação do Professor Roberto Aparici (professor visitante da Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED/Espanha). O objetivo principal dessa pesquisa foi conhecer a cultura de inclusão digital instituída na FACED através do uso dos Tabuleiros. Ou seja, saber quem eram seus usuários: gênero, etnia, idade, atividade, periodicidade de acesso à rede, quais as suas principais navegações, facilidades e/ou dificuldades na utilização de Software Livre, entre outros.

Então, a partir dessa pesquisa um dos pontos de maior destaque foi quanto ao tempo de uso do projeto por parte dos usuários. Identificou-se um monopólio de

¹¹ A pesquisa *Atitudes e Comportamentos dos Usuários do Tabuleiro na Faculdade de Educação (FACED/UFBA)*, aconteceu no período de junho e julho de 2005, numa duração de duas semanas, em que foram realizados 257 questionários, dirigidos a comunidade UFBA, assim como a comunidade geral. Torna-se necessário ressaltar que a pesquisa buscou coletar dados das pessoas que estavam efetivamente utilizando os terminais do Tabuleiro Digital.

utilização dos computadores, já que cerca de 55% dos usuários tinham um tempo de uso de 3h a 5h no projeto. Este fato apontou para a necessidade de se realizar campanhas educativas de modo a incluir igualmente o acesso dos usuários, e, para que todos pudessem ter a mesma oportunidade de uso. Também, se estabeleceu um tempo recomendado de uma hora de uso por cada sujeito. Mas a proposta central é que exista uma auto-organização. Para Pretto, em entrevista a Revista ARede explica que o objetivo da ausência de regras era para que “os próprios usuários se organizassem num acesso democrático, e, dessa forma, os Tabuleiros continuariam pertencendo a todos e a ninguém simultaneamente” (PRETTO apud ALVES, 2005).

Outra característica do projeto é que o Tabuleiro não tem um "fiscalizador", com o intuito de monitorar ou controlar as atividades realizadas pelos usuários, pois o projeto não tem a intenção de seguir a lógica de "controle", que somos acostumados a vivenciar nos "tradicionais laboratórios de informática". O que existe é um trabalho de orientação e conscientização (no próprio site do Tabuleiro, com material informativo, e com a presença dos monitores) para que os usuários não venham a acessar conteúdos considerados inadequados em um espaço de educação, tais como sites dedicados à pornografia. Ou seja, a idéia é estabelecer campanhas de cidadania, de forma que os usuários compreendam que num espaço público todos têm os mesmos direitos, e, portanto, que a responsabilidade sobre a pornografia é de todos, principalmente, que os usuários compreendam que os Tabuleiros estão instituídos em um espaço de educação.

A concepção do projeto está na democratização do acesso e na formação de conscientização dessa democratização como exercício da cidadania, por isso se fez necessário a presença dos monitores. Dessa forma, buscou-se incorporar a figura da monitoria no projeto, com o objetivo de “dar suporte formativo aos usuários e atuar no processo de organização das ações a serem desenvolvidas junto a esses usuários” (PROJETO MONITORIA, 2007). Além disso, com a incorporação dos estudantes monitores, o projeto possibilita aos estudantes ainda no período de formação inicial “a participarem das práticas de pesquisa, ensino e extensão (envolvendo concepção, desenvolvimento e avaliação) de projetos e ações

institucionais, como sujeitos autônomos e co-partícipes de um Grupo de Pesquisa” (PROJETO MONITORIA, 2007).

Nesse sentido, a concepção de inclusão para os desenvolvedores do projeto passa pela necessidade de desenvolvimento da cidadania de cada usuário quanto aos direitos e deveres na utilização de um bem público. Realizar inclusão digital requer de certa forma que aqueles que estão envolvidos no processo possam refletir sobre a democratização desses equipamentos para a comunidade. Para compreendermos melhor a lógica de funcionalidade do projeto, podemos associar o Tabuleiro aos espaços urbanos a disposição do público tais como: "banco de praça, ponto de ônibus, areia da praia", em que cada um dos usuários administra o seu uso. Portanto, o funcionamento do Tabuleiro rompe com a idéia de proibições, ou até mesmo qualquer tipo de controle ou supervisão por parte de professores ou funcionários da instituição. Este sim é um ponto de encontro para quem quiser usar a internet, e para o fim que cada sujeito desejar.

E assim, o que se percebe é que na FACED hoje existem dois marcos: um *antes* do Tabuleiro e outro *depois* do Tabuleiro, já que após a sua implementação, passou a existir nesse espaço uma nova rotina, como “acontece também quando uma baiana de acarajé instala o seu tabuleiro numa praça e as pessoas passam a ocupar de forma diferenciada esses espaços. Lá por conta do acarajé. Aqui, por conta das possibilidades de navegação e interação com o mundo” (PRETTO, 2005b, p. 353). E essa rotina ao longo dos anos apresenta algumas dinâmicas e tensões, que são os pontos a serem analisados nesse estudo no capítulo a seguir.

4. ESTUDO DE CASO: O QUE É QUE O TABULEIRO DIGITAL TEM!

Este estudo toma como objetivo compreender as propostas pensadas e desenvolvidas no contexto do projeto Tabuleiro Digital, assim como compreender e perceber as dinâmicas e tensões estabelecidas em torno do movimento desencadeado na FACED após a inserção desse projeto.

Trata-se de um estudo que buscou analisar e identificar tais dinâmicas e tensões, a partir da vivência e das falas dos sujeitos que de forma direta e indireta estão imersos nesse contexto, diga-se: professores, alunos, funcionários da FACED, assim como a comunidade externa e a coordenação do projeto.

4.1 O ENTENDIMENTO DA PROPOSTA

O GEC, desde a sua criação no ano de 1996, através de suas atuações, busca aproximar a FACED no contexto da cultura digital de forma articulada com as questões da educação. Nessa perspectiva, o grupo atua em várias frentes relacionadas à pesquisa, ensino e extensão; dentre estas está o movimento de inclusão digital, que se faz presente tanto no âmbito das discussões estabelecidas nas disciplinas ministradas pelos professores que são membros do grupo, quanto com a implantação de projetos que possam favorecer esse movimento, tal como o projeto Tabuleiro Digital.

Esse movimento não está relacionado apenas ao uso instrumental das TIC, mas o uso direcionado para uma apropriação, procura e produção de conhecimento e cultura. Nessa perspectiva, entendemos que as tecnologias da informação e comunicação e as potencialidades que emergem na grande rede internet vêm unificando as possibilidades de transmissão em texto, vídeo, áudio, e permitem aos usuários em rede se expressarem por meio de blogs, comunidades virtuais de relacionamento, mensagens eletrônicas, entre outros. Desse modo, a internet passa a ser vista como um grande espaço de debate público, de construção coletiva de conhecimento, assim como um espaço de cidadania. O papel que a internet vem ocupando e os reflexos de suas apropriações na comunicação interpessoal tem sido objeto de constante discussão em diversos segmentos da sociedade.

Além disso, é preciso considerar que nesse universo da cibercultura encontramos “estudantes e pesquisadores do mundo inteiro trocando idéias, artigos, imagens, experiências” (LÉVY, 1999, p.29), de acordo com seus interesses e necessidades. Entretanto, apesar de todo crescimento nos últimos anos, é notório que uma parcela significativa da sociedade permanece excluída, sem ter condições de uso e acesso a esse fluxo comunicacional. De acordo com Warschauer,

nos países em desenvolvimento, apenas uma pequena parcela da população pode arcar com os custos do uso doméstico de computador e da internet. Assim, os centros de acesso público em diversos locais não são um método auxiliar de acesso à internet, mas sim o método principal (WARSCHAUER, 2006, p. 113)

Não ter condições de acesso às tecnologias da informação e comunicação tem sido uma realidade vivenciada por uma parcela considerável dos estudantes da Faculdade de Educação da UFBA. Assim, em entrevista inicial, a coordenação do projeto Tabuleiro Digital deixa claro que a intenção do desenvolvimento do projeto parte da idéia de “trazer a cultura digital para o espaço da Faculdade” porém, essa cultura vai além da simples inserção dessas tecnologias como mais um espaço para se desenvolver às aulas. Ao contrário disso, buscou-se “desenvolver um espaço de vivência plena e livre da tecnologia” (BONILLA, 2007)¹².

Para o professor Nelson Pretto (2007a)¹³ “o que a gente queria e quer, é que o professor da Faculdade, o aluno que é o futuro professor da Faculdade de Educação, possa conviver com o universo da chamada cibercultura de forma mais intensa”. Podemos dizer então que a busca de aproximar a FACED da cultura digital se constitui no principal objetivo para o desenvolvimento do projeto. E aliado a isso, percebe-se que a proposta também tem como objetivo que os sujeitos possam encarar o uso das tecnologias não como instrumentalidade ou apenas como mais um usuário, e sim, uma apropriação das tecnologias de modo a ajudá-los a construir novas relações sociais e pedagógicas.

Vale destacar que este é o objetivo fundamental do projeto, porém, para os usuários, o entendimento da proposta ainda não está evidenciada. No percurso desta pesquisa, procuramos trazer o entendimento da proposta por parte dos usuários, pois a intenção é compreender como os usuários conhecem o que foi proposto e idealizado, até mesmo para que tenham sentido as cobranças realizadas

¹² Entrevista com Maria Helena Bonilla, em 11 de Dezembro de 2007.

¹³ Entrevista com Nelson Pretto, em 19 de Dezembro de 2007.

no desenvolvimento do projeto. É preciso pontuar que as informações relacionadas ao projeto estão totalmente disponibilizadas em formato eletrônico, na página principal do projeto, a qual os usuários têm acesso pela internet. No entanto, percebe-se que ainda não existe um entendimento da proposta entre esses sujeitos, e que poucos conhecem o que está escrito na sua proposta inicial, ou seja, não compreendem qual a verdadeira intenção de sua implantação no interior da FACED.

É possível, numa análise inicial, afirmar que, por esse desconhecimento, emergem algumas tensões, tendo em vista que se questiona por um “direito” que ainda não está esclarecido, ou talvez, que ainda não é compreendido. Ou seja, por não compreenderem o que foi proposto para implementação do projeto, muitos alunos consideram ser este algo idealizado para uso exclusivo das suas atividades acadêmicas, ou até mesmo, para seu uso pessoal enquanto aluno da universidade. Daí, percebe-se que existem vários questionamentos em torno de algo sem conhecê-lo verdadeiramente. Todavia, torna-se necessário salientar que alguns desses sujeitos entrevistados já conseguem perceber o projeto como uma proposta de inclusão digital, que busca favorecer àqueles que não têm condições de acesso.

Uma proposta que vem favorecer as pessoas que não têm acesso a internet, porque muita gente estuda aqui na Faculdade, mas realmente não tem condições financeiras de ter internet em casa e ter um computador (ESTUDANTE 3, 2007).¹⁴

Além disso, outros entrevistados entendem que seria complicado numa instituição de educação pública falar tanto de inclusão e a mesma não promovê-la, ou seja, para “falar de inclusão digital tem que fazer a inclusão digital, porque isso é inclusão digital. Inclusão digital para os usuários da comunidade local, não é só da comunidade FACED” (PROFESSOR 2, 2007)¹⁵. Entretanto, vale ressaltar que apesar de ficar evidente essa característica do projeto entre a maioria dos entrevistados, em contrapartida, existem também aqueles que percebem o projeto apenas como uma Lan House gratuita.

O que eu espero de um projeto de inclusão digital numa instituição educativa é que ele não se restrinja a ser uma Lan House e eu percebo que o projeto daqui por muito tempo (me parece que ultimamente mudou um pouco porque colocaram alguns mediadores), ele acabou ficando com essa característica, que era uma Lan House gratuita em que as pessoas vinham para cá, poderia

¹⁴ Entrevista com estudante de pedagogia da FACED, em 15 de Dezembro 2007.

¹⁵ Entrevista com professor da FACED, em 13 de Dezembro 2007.

acessar o equipamento e pelo fato de ter acesso ao equipamento e as tecnologias estariam incluídas (PROFESSOR 2, 2007).

Nessa perspectiva, ressaltamos que a questão não está em associar o projeto a uma Lan House gratuita, já que estes locais (seja gratuito ou pago) “têm sido o principal ponto de acesso para muitos internautas de baixa renda” (CRUZ, 2008). Segundo pesquisa divulgada em março de 2008, pelo Centro de Estudos sobre Tecnologias da Informação e Comunicação (Cetic.br), cerca de 78% dos internautas com renda familiar até um salário mínimo freqüentam Lan House. No entanto, o que percebemos na dinâmica do Tabuleiro Digital é que além de se constituir em um lugar de acesso público e gratuito, este projeto também possibilita aos sujeitos estarem imersos no universo da cibercultura. Segundo Warschauer (2006, p.21), é preciso considerar que o acesso às tecnologias abrange muito mais do que mero acesso a um computador e o acesso a internet. E sim, “deve-se levar em consideração o conteúdo, os recursos e relacionamentos físicos, digitais, humanos e sociais, além de questões relacionadas à educação e as estruturas comunitárias” (WARSCHAUER, 2006, p. 21).

Portanto, entendemos que perpassam o projeto tanto a questão do uso dessas tecnologias quanto a questão do compartilhamento de informações, uma vez que o projeto tenta trazer para a realidade desses sujeitos um despertar pelo interesse de estar articulado nessa nova realidade, como afirma a coordenação do projeto.

Imaginar que o estudante de graduação chega na Faculdade... e ele não pode começar o dia sem saber seus e-mails, sem ler o jornal pela internet, sem ver os blogs principais da educação e da cultura, ou mesmo em ver o orkut para ver se tem algum recadinho (PRETTO, 2007a).

Além dessa questão posta, o que se percebe também é que ainda não está claro entre os entrevistados qual a finalidade do projeto. Em outras palavras, não se percebe que a maior finalidade desse projeto é trazer a cultura digital, de forma a proporcionar que alunos e comunidade estejam próximos dessa realidade contemporânea. Estas finalidades são contrárias às idéias de muitos, ao defenderem este espaço como algo destinado para que os alunos possam desenvolver seus trabalhos acadêmicos. Entendemos que ao ser visto apenas como espaço de construção de trabalhos acadêmicos, não está sendo levada em consideração nem

mesmo a própria analogia que foi desenvolvida para a identificação do projeto, que são “os *tabuleiros da baiana de acarajé*”, ou seja, foi algo pensado para uso rápido, o tempo de ler um e-mail, de navegar em algumas páginas na internet e poder socializar o espaço com outros usuários. No entanto, devido essa finalidade não ser compreendida, tem ocasionado um mal-estar entre a comunidade acadêmica.

O problema do Tabuleiro Digital na UFBA é um problema agravante a cada momento! A gente vê que ele é necessário, principalmente para muitos estudantes que não têm condições de comprar um computador, ele é necessário para eles terem acesso aos seus e-mails, pesquisas envolvendo questões da Universidade, trabalhos da Universidade (ESTUDANTE 4, 2007)¹⁶.

Além disso, associam a falta de oportunidade de desenvolverem seus trabalhos acadêmicos à forte presença do usuário externo.

Mas o problema é que é vergonhoso, a partir do momento que nós procuramos as máquinas para poder trabalhar e encontramos muitas pessoas de fora, acessando Orkut, jogos, **atrapalhando nosso empenho em querer usar as máquinas**. Porque eu acho e acredito que esse espaço foi feito em exclusividade para a comunidade universitária! E não para todos! Isso gera um grande problema, porque queremos usá-las e elas estão sendo ocupadas por pessoas de fora da Universidade, e essas pessoas não levantam para ceder o lugar uma vez que **nós temos prioridade** (ESTUDANTE 4, 2007. *Grifo meu*).

Compreendemos, portanto, que o não entendimento da proposta leva-nos a ouvir, muitas vezes, depoimentos como deste estudante. Falta perceber que para alunos regularmente matriculados na Universidade existe a possibilidade de utilização dos espaços criados para que se possam realizar seus trabalhos acadêmicos, tal como os “laboratórios de informática” e a biblioteca. Além disso, entendemos que ao apontar que existe uma “prioridade” devido ao fato de ser aluno universitário, relaciona-se muito fortemente a esse posicionamento a idéia de posse, ou seja, tal discurso mantém uma noção de apropriação individual sem atentar que enquanto este teria a tal “prioridade” o outro continuaria de fora desse contexto. Assim, perpetua-se a idéia individualizada de uso para fins particulares e mantém de fora aqueles outros sujeitos que também têm necessidade de estar imerso nessa realidade. Alguns professores, que já conseguiram entender o objetivo do projeto no

¹⁶ Entrevista realizada para produção de um documentário sobre o projeto Tabuleiro Digital, em Dezembro 2007.

interior da Faculdade, buscam trazer para as suas aulas essa discussão, à medida que percebem que “ele não foi posto para suprir a Universidade de laboratórios, que, aliás, ela precisa buscar até mais, porque o número de computador é até pouco, mas existem” (PROFESSOR 1, 2007)¹⁷.

A partir desse contexto apresentado, é preciso considerar também que apesar do projeto estar imerso no espaço da educação, ele apresenta uma finalidade cultural, porém, essa finalidade está associada também a uma finalidade educacional. E não um educacional em sentido restrito, de apenas permitir o acesso para construção de trabalhos escolares; ao contrário disso, um processo educacional em sentido mais amplo, no sentido de formação de sujeitos cidadãos. Dessa forma, torna-se até contraditório pensarmos que estamos em um espaço de educação, que prima por formar “futuros educadores”, e que estes mesmos educadores não se sentem satisfeitos com a aproximação dos jovens nesse espaço. Isto vem evidenciar o grande despreparo para trabalhar e aceitar as diferenças.

Segundo Pretto (2005b, p.349), não estamos habituados a estabelecer um diálogo onde a base seja a diferença, assim como a negociar com o coletivo sobre os caminhos que deverão ser seguidos. Assim, quando existe esse embate com a presença do público externo, não se percebe que espaços como estes se constituem em verdadeiros “laboratórios práticos”, presentes no período de formação inicial desses futuros educadores, e, dessa forma, não são aproveitadas as diversas possibilidades que emergem nesse espaço pelos “professores em formação”.

(...)é algo extremamente diferenciado, não há dúvida! Até pela aparência dos meninos, mas sem dúvida eu acho que não há laboratório melhor para a gente discutir as próprias condições de vida na cidade (PROFESSORA 1, 2007).

Portanto, entendemos que esses futuros professores estarão atuando junto com jovens que a cada dia “têm aceitado, cada vez menos imposições de cima para baixo. Eles querem participar, decidir, questionar, desafiar e discordar” (BONILLA, 2005, p.73). Dessa forma, tanto nos espaços dos Tabuleiros Digitais, quanto nas salas de aulas onde irão atuar, esses professores necessitam se aproximar mais dos

¹⁷ Entrevista com professor da FACED, em 20 de Novembro 2007.

jovens, buscar conhecer quais são “suas características, desejos, habilidades e valores” (BONILLA, 2005, p.73). Entendemos que o projeto do Tabuleiro ao ser reconhecido como um laboratório prático na formação dos futuros professores, abre mais uma possibilidade de atuação desses professores durante o processo de sua formação inicial, a partir das dinâmicas que emergem no projeto.

Outro ponto a ressaltar quanto ao entendimento do projeto, é o reconhecimento por parte dos estudantes de ser esta uma iniciativa de extensão,

percebendo que ele tem antes de tudo essa grande dimensão do trabalho da extensão. Levar essas mídias, levar essa tecnologia para fora da UFBA, para a comunidade, mas ao mesmo tempo estando dentro da UFBA (ESTUDANTE 2, 2007).

Por outro lado, nessa mesma discussão, encontramos entre outros membros da comunidade acadêmica uma percepção oposta a desse estudante. Ou seja, percebem o projeto como algo instituído por um grupo de pesquisa e não como algo instituído para o benefício da comunidade universitária e externa. O projeto não é percebido enquanto desenvolvimento de uma atividade de extensão, que busca “atividade acadêmica capaz de imprimir um novo rumo à universidade brasileira e de contribuir significativamente para a mudança da sociedade” (UFBA, 2001). Então, esses membros da academia entendem que

o valor das coisas na Faculdade de Educação é dado por quem fez! Então, se foi um grupo quem fez para o outro grupo não tem valor! Então eu falei assim: Bom! Como eu estou identificado com um grupo provavelmente vão achar que eu não encontro valor no projeto pelo fato de que não tenho pertencimento a esse grupo (PROFESSOR 2, 2007).

Através desse ponto de vista, entendemos que as tensões que emergem em decorrência da implantação do projeto no interior da Faculdade de Educação não são necessariamente instituídas apenas entre a comunidade acadêmica e o público externo. Dentro da própria comunidade acadêmica também emergem várias tensões, principalmente pelo fato da não concordância da implantação deste projeto no interior da Faculdade. Isto pelo fato de avaliarem que em primeiro lugar precisa-se acolher as necessidades dos próprios alunos, para, depois, abrir oportunidade para a comunidade externa.

Uma outra crítica que eu tenho, é que não me parece justo que numa organização que não dispõe o mínimo de apoio para os estudantes, e nós somos uma organização que acolhe estudantes pobres, negros, que vêm da periferia, que trabalham, que tem pouco acesso a internet. (...) me parece uma coisa completamente descabida, quer

dizer: primeiro eu acho que tem que resolver esse problema que é um problema crônico da Faculdade de Educação, de melhorar a infra-estrutura e o acesso de seus próprios estudantes, que eles possam fazer pesquisas, que eles possam acessar seus e-mails, que eles possam imprimir material, preparar uma apresentação para os seminários que eles realizam. Não resolver isso e partir para um projeto dessa natureza me parece algo sem sentido (PROFESSOR 2, 2007).

É preciso destacar que é notória a existência do problema de infra-estrutura que possa atender a uma demanda maior dos estudantes, e isso não diz respeito apenas à Faculdade de Educação, e sim à Universidade como um todo. No entanto, não compreendemos que a solução estaria em seguir essa lógica linear aliada ao discurso que já se perpetua na educação há vários anos, e que aponta como prioridade “resolver os problemas crônicos” e coloca como absurdo não se resolver esses problemas e partir para outros projetos como este dos Tabuleiros Digitais. Concordamos com Pretto (2007b, p. 4) ao colocar que as “ações precisam ser todas ao mesmo tempo”. Não é mais concebível para questões relacionadas à educação se pensar em ações com pontos focais ou linear, onde primeiro se resolve o problema “de acesso de seus próprios estudantes” para depois oferecer ações que atendam as outras demandas.

Daí, entendemos que o projeto apresenta vários pontos a serem discutidos, e principalmente, que ao se implementar um projeto dessa natureza, na perspectiva em que foi instituído, de proporcionar o acesso livre e ocupando os espaços físicos da Universidade, que muitos “conflitos” emergem. No entanto, compreendemos que torna-se necessário pensá-lo como uma iniciativa da/para Faculdade e não apenas associá-lo a um atributo de valor ou de pertencimento a um grupo ou ao nome de algumas pessoas. Por isso, entendemos que a responsabilidade de formação, de acesso, partindo de uma concepção de exercício da cidadania é de todos. Assim, torna-se necessário pensarmos juntos o que pode ser melhorado, no que podemos contribuir.

Acreditamos que as iniciativas desenvolvidas por qualquer grupo de pesquisa, numa Universidade pública, precisam ser vistas como uma responsabilidade de trazer um retorno para a sociedade. Assim, a atuação do projeto na FACED, atualmente busca essa aproximação entre a comunidade local e a comunidade acadêmica, no entanto, nesse espaço estabeleceram-se algumas dinâmicas.

4.2 VIVÊNCIAS, DINAMICAS E TENSÕES.

Ao compreender as dinâmicas que se estabeleceram na FACED com a implantação dos Tabuleiros Digitais, percebemos que associadas a tais dinâmicas emergem diversas tensões. Dessa forma, buscamos trazer os elementos que estão articulados nesse processo. O primeiro ponto a destacar está associado à própria ocupação do espaço físico da Faculdade. É notório que os saguões das diversas unidades da UFBA tendem a ficarem vazios. Esse vazio não se remete apenas à ausência de estudantes, e sim, sobretudo, um vazio de projetos que possam ocupar esses espaços no sentido de trazer para o contexto dos estudantes discussões do ponto de vista político e social. Em outras palavras, podemos dizer que é um esvaziamento no próprio sentido de se pensar e desenvolver a verdadeira função da Universidade pública.

É preciso esclarecer que o projeto, a princípio, foi implementado com o intuito de ser direcionado à comunidade universitária: professores, alunos e funcionários, porém, no decorrer dos tempos essa dinâmica foi alterada. No mesmo ano que foi implementado o projeto na FACED, ocorreu uma greve estudantil na UFBA, que perdurou por quatro meses (de 17 de julho a 07 de novembro de 2004), e nesse período a presença dos estudantes da UFBA na FACED quase que inexistiu. Foi justamente nesta ocasião que a comunidade não-acadêmica (alunos das escolas públicas das redondezas do Vale do Canela, moradores de bairros próximos, entre outros) passaram também a ocupar esse espaço, estabelecer uma outra dinâmica no projeto, e, conseqüentemente uma alteração na rotina da Faculdade de Educação. A FACED não mais seria vista como um lugar de apenas ter “aulas”: Além disso, haveria uma outra possibilidade de estar presente no espaço universitário, a de poder imergir no universo da cibercultura.

As pessoas vinham para Faculdade de Educação para ter aula. Elas vinham, tinham aula e depois iam embora. Hoje as pessoas vêm para a Faculdade de Educação não para ter aula... a comunidade, por exemplo, vem para Faculdade para sentar e utilizar a tecnologia. Outros alunos da Universidade vêm para a Faculdade para usar a tecnologia (BONILLA, 2007).

Além disso, torna-se necessário destacar a mudança da rotina em todo o horário de funcionamento da FACED, pois, se os tabuleiros estiverem abertos, em período de férias, à noite, final de semana, sempre encontraremos alguém

utilizando. Segundo Bonilla (2007), a existência dos Tabuleiros “altera totalmente a rotina do ambiente escolar, que era sempre fechado, dentro da grade curricular, dentro dos horários pré-determinados, e isso se rompeu completamente”. Ou seja, nos saguões da FACED, onde inexistia uma constante de movimento, de ocupação, após a implantação do projeto, passou a existir um movimento significativo. Isso é percebido também entre os usuários, ao relatarem que “oito horas, nove horas, às vezes sete horas, quando abre a Faculdade já tem gente esperando para utilizar os tabuleiros” (USUÁRIO 2, 2007)¹⁸.

É importante pontuar que essa ocupação é carregada de intencionalidade; percebemos que ela busca propiciar que as pessoas se aproximem das tecnologias, simplesmente pelo fato delas estarem ali, dadas, expostas, de modo que possa instigar o desejo de usar, descobrir, aprender. Não foi pensado para um espaço fechado, em que as pessoas de alguma forma têm que ir até as tecnologias, e sim, ao contrário disso. É poder chegar pela manhã no espaço da Faculdade, e, já como primeiro contato, antes de ter a presença física do professor, dos colegas, ter uma aproximação direta com o mundo digital. Mas não como algo imposto, e sim a depender do interesse de cada um. Nesse sentido, podemos compreender como foi pensado e idealizado o projeto: como algo simples, que viesse superar a idéia de que para ter acesso a esse mundo tecnológico é preciso criar espaços sofisticados, que se apresentam como algo distante desses sujeitos.

Todavia, é preciso destacar a importância dessa ocupação, à medida que busca organizar um espaço funcional na Faculdade, e que, no decorrer dos anos abriu espaço para a presença do público externo, como percebe o funcionário entrevistado: “ele não é só importante para Universidade, como também para o pessoal visitante, da comunidade, para ter uma visão de como é estar numa Faculdade, e um dia fazer uma Faculdade” (FUNCIONÁRIO 1, 2007)¹⁹. Com esse depoimento, percebe-se que este funcionário traz uma projeção de futuro para a vida desses jovens, fato este que não foi evidenciado entre os acadêmicos. Ao considerarmos que apenas 12,1%²⁰ dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos estão cursando algum curso superior e que os jovens que usam os espaços dos Tabuleiros, na sua grande maioria, são oriundos de escolas públicas, esta é uma

¹⁸ Entrevista com usuário do Tabuleiro Digital, em 11 de dezembro 2007.

¹⁹ Entrevista com Funcionário da FACED, em 05 de Dezembro 2007.

²⁰ Dados divulgados pelo senso da educação superior, realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira), em dezembro de 2007.

vivência que poderá influenciá-los em continuar os estudos, para que futuramente possam também fazer parte desse contexto.

Torna-se necessário destacar a grandeza na percepção desse funcionário, já que este fato foi algo que não conseguimos identificar na comunidade acadêmica; ao contrário, muitos trazem o discurso que esses jovens deveriam estar imersos apenas no seu ambiente escolar. Nesse sentido, limita-se ou afasta-se esses jovens de outras vivências, outras experiências, e então, não se percebe a necessidade de articulação entre a realidade vivenciada no contexto escolar desses jovens com outras ações fora da escola. Ou seja, entendemos que é necessária essa articulação de forma que os jovens possam “construir significações, processo que depende da singularidade de cada um – da cultura que está inserido, das interações que realiza com outros, da estrutura da sua própria rede de significações” (BONILLA, 2005, p. 14), e assim, compreender que Universidade não é algo distante, inacessível, como parece atualmente para os jovens das camadas populares.

Percebemos também como algo marcante, entre os sujeitos que foram entrevistados, uma “rejeição” com a aproximação da comunidade à Faculdade. No entanto, para alguns, essa realidade se tornou algo do cotidiano; mesmo que muitos não concordem, de alguma forma, aos poucos, tiveram que aprender a socializar esse espaço. Nessa perspectiva, devido à presença constante desses meninos, jovens e adultos que não são “universitários”, muitos já passam a aceitar essa dinâmica que se estabeleceu no projeto, ou seja, em alguns depoimentos identificam que o projeto hoje é “muito mais voltado para a comunidade do que para os de dentro da Faculdade e isso falta ser compreendido pelo de dentro da Faculdade” (ESTUDANTE 2, 2007)²¹.

No entanto, é preciso ressaltar que esta presença continua provocando medos e temores entre alguns membros da comunidade acadêmica, pois muitos entendem que “o perfil do público que freqüentava o Tabuleiro à noite, era um perfil que deixava os estudantes assustados, e que tinham movimentos suspeitos” (PROFESSOR 2, 2007). É preciso destacar que, durante os quatro anos de desenvolvimento do projeto na Faculdade, não existe nenhuma notificação ou relato de algum tipo de incidente relacionado à segurança dos alunos, dos próprios jovens ou da comunidade acadêmica. Esse discurso parte do imaginário das pessoas ao vivenciar a presença de estranhos que não fazem parte do seu contexto acadêmico,

²¹ Entrevista com estudante de Pedagogia da FAGED, em 11 de Dezembro 2007.

e então, cria-se uma imagem estereotipada e mantêm-se um discurso sem fundamentação real.

Esse mesmo imaginário está presente nos discursos dos alunos, de tal forma que

muitos alunos nem vêm a Faculdade à noite, ou não ficam na Faculdade até de noite porque têm medo das pessoas que usam o Tabuleiro. E isso são problemas sérios que nós precisamos atacar na perspectiva educacional, porque nós estamos formando professores (BONILLA, 2007).

Além da questão posta, é perceptível que às vezes o problema não está precisamente na questão da “segurança”, e sim que ao abrir o espaço para o usuário da comunidade externa, cria-se também um ambiente de disputa e de não aceitação. Na dinâmica vivenciada atualmente nos espaços dos tabuleiros, percebemos a presença constante de grupos de alunos das escolas públicas, que na grande maioria estão ali para jogar em rede, e então, “eles acabam construindo uma dinâmica própria em torno do Tabuleiro e os alunos se sentem ofendidos com isso, eles se sentem preteridos, e eles então criam enfrentamento com a comunidade justamente porque eles querem usar esse espaço” (BONILLA, 2007). Percebemos que os estudantes se sentem preteridos por considerarem que o projeto está sendo desenvolvido dentro do espaço acadêmico, portanto, por terem a denominação de “universitários”, possuem um direito de uso preferencial.

Entendia no sentido de que era para os alunos, que era voltado para os alunos residentes aqui na Faculdade, no caso: Pedagogia, Ciências Naturais e Educação Física. E até algumas outras pessoas da comunidade e fora da comunidade que viesse para consultar. Mas a questão das crianças... (FUNCIONÁRIO 2, 2007)²².

Percebemos que a finalidade do projeto ainda não está clara para alguns sujeitos da comunidade acadêmica. No entanto, a comunidade externa consegue perceber que esse espaço também lhes pertence, em outras palavras, eles conseguem perceber que também podem ocupar aquele espaço. Isso é evidenciado na fala de um estudante, quando identifica que

you do not find a boy from the community saying: get out of my e-mail because I have to play! Then, you realize that for him it is already clear. That that proposal is for using for what he wants. Because if he had the other from the academy that was playing, he would not say, now get out because I want to read my e-mails! (STUDENT 2, 2007).

²² Entrevista com Funcionário da FACED, em 05 de Dezembro 2007.

A implantação do projeto Tabuleiro Digital no espaço de circulação da FACED trouxe uma intervenção, que ao longo dos anos se configurou como uma ação positiva, especialmente para aqueles jovens de baixa renda. Também propiciou uma aproximação desses jovens com o contexto da Universidade, pois eles chegam na Universidade hoje, e, passam a perceber aquele espaço como um lugar que ultrapassa a idéia que se constituiu de ser um espaço reservado exclusivamente para o ambiente escolar.

Todavia, é preciso salientar que constantemente evidenciam-se “brigas”, tanto entre os próprios meninos, à medida que estes não conseguem perceber que enquanto espaço público, o outro também precisa utilizar, quanto entre a comunidade acadêmica, que encara o bem público como algo privado. Dessa forma, podemos perceber que na dinâmica dos Tabuleiros, nem por parte dos meninos, nem por parte da academia existe a conscientização sobre a utilização de um espaço público. Assim, esses pontos levantados nos direciona a discutir essa relação estabelecida entre a comunidade e a academia, no sentido de compreender a relação de democratização e uso de um espaço público.

4.2.1 O uso de um espaço público numa perspectiva cidadã

Entendemos como espaço público aquele que se apresenta como espaço que existe e é sustentado em função da pluralidade e da diversidade humana, ou seja, que é destinado a todos que dele souberem fazer uso de forma democrática. Por isso, quando falamos em uso de espaços públicos, nos remetemos a associar ao uso do banco da praça, da areia da praia, em que necessariamente não necessita de um “controlador” para que todos possam ter acesso ou administrar o uso, enfim, nos remetemos ao uso cidadão e democrático desses ambientes. Dessa forma, a noção de uso de espaço público não é uma negação da cidadania; pelo contrário, representa a afirmação de sua existência, e, por ser um espaço eminentemente social, é também um espaço de representações. Segundo Lima (2001, p.2) os espaços públicos são vistos como “espaços coletivos” em que seus usos são negociados pelo público que dele faz parte, que pertence àquele local e que se compromete a conviver com as diferenças.

Nessa perspectiva, ao pensarmos no uso dos Tabuleiros Digitais, associamos a um uso democrático, que perpassa a noção de cidadania. No entanto, o que se percebe na dinâmica instituída com o uso dos tabuleiros entre os usuários é que existe uma apropriação privada do espaço público. E essa apropriação está relacionada principalmente à questão do “uso”, pois à medida que as pessoas sentam para usar os Tabuleiros e não se preocupam com o “tempo de uso”, fica mais evidenciada uma perspectiva de uso privado do que de compartilhamento desses espaços. Para a coordenação do projeto, a questão mais grave de todas está na “grande dificuldade que as pessoas têm de exercer a cidadania” (PRETTO, 2007a), pois encontramos disponibilizado numa instituição pública, um equipamento público, e

os cidadãos que não são cidadãos, que vêm usar, uma grande parte das vezes se apropriam de forma privada. Quer dizer, quando um menino senta no tabuleiro (um menino ou um adulto), que está previsto uma hora de uso para poder dar oportunidades para outros, e fica “quatro horas”, gera uma tensão fenomenal! Esse menino tem um problema de formação e de cidadania muito grande (PRETTO, 2007a).

Em outras palavras, apesar da indicação que se utilize os tabuleiros num tempo estimado de uma hora para cada usuário, se percebe, na maioria das vezes, que essa noção de cidadania não é exercida. Segundo um dos professores entrevistados, muitas vezes isso ocorre, pois estamos vinculados à

cultura do “pague”, e nessa cultura as pessoas entendem e usam o mais rápido possível. Talvez por causa disso, quando o usuário encontra um computador funcionando, dentro de uma instituição pública, e que não é pago e sim é gratuito, ele se senta e se estende (PROFESSOR 2, 2007).

É justamente por causa desse se “estender” que emergem algumas tensões, principalmente quando esse tempo prolongado de uso está vinculado aos usuários externos.

nós encontramos alguns que passam duas, três horas jogando. Tudo bem que se jogue, não tenho nada contra! Desde que a pessoa utilize o tempo determinado, se está estipulado uma hora por usuário, que se use uma hora por usuário! E isso para todos! Porque às vezes tem coisa mais importante que o próprio jogo (ESTUDANTE 1, 2007)²³.

É possível perceber que os alunos da Faculdade não compreendem que a escolha de uso do outro (seja para jogos, acesso a sites de relacionamento, ou

²³ Entrevista com estudante de Pedagogia da FACED, em 5 de Dezembro 2007.

qualquer outro site) também é tão importante para quem está ali, quanto a sua necessidade de usar para realizar seus trabalhos acadêmicos ou qualquer outra finalidade que ele diz “ser importante”. Assim, nos deparamos com atitudes como a relatada pelo estudante entrevistado, ao afirmar que

estudantes daqui da Faculdade que chegam para esses meninos e dizem: você não pode jogar porque eu tenho que fazer meu trabalho! Eu tenho que verificar meus e-mails que a professora mandou material de trabalho e tal, e você está aqui apenas jogando! Você está aqui no MSN ou no bate-papo!(ESTUDANTE 2, 2007)

Percebe-se claramente uma tensão estabelecida com relação ao uso livre, pois não se consegue perceber que “jogar, que navegar livremente, que bater papo, que participar do Orkut faz parte da cultura contemporânea e faz parte dos processos de inclusão digital também” (BONILLA, 2007). Esse entendimento, ainda não está claro entre os alunos da Faculdade e também entre muitos professores que ainda não conseguiram perceber qual a dimensão do projeto, enquanto uma proposta de inclusão digital. Estes consideram que,

do ponto de vista da relevância eu pensaria primeiro nos meus alunos que toda hora ficam me pedindo para ter acesso a um computador, para fazer um trabalho, porque não conseguem fazer no Tabuleiro Digital porque tem um estudante que está jogando. E justo um estudante deixar de fazer uma coisa dessa natureza, que é importante a sua formação, que tem uma tarefa para cumprir, que tem uma responsabilidade, enquanto tem alguém que esta lá jogando o tempo inteiro? (PROFESSOR 2, 2007).

A partir dessa concepção, vale destacar que, para o processo de formação desses futuros professores, é importante que estes possam ter condições de acesso à espaços que lhes possibilitem executar seus trabalhos acadêmicos, mas também é importante que estes tenham essa vivência de negociação, de partilha, de aproximação com esses sujeitos que no geral não fazem parte do ambiente acadêmico. Ter a possibilidade de poder interagir com eles também faz parte do processo de formação. Entendemos que o projeto não precisa ser visto apenas como um lugar destinado para realização de trabalhos acadêmicos, pode ser isso e mais outras tantas possibilidades. Dessa forma, é preciso considerar que na formação desses professores as experiências não podem ser excludentes, não basta apenas usar e ver espaços como este do Tabuleiro num sentido ou noutro. Pois, numa vivência educacional emerge “o novo, o complexo, o impensado” (BONILLA, 2005, p.157), e se esse novo for tratado como potencialidade e não

como algo negativo que precisa ser combatido, aniquilado, teremos uma educação muito mais significativa.

Nesse sentido, tanto para o uso democrático quanto para a formação desses alunos, entendemos ser fundamental a negociação, e isso não está relacionado a dizer: “me dê licença porque eu preciso utilizar para fins acadêmicos!”. Ao contrário disso, é conversar, é dialogar, é negociar, e, principalmente, mostrar para àquela pessoa que a mesma já utilizou o tempo determinado, que é preciso também ceder para o outro. Ou seja, é nessa perspectiva que o projeto é administrado. Segundo a coordenação do projeto, entende-se que na dinâmica de uso dos Tabuleiros existe um auto-gerenciamento.

Quem controla o tempo são os próprios usuários, quem controla o acesso são os próprios usuários, quem cuida do patrimônio, pois a gente diz que a internet é patrimônio público, e quem cuida disso aí tem que ser os próprios usuários, e principalmente os futuros professores. Porque vão enfrentar essas dificuldades quando estiverem administrando suas escolas (PRETTO, 2007a).

A apropriação privada também se evidencia na dinâmica do projeto do Tabuleiro, na relação com o equipamento. Vivenciamos situações em que, para impossibilitar o uso do outro, “o usuário de fora levanta e carrega o mouse e leva para o banheiro, também carrega o banco para o outro não sentar” (PROFESSOR 2, 2007). Ou seja, atitudes como estas vêm afirmar a não existência de uma conscientização quanto ao uso de equipamentos públicos, não se percebe que esse direito é para todos. Dessa forma, podemos compreender que os conflitos que perpassam o uso dos Tabuleiros, enquanto espaço público, está fortemente marcado pela questão de apropriação, de não se respeitar o uso cidadão de um bem comum.

É preciso considerar, sobretudo, que a manutenção dos equipamentos disponibilizados nos espaços dos Tabuleiros, parte também da concepção de uso cidadão dos usuários. Evidenciamos fortemente a necessidade de acompanhamento e manutenção da parte técnica. Pudemos perceber que a demanda pelo uso dos Tabuleiros é muito grande, que uma máquina quebrada ou sem funcionar faz muita diferença para os usuários e para a própria dinâmica do projeto. E esse foi um fator apontado quando buscamos entender as limitações percebidas entre os usuários.

Quanto ao uso, as limitações eu acho que só a parte técnica mesmo, porque muitas vezes os computadores estão comprometidos, com

defeito, eu não sei como é que funciona essa parte de assistência técnica (ESTUDANTE 2, 2007).

Outro usuário também apontou para essa questão ao falar das limitações: "O número de máquinas quebradas que às vezes é altíssimo, pois tem muitas máquinas com problemas" (USUÁRIO 2, 2007). Dessa forma, podemos destacar que essa limitação está associada à ausência significativa de pessoas para fazer um acompanhamento mais efetivo com relação a essa problemática. Ou seja, essa é uma das dificuldades encontradas no projeto devido ao pequeno número de bolsistas monitores. É preciso considerar que são apenas dois bolsistas e um voluntário que trabalham na monitoria, precisando articular os três turnos em que o projeto está em funcionamento, com uma carga horária de vinte horas semanais. Dessa forma, pela ausência numérica de pessoas a trabalhar no projeto, não se consegue acompanhar e manter as máquinas funcionando durante todo o período. Associado a essa problemática, o projeto também encontra a dificuldade de encontrar um suporte técnico disponível na própria Faculdade.

Além dos problemas relacionados a acompanhamento técnico, o projeto também depara-se com a questão do uso dos usuários, à medida que muitos usuários danificam os equipamentos para impedir que o outro possa utilizar. Ao encontrarmos fios danificados de forma a impossibilitar a conexão, máquinas que são desligadas e ligadas constantemente para deixar a impressão que não está em funcionamento, mouses que são retirados e guardados para impedir o uso do outro, ou seja, atitudes como estas vêm contribuindo para que muitas máquinas fiquem sem funcionamento. Assim, percebe-se que falta um entendimento do uso cidadão desses equipamentos.

Esse uso está associado a compreender que o projeto não foi desenvolvido para um uso particular; ao contrário disso, o projeto busca a socialização do espaço para todos. E, principalmente, entender que ao danificar, o usuário não está limitando apenas o uso do outro, mas o dele próprio. Assim, evidenciamos fortemente que, nesse espaço, onde é disponibilizado um equipamento público, na maioria das vezes quem vem utilizá-lo não o faz de forma cidadã, e sim se apropriam de forma privada.

À medida que encontramos usuários que se apropriam do espaço, sem se atentar para o tempo de uso, para a conservação dos equipamentos, para a socialização do espaço, esses sujeitos deixam evidente um problema de formação e

de exercício da cidadania, e isso, causa um mal-estar entre todos os outros que também precisam desse espaço. Dessa forma, entendemos que falta às pessoas perceberem ser este um bem de todos, que ao danificar, ao utilizar sem uma preocupação de mantê-lo em funcionamento esses usuários também estão deixando de exercer sua cidadania.

Além dessas questões, destacam-se também outros fatores relacionados ao uso, e que dizem respeito às questões morais. É preciso pontuar que o projeto do Tabuleiro Digital é freqüentado por pessoas de diversas faixas etárias, mas que a maior parte dos usuários são jovens em idade escolar e uma parte considerável de adultos, sejam eles alunos da Universidade ou não. Dessa forma, vale ressaltar que no projeto não existe limitação ou algum tipo de proibição quanto ao acesso a sites, ou seja, existe uma dinâmica de uso livre. A coordenação do projeto destaca que “o tabuleiro possibilita o uso do ciberespaço de lugares que tradicionalmente são considerados nocivos à educação, a exemplo de orkut, MSN, e coisas desse tipo. Então, as tensões foram muitas nesse lado” (PRETTO, 2007a).

Tais tensões são evidenciadas principalmente por causa do acesso a determinados sites que são considerados inapropriados para um espaço de educação, tal como relata o professor entrevistado:

peças ficavam baixando filmes de pornografias, que tinha cenas de sexo explícito, e que crianças de menos de doze anos estavam tendo acesso e que isso era um escândalo, que não era possível se tolerar um tipo de coisas dessa. Então, essas denúncias de acesso de filmes pornográficos, inclusive que ficavam disponíveis e que crianças tinham acesso me parece uma coisa criminosa!(PROFESSOR 2, 2007).

É preciso destacar que a configuração técnica do Tabuleiro, não permite nenhum tipo de armazenamento. Ou seja, todo o acesso realizado pelo usuário não fica armazenado na máquina; dessa forma, não teria como ficar disponível qualquer tipo de download realizado pelos usuários, pois os terminais, ao serem desligados e reiniciados limpam da memória tudo o que foi baixado. Essa configuração foi pensada justamente por uma questão de segurança para o próprio usuário, por ser este um terminal de acesso público, vários serviços estariam sendo utilizados e, nesse sentido, “era importante garantir que a configuração não pudesse ser alterada por pessoas inescrupulosas interessadas em captar dados sensíveis dos usuários”

(PRETTO, 2005b, p. 353), assim como era necessário impedir armazenamento inadequados.

Além disso, vale ressaltar que as atividades desenvolvidas no projeto buscam romper com a perspectiva de proibição. Podemos compreender que não basta apenas proibir, e sim trazer para esses sujeitos um uso cidadão, de forma que os próprios usuários tenham a conscientização que o projeto é desenvolvido num espaço público e de educação. Todos têm os mesmos direitos, no entanto, precisa partir de cada sujeito a conscientização quanto as suas escolhas, principalmente quando essas escolhas estão relacionadas a acesso a determinados sites, que para o contexto do ambiente educacional e para o espaço público torna-se inapropriado. Quando o professor, o aluno ou o funcionário se depara com essa vivência de acesso livre, e, estes ainda não compreendem quais são as intenções que perpassam o projeto ao se permitir esse acesso irrestrito, associam essa liberdade de acesso a "problemas de acesso", considerando ser inapropriado o uso desse espaço para acesso a qualquer site que o usuário deseja.

Eu acho que há um problema do acesso, embora alguns julguem que não se deva fazer nenhum tipo de censura ou de indução, mas considero que não se pode no projeto que deve ter um caráter educativo, o acesso ficar restrito a salas de bate-papo, a jogos e a sites pornográficos (PROFESSOR 2, 2007).

Vale destacar que o projeto não utiliza a perspectiva de proibição, pois busca também trazer para a sua dinâmica as possibilidades que são oferecidas para aqueles jovens que têm todo tipo de acesso em seus quartos trancados em suas casas. Ou seja, segundo Pretto (2006), é preciso pensarmos em outra perspectiva para o movimento de inclusão digital, que supere a dramática dicotomia que vivenciamos entre pobres e ricos, em que para os filhos dos ricos são oferecidos "todas as condições, em um quarto conectado, com computadores de alto processamento, conectados em banda larga, suporte 0800 e, o mais importante, a liberdade quase total para se fazer o que desejar" (PRETTO, 2006, p. 16). Nesse sentido, o projeto também busca aproximar as mesmas possibilidades aos filhos dos pobres, e defende a eliminação de qualquer idéia que possa estar relacionada com proibição.

Todavia, podemos perceber que a lógica do projeto busca deixar claro que em se tratando de sites pornográficos é responsabilidade de todos o acesso a esses

sites. Não percebemos que o projeto se omite a essa realidade, já que podemos notar campanhas de orientação e conscientização, tanto com material informativo disponibilizado no site, quanto com a própria atuação dos monitores. E, nesse sentido de conscientização e de trabalho educativo, o projeto rompe com qualquer intenção de se instituir bloqueadores ou algo relacionado para se evitar que se acesse determinados sites. Mas, apesar dessa atuação, é muito evidente que, por questões morais, a comunidade acadêmica reivindica controle total, considerando que tal acesso é nocivo para esses sujeitos.

Assim como consideram que esses sites são nocivos, também emergem questões relacionadas à dinâmica dos jogos on line. Percebemos ser essa uma dinâmica instituída no projeto que merece um destaque, principalmente, por percebermos que atualmente esta dinâmica tem provocado diversas tensões entre os usuários.

4.2.2 Uma realidade: os jogos on line!

Um fator importante a destacar na dinâmica dos Tabuleiros Digitais é dos jogos on line. Os entrevistados, ao analisar a dinâmica do projeto, trazem para esse contexto a questão dos jogos.

uma dinâmica que também se estabeleceu foi que com a chegada dos meninos, da juventude de lá de fora, trouxe para dentro do ambiente da Universidade e do tabuleiro o “jogo”. O vídeo game, agora você vê com muita frequência eles jogando vídeo game, quatro, cinco seis, no mesmo andar ou em andar diferente interagindo entre eles ali próximo (PRETTO, 2007a).

Esse aspecto exige de nós um pouco mais de atenção. Concordamos com Pretto (2005b, p. 348) ao afirmar que “com as possibilidades de interação e principalmente de interação on line, vivenciamos uma transformação muito grande do que eram os antigos *videogames* de primeira geração, como coisas repetitivas, monótonas e sem nenhuma criação”. Assim, a realidade vivenciada hoje com os jogos on line ultrapassa essa lógica repetitiva, e “cada jogada é parte de uma recriação da própria história” (PRETTO, 2005b, p. 348) que se modifica ao longo do próprio percurso do jogo, ou seja, esta é a nova linguagem da meninada.

Nessa nova linguagem ou entretenimento dessa geração, que identificamos como “geração digital” (TAPSCOOT, 1999), entendemos que os jogos de alguma forma vêm propiciar um processo de aprendizagem, pois, com eles, de forma

dinâmica e divertida, os jovens articulam, mesmo que inconscientemente, a organização de idéias. Além disso, é preciso considerar que esses jovens não jogam de forma isolada; ao contrário disso, jogam coletivamente. Nelson Pretto (2007a), ao evidenciar que “jogam quatro, cinco seis no mesmo andar”, nos leva a compreender que emerge nesse contexto uma dinâmica de compartilhamento e socialização. Dessa forma, às vezes sem perceber, nessa dinâmica institui-se uma “fonte humanizada de aprendizagem a partir do momento em que os cidadãos se reúnem em torno do computador e, solidariamente, ajudam uns aos outros” (GUERREIRO, 2006, p. 193), ou seja, entendemos que nessa dinâmica emerge uma rede social, agilizada e otimizada, disponibilizada de acordo com os interesses de aprendizagem de cada sujeito.

Isso é identificado claramente por um estudante da Faculdade, quando ele traz os seguintes questionamentos:

Onde é que ele aprende esses jogos? Onde esse menino sabe jogar e eu não sei? É isso uma coisa que fica muito para mim! Às vezes eu estou ali estudando, ou estou rodando por perto, eu vejo que eles sabem tudo! E é em inglês! Eles às vezes não têm inglês na escola. Eu acho interessante é que eles não percebem, que é algo natural, eles agem naturalmente (ESTUDANTE 2, 2007).

Portanto, alguns questionamentos, de alunos que muitas vezes chegam até a sala do GEC à procura da coordenação do projeto, e questionam que precisam fazer seus trabalhos e estão sendo impedidos devido à presença dos meninos que estão constantemente nos jogos on line, nos fazem refletir e questionar: até que ponto o trabalho ou atividade que esse aluno quer realizar é mais importante que o jogo que os jovens estão utilizando? Entendemos que esses jovens, quando estão articulados nessa dinâmica dos jogos, também estão exercitando e criando estratégias, ou seja, é possível que esses ambientes lhes possibilitem uma aprendizagem maior do que aqueles que buscam os Tabuleiros para realizar suas pesquisas, que às vezes são meramente técnicas, numa perspectiva de consumidor e não de produtor de informação e conhecimento.

Concordamos com um dos professores da FACED:

quando vejo os joguinhos, eu fico muito mais tranqüila de ver uma criança constituir sua convenção através de jogos eletrônicos, porque já está provada isso que os jogos eletrônicos têm uma narrativa, contribuem para o pensamento lógico (PROFESSOR 3, 2007)²⁴.

²⁴ Entrevista com professor da FACED, em 16 de Dezembro 2007.

Segundo Jonhson (2005), ao interagir com os ambientes complexos dos jogos, os jogadores estão aprendendo os procedimentos básicos do método científico. Assim, entendemos que ao jogar o sujeito desenvolve muitas habilidades: o raciocínio lógico, a imaginação, habilidades motoras, percepção visual e espacial, ou seja, habilidades que ultrapassam os meros conteúdos transmitidos de forma mecânica.

Os jogos forçam você a tomar decisões (...) todos os benefícios intelectuais do jogo resultam dessa virtude fundamental, porque aprender como pensar, em última análise, tem a ver com aprender a tomar decisão certa: pesar a evidência, analisar situações, consultar suas metas a longo prazo, e então, decidir (JONHSON, 2005, p.34).

Nessa perspectiva, entendemos, portanto, que faz mais pesquisa quem joga, do que quem realiza as famosas pesquisas do “copiar e colar”. Principalmente se considerarmos que com os jogos eletrônicos os jovens estão sendo habilitados a “testarem idéias sobre como trabalhar dentro de regras e estruturas pré-estabelecidas de um modo como poucos brinquedos são capazes de fazer” (PAPERT, 1994, p. 12).

Outro discurso, que está associado à forte presença desses jovens que estão imersos na dinâmica dos jogos on line, é de que os mesmos estão deixando de freqüentar o ambiente escolar, ou seja, que o projeto do Tabuleiro está favorecendo uma evasão escolar.

Eu acho que o espaço daqui é da Universidade, para mim eu acho que existem diferenças, o lugar das crianças não é na Universidade. Na minha concepção, pode ser que eu esteja totalmente errada! Mas na minha concepção, eu acho que o lugar da criança é na escola, em que eles têm o ambiente deles lá, entendeu? Então, deve-se criar um Tabuleiro Digital na escola!(FUNCIONÁRIO 1, 2007).

Outro depoimento que marca fortemente essa questão, é quando se coloca que:

Ao tempo que eu tenho um projeto que procura prevenir e combater a evasão, no lugar onde eu trabalho, na Faculdade de Educação, tem um projeto que estimula a evasão escolar (PROFESSOR 2, 2007).

Como a maioria dos jovens que freqüentam o Tabuleiro para interagir, jogar, participar de uma dinâmica em rede é aluno oriundo de escolas das redondezas do Vale do Canela, construiu-se um discurso na Faculdade, principalmente entre os acadêmicos, que estes jovens estão em horários de aula (o que se deduz pelo simples fato deles estarem fardados). O fato desses jovens estarem freqüentando o

projeto com seu fardamento escolar não é suficiente para que se determine qual o lugar que eles deveriam estar. Ou seja, muitos deles podem sair da escola e ir para o projeto ou vice-versa; portanto, percebe-se que se criou um discurso de julgamento e com esse discurso uma associação de que o projeto promove a evasão escolar.

É importante ressaltar que, embora exista nas escolas um laboratório de informática (e muitas das escolas estaduais já possuem), muitos desses jovens procuram outras alternativas para terem acesso à conectividade e interagir de acordo com seus desejos e necessidades. Este fato talvez seja decorrente da forma como é explorado esse espaço no ambiente escolar. Daí, quando encontram os espaços livres para acesso – os centros ou projetos de inclusão digital – sentem-se mais instigados a estar ali. Além desse fato, é preciso considerar que no contexto contemporâneo, sejam jovens ricos ou pobres, muitos têm procurado cada vez mais estar inseridos nos sistemas de comunicação: rápido, instantâneo, global e colaborativo. Em função disso, torna-se necessário destacar a importância da aproximação entre esses dois mundos - a escola e os projetos de inclusão digital. Pretto (2008), em entrevista a Revista ARede resalta essa aproximação, principalmente para que não se estabeleça um conflito entre ambos. E complementa afirmando que se estabelecem esses conflitos porque

os projetos são divertidos, ao se apoiarem nas tecnologias que permitem interatividade e estimulam a criatividade, enquanto a escola é chata. A formação nos projetos é mais flexível, enquanto a da escola é mais rígida. E a criança e o jovem, precisa de tudo isso, do formal e do informal, do rígido e do flexível (PRETTO, 2008, p. 46).

Quanto a esses conflitos, em depoimento, o professor da FACED vem salientar que

a gente ouve pelos corredores que alguns meninos estão deixando de ir para escola para ficar aqui, e eu não diria o que alguns também dizem que a escola seja capaz de segurá-los. Eu acho que não é tanto assim também, eu acho que a gente também precisa pensar se isso estiver acontecendo, como é que nós podemos ajudar para que os meninos não façam isso (ou isso ou aquilo) (PROFESSOR 1, 2007).

Entendemos que apesar de muitas escolas já estarem com seus laboratórios de informática e algumas conectados à internet, sua utilização (quando assim o

fazem) é basicamente para navegação e captação de informação ou para limitar a ensinar a utilização de alguns softwares. Para Bonilla (2005), é preciso considerar que,

as práticas pedagógicas utilizadas na escola não estão conseguindo envolver as características dos alunos, nem das tecnologias, nem das linguagens contemporâneas. Continuam sendo as mesmas práticas do ambiente e do contexto onde os avós, pais e professores se constituíram (BONILLA, 2005, p. 88).

O que se percebe, portanto, nesse contexto, é que existe uma falta de sintonia entre aquilo que os jovens desejam encontrar na escola e aquilo que a escola vem disponibilizando. Além disso, Tapscott (1999, p. 253) afirma que equipar as escolas com computadores e conectá-las a internet é necessário, mas insuficiente para garantir iguais oportunidades de compartilhamento. Esse autor entende que as crianças precisam estar imersas nessa cultura, além disso, elas necessitam de professores que saibam articular as múltiplas possibilidades presentes na rede.

De acordo com Bonilla (2005, p. 101), “a prática dos professores que a utilizam é, na maior parte dos casos, solicitar aos alunos uma pesquisa sobre determinado tema”. Nessa perspectiva, entendemos que as tecnologias são subutilizadas, pois essa forma de uso não permite trabalhar e explorar todas as potencialidades e possibilidades que emergem no universo da cibercultura. Falta uma sintonia entre o mundo que os jovens vivenciam fora do contexto escolar e o mundo escolar. Além disso, esses jovens se deparam com o fato de muitos dos seus

professores não terem nascidos nem estarem inseridos no contexto das novas tecnologias [o que] faz com que percebam uma página *web* como um objeto estático, servindo apenas para transmitir informações (BONILLA, 2005, p. 101).

Nessa perspectiva, entendemos que a forma como são trabalhadas e exploradas as tecnologias nas escolas faz com que os alunos mais se afastem do que aproximem do mundo escolar, pois não existe nada de atrativo nas dinâmicas lá desenvolvidas. Todavia, compreendemos ser este um grande desafio para a escola, principalmente porque as crianças necessitam estar imersas nesse contexto, já que os projetos de inclusão digital não têm a incumbência de substituir o processo educacional. Mas, entendemos que também torna-se necessário repensar o sistema educacional, de forma, que “as lógicas e as linguagens empregadas, combinadas

com as tecnologias possam desencadear novos processos” (BONILLA, 2005, p. 104), de forma a aproximar os jovens, em lugar de afastá-los.

4.2.3 A atuação da monitoria no projeto

Um ponto fundamental a ser discutido na dinâmica dos Tabuleiros Digitais está relacionado à atuação dos monitores no projeto. Podemos perceber na dinâmica do projeto que não existe e não se pretende utilizar nenhum tipo de controle, e isso é válido, tanto para acesso de sites, quanto para controle de uso entre os usuários. Nessa perspectiva concordamos com Bonilla (2005, p. 83) ao afirmar que “a postura de proibir acesso, proteger de determinados assuntos, expressa também a concepção de que o jovem é um mero consumidor, uma esponja que assimila tudo o que acessa”. Podemos perceber que o projeto busca romper com essa lógica de proibição, considerando principalmente que é preciso que se dê “oportunidade para que os jovens construam uma visão crítica sobre os fatos e sintam-se mais seguros para vivenciá-los” (BONILLA, 2005, p.83).

Todavia, é preciso ressaltar que devido ser este um projeto que visa o uso livre e a auto-organização entre as pessoas que utilizam o espaço, a ausência dessa auto-organização levou a busca de um acompanhamento mais próximo. Foi a partir dessa necessidade que passou a fazer parte do projeto a presença dos monitores para atuarem no processo de negociação, mediação e organização, com ações desenvolvidas junto aos usuários, e também para darem suporte técnico. É perceptível, a partir das falas dos coordenadores, que nesse projeto

os monitores não entram para dar aula, não entram para explicar a priori. Eles entram para provocar interações entre as pessoas, e eventualmente explicar uma coisa aqui, uma coisa ali (BONILLA, 2007).

Dessa forma, a atuação desses monitores a princípio foi na “perspectiva de sensibilizar o público usuário dos Tabuleiros Digitais, esclarecendo e orientando quanto a concepção, idéias e organização interna dos espaços da FACED” (GEC, 2007)²⁵. No entanto, fica evidenciada também uma carência de pessoas para trabalhar nessa perspectiva.

(...) nós temos muito poucos monitores, não temos bolsas para monitoria, e monitores voluntários é muito difícil dentro da

²⁵ Ver <http://www.gec.faced.ufba.br/twiki/bin/view/GEC/ProjetoMonitoriaTabuleiros> . Projeto submetido ao “Programa Permanecer” UFBA, para concepção de bolsistas monitores dos Tabuleiros Digitais.

Universidade. Então, nós tivemos poucas ações nesse campo (BONILLA, 2007).

Vale ressaltar que a partir do momento que se percebeu a necessidade de atuação de monitores no projeto, enfrentou-se uma dificuldade muito grande de atrair alunos para essa atividade. As primeiras atuações foram de duas monitoras que trabalharam voluntariamente no projeto, e, um ano depois, através do Programa Permanecer UFBA, solicitou-se dez bolsas de monitoria, mas o projeto foi contemplado com apenas duas bolsas. Apesar da dificuldade de se ter alunos voluntários, nesse segundo ano dos trabalhos da monitoria, o projeto conta também com um aluno voluntário.

Ao se falar da figura do monitor, percebemos que na comunidade FACED existe uma associação desse sujeito com a função de articulador e controlador das dinâmicas estabelecidas no projeto.

Essa monitoria teria o encargo às vezes espinhoso de ver se a pessoa está fazendo uma pesquisa, mandando um currículo, ela gerenciar que essa pessoa se estendesse no horário, e que ela precisa. E aquele que não está fazendo isso, ele teria que dar a vez para aquele que tem uma premência (PROFESSOR 3, 2007).

Por essa concepção, entendemos que a função da monitoria muitas vezes é percebida pelos usuários como a finalidade de controlar o tempo de acesso como também controlar o conteúdo acessado, ou seja, poucas vezes percebe-se este sujeito como um mediador, articulador, presente no projeto. Tal fato nos faz refletir e questionar, qual o critério que a monitoria iria utilizar para considerar o que é mais importante entre o conteúdo acessado de um usuário e outro? Será que o fazer pesquisa é uma atividade mais importante do que outra em que o usuário está, por exemplo, usando o Orkut? Não podemos negar que a monitoria tem como atuação essa difícil tarefa de buscar mediar entre os usuários o tempo de acesso, de forma a diminuir as tensões que já existem. Porém, entendemos que essa mediação precisa partir da negociação, da conversa, de mostrar que existe um tempo estimado de uso, e não de classificar a importância daquilo que está sendo acessado. Essa importância quem vai definir é o próprio usuário, dentro do tempo que lhe é designado.

Também percebemos claramente entre os sujeitos entrevistados que estes sentem uma ausência de atuação mais efetiva desse mediador no projeto. Entendemos que existem muitas dificuldades de articular bolsistas e/ou voluntários

para trabalhar junto à comunidade. No entanto, consideramos que esses poucos que atuam precisam se fazer notar entre os usuários, ou sejam, precisam estar mais presentes nessa articulação com a comunidade. Essa ausência foi apontada pela maioria dos sujeitos que entrevistamos, tal como o funcionário da FACED: “Eu acho que precisa melhorar em alguns aspectos, principalmente com relação a monitores que tem que ter e não tem! (FUNCIONÁRIO 1, 2007).

Todavia, ainda quanto a atuação dos monitores no projeto, também torna-se necessário salientar que o GEC, enquanto grupo de pesquisa, defende tanto o processo de formação dos usuários dos Tabuleiros, quanto dos próprios monitores que atuam no projeto.

O acolhimento e incorporação de estudantes bolsistas como monitores dos Tabuleiros Digitais está associada à preocupação em oportunizar aos sujeitos em formação uma experiência integrada que busca promover uma aprendizagem contextualizada e implicada na dinâmica do GEC e da Faculdade de Educação da UFBA, elevando esses "espaços" para lugares de interação a serem vivenciados intensamente pelos estudantes, bem como o lugar de referência para que a formação desses estudantes tenha um caráter continuado, mesmo após a sua saída formal da instituição e vinculação a outras instituições, seja como profissionais ou estudantes (PROJETO MONITORIA, 2007).

Apesar de ser este um dos focos articulados à atuação da monitoria, é perceptível que este processo de formação não é algo simples de ser realizado.

A ação de monitoria foi também instituída na perspectiva de formação, mas a gente não está conseguindo fazer, até porque os próprios monitores precisam de formação. Então, quando a gente termina de formar os monitores ou à medida que os monitores se sentem mais seguros para poder agir junto à comunidade o seu período de monitoria também está no fim e então a gente precisa reiniciar o processo outra vez (BONILLA, 2007).

Nessa perspectiva, percebe-se que não basta apenas trazer monitores para o projeto; defende-se que para a atuação desses monitores, primeiramente é necessário que estes compreendam as concepções defendidas no projeto, de forma a estarem imersos na proposta enquanto uma ação desenvolvida para a Universidade. Talvez a comunidade não consiga perceber uma ação efetiva dos monitores, pois à medida que vivenciam as tensões, procuram alguém que possa “mediar” esses conflitos. No entanto, mesmo essa atuação sendo percebida como uma certa “ausência”, a comunidade percebe também que essa ausência não é

completa, que em alguns momentos existem pequenas atuações desses monitores. E, nesses momentos, os monitores são percebidos como um “elemento de ligação” entre a ação do projeto e a participação da comunidade, ou seja, são percebidos como uma “ponte de conversação”.

Passa ter uma ponte de conversação e uma aproximação melhor entre a escola, ou seja, porque nós gostamos de ser ouvidos, gostamos quando se tem uma pessoa ali, com a camisa do Tabuleiro Digital, redirecionando (ESTUDANTE 3, 2007).

Entendemos que é preciso a atuação dos monitores de forma mais evidenciada, no entanto esta atuação precisa estar associada às demandas e a proposta do projeto. Assim, concordamos com o Estudante 3, quando este coloca que além do trabalho de conscientização, é preciso pensar em estratégias para uma atuação dos monitores, de forma a verdadeiramente atuarem em conjunto com a comunidade.

Eu acho que deveria ter um trabalho de acompanhamento maior, com relação à conscientização mesmo dessas pessoas, e ser pensado estratégias da monitoria. Seria algo mais simples, de acesso, que essas pessoas não ficassem temerosas em assistir, e que também que fosse algo que aproximasse, que houvesse um diálogo e uma troca (ESTUDANTE 3, 2007).

A dinâmica instituída em torno da atuação da monitoria no projeto do Tabuleiro Digital nos faz entender outra dinâmica relacionada ao projeto que é a questão da formação. Já falamos aqui quanto à formação dos monitores, no entanto, torna-se necessário entender também o processo de formação desencadeada nesse projeto enquanto vivência dentro de um espaço de educação.

4.2.4 Uma proposta de formação?

A princípio, torna-se necessário salientar que no projeto dos Tabuleiros Digitais não identificamos uma proposta intencional de formação. Segundo a coordenação do projeto, não existe essa proposta, pois não se deseja trazer uma perspectiva “pedagogizante” para o projeto, e sim, o que se deseja é que “se constitua num espaço de auto-formação” (PRETTO, 2007a).

Porém, é preciso destacar que devido às tensões que emergiram no decorrer dos anos no projeto, necessitou-se desencadear um “processo formativo”. Esse processo formativo “não é um processo organizado, é também um processo diluído, é também um processo em fluxo” (BONILLA, 2007). Ou seja, tal processo em fluxo

está articulado ao trabalho desenvolvido pelos professores membros do Grupo de Pesquisa em suas disciplinas. Para a coordenação do projeto, busca-se trabalhar com a formação dos alunos nas disciplinas, especialmente nas disciplinas da graduação: Educação e Tecnologias Contemporâneas, Introdução à Informática na Educação e Polêmicas Contemporâneas. Os professores dessas disciplinas trazem para a discussão a intencionalidade do projeto, suas possibilidades pedagógicas, entre outros pontos que se levantam em torno do Tabuleiro Digital. No entanto, é preciso ressaltar que essa formação não é uma formação fechada, direcionada a cursos, a capacitação técnica; ao contrário disso é uma formação aberta.

Nessa dinâmica, percebe-se que existe um trabalho formativo mais presencial e individualizado, e que sempre está em movimento. E está em movimento porque a cada semestre a Faculdade recebe novos alunos oriundos do vestibular que passam a utilizar os espaços do Tabuleiro, novos alunos das próprias escolas das redondezas; então, esse processo está sempre em fluxo.

É essencial destacar que essa noção de formação também passa a ser discutida entre outros professores que não estão diretamente ligados ao Grupo de Pesquisa; são professores que desenvolvem suas atividades na FACED, e, conseqüentemente buscam relacionar a proposta do projeto a uma proposta de formação. Esses professores discutem entre seus alunos as questões relacionadas ao projeto “numa perspectiva formativa, dado que aqui se formam educadores, profissionais na área de educação” (PROFESSOR 1, 2007). Além disso, para esse professor, deseja-se encontrar no projeto uma proposta que,

fundamentalmente seja capaz de transformá-lo também no projeto de formação de educadores, talvez com mais bolsista e com um financiamento que contemple a prática de bolsistas, até porque precisamos muito, sobretudo no nosso curso de Pedagogia, que possa introduzir as outras esferas educativas para as quais nós precisamos formar educadores que não estejam profundamente centrados na escola (PROFESSOR 1, 2007).

Compreendemos que se torna necessário trazer para a perspectiva dos cursos oferecidos na FACED, tanto Pedagogia, Educação Física e Ciências Naturais, quanto as próprias licenciaturas que têm aulas na Faculdade de Educação, essa perspectiva de se trabalhar no contexto da formação inicial desses alunos, uma outra vertente que não seja apenas a vertente escolar. Porém, é importante ressaltar que, ao mesmo tempo que se necessita que esses futuros educadores tenham proximidade com tais questões, essa aproximação não precisa estar direcionada a

apenas transpor as suas atividades de docência para o projeto. Ou seja, essa aproximação precisa romper com a idéia de desenvolver atividades para ensinar a utilizar um determinado programa tal como acontece nos cursos de informática. Entendemos que essa atuação possa ser no sentido de troca com esses sujeitos, de interagir, de se envolver, experimentar, vivenciar as situações que os jovens e adultos vivenciam no projeto.

Assim, podemos perceber que este é um dos pontos que precisa ser trabalhado no projeto, de modo a esclarecer os usuários. Talvez porque as pessoas, ao falar de projetos de inclusão digital, associam a cursos de informática, e pudemos identificar fortemente essa associação entre os sujeitos entrevistados. Por não compreenderem efetivamente a proposta ou a intenção do projeto no interior de um espaço de educação, esses usuários consideram que é necessário

saber usar os recursos que existem lá de modo tranquilo, fácil, prazeroso e não modo autodidata. E me parece que é muito isso. A gente não encontra uma semana de monitoria para quem quiser aprender a usar o Tabuleiro Digital! Não vejo isso! Ou de quanto em quanto tempo tem isso? (ESTUDANTE 2, 2007).

Compreendemos que se limitar a trabalhos focais de “ensinar usar os Tabuleiros Digitais”, seria trazer para o contexto do projeto os “tais cursos de informática”, com um “aspecto formativo tradicional”. Em outras palavras, entendemos que assim estaríamos vivenciando a lógica linear de transmissão de informação, pedagogizando o projeto, e, nessa perspectiva, os sujeitos estariam impossibilitados de intervir e de participar de acordo com seu contexto e seu ritmo. Podemos compreender, portanto, que o projeto busca trabalhar fundamentado na lógica da Rede, em que cada sujeito, cada nó desta rede possa trazer seus conhecimentos, não apenas como uma mera *soma*, “mas com processos que desencadeiem trocas de experiências, que proporcionem trabalho coletivo, participativo, cooperativo, colaborativo” (PROJETO TABULEIRO DIGITAL, 2004). Ou seja, que fomente o que Lévy (1999, p. 28), chama de “*inteligência coletiva*”, “uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências”.

A dinâmica estabelecida no projeto, desde a sua implementação até os dias atuais, se constituiu de forma que os usuários aprendem de forma espontânea. Assim, o projeto oferece aos seus usuários uma proposta auto-formativa, em que cada sujeito, a depender de seus interesses e necessidades, aprendem, buscam,

se aproximam da cultura digital com base na curiosidade, e, assim aprendem sozinhos ou com o auxílio do outro sujeito que está ao seu lado. Não existe um mediador para lhe ensinar como acessar, como buscar, cada um aprende de forma espontânea, ou seja, o projeto faz uso das dinâmicas e lógicas utilizadas pelos jovens, que futucam, descobrem, criam, desejosos de viver e experimentar as possibilidades que emergem na cibercultura.

Por outro lado, é preciso considerar que nessa dinâmica encontramos também, principalmente entre os adultos, o “medo do desconhecido”; talvez esse “medo” venha justificar o posicionamento do estudante entrevistado, que busca uma “monitoria para que se ensine a usar os Tabuleiros Digitais”. Ou seja, entendemos que no contexto dos usuários que utilizam os Tabuleiros, também encontramos uma diversidade de características, expectativas e conhecimentos. Percebemos que alguns sujeitos, quando entram em contato com essa “nova” realidade, ficam diante de fatos que para eles eram inexistentes em sua cultura de origem, e, conseqüentemente, isso pode trazer um estranhamento, que pode provocar “aproximação” e busca de conhecer mais intensamente esse novo, ou “afastamento”, caso não encontre uma valorização ou alguém que possa auxiliá-lo, de acordo com seu ritmo e sua não-familiaridade com a cultura digital.

Portanto, é preciso destacar que apesar do projeto não ter essa vertente formativa tradicional, existe uma preocupação por parte da coordenação do projeto em trazer um esclarecimento e uma aproximação desses sujeitos com a cultura digital e principalmente com o uso do Software Livre. Para tanto, o Grupo de Pesquisa em Educação Comunicação e Tecnologias, buscou desencadear esse processo através das ações articuladas ao Projeto Sou Livre Também!²⁶ que se desenvolve através das Semanas de Software Livre da Faced.

4.2.5 A escolha do Software Livre e as limitações de uso

Ao buscar compreender as dinâmicas estabelecidas no projeto dos Tabuleiros Digitais, pudemos identificar um movimento fortemente associado ao uso do Software Livre no projeto. Como já foi destacado no capítulo anterior, a Faculdade de Educação, desde o momento inicial da criação de espaços para favorecer a

²⁶ Este projeto buscou criar dentro da Faculdade de Educação espaços de debate, experimentação, utilização, produção de conhecimento e criação de cultura em torno da articulação das temáticas: Software Livre, Inclusão Digital e Formação de Professores (GEC, 2005)

cultura digital, trouxe para esse contexto o uso do Software Livre. No entanto, é preciso ressaltar que junto à comunidade acadêmica esta não foi uma escolha acolhida em consenso. A Faculdade, ao adotar o uso do Software Livre, encontrou entre a comunidade acadêmica (professores, alunos e funcionários) argumentos contrários à instalação do sistema GNU/Linux, talvez porque estes sujeitos já conheciam e estavam atrelados à cultura do Software Proprietário.

O GEC, ao perceber tais questões, buscou desencadear processos de mobilização e sensibilização da comunidade FACED para as questões dos sistemas livres. Esse movimento também passa a ser realizado devido ao uso do Software Livre no projeto dos Tabuleiros Digital.

O Tabuleiro usa Software Livre e as pessoas ainda estão muito fortemente arraigadas à cultura do software proprietário. Então, uma ação, uma dinâmica que precisamos instituir foi a Semana do Software Livre, que foi justamente para poder trabalhar com essa questão dentro da Faculdade. Tentar discutir com os professores, com os alunos e com a comunidade a importância e as finalidades do uso do Software Livre, a compreensão do significado estratégico do uso do Software Livre no contexto contemporâneo (BONILLA, 2007).

Dessa forma, podemos perceber que como continuidade do projeto Sou Livre Também! foram desencadeadas as ações em torno das Semanas de Software Livre da FACED, as quais, a cada edição buscaram aproximar mais fortemente a comunidade FACED dessas discussões. A coordenação do projeto dos Tabuleiros Digitais enfatiza que a questão do uso do Software Livre no projeto desencadeia várias tensões que não são tão simples de resolver, principalmente porque “nós temos toda a questão da mídia com um marketing muito forte a favor do Software Proprietário” (BONILLA, 2007). Por outro lado, é preciso considerar que encontramos no movimento em torno do Software Livre um movimento social, porém, “esse movimento social ainda não chega fortemente dentro da Faculdade de Educação” (BONILLA, 2007), por isso a preocupação em aprofundar as discussões com as Semanas de Software Livre da FACED.

As tensões que a coordenação destaca em torno do uso do Software Livre no projeto podemos identificar nas entrevistas, principalmente quando a comunidade o associa às limitações de uso no projeto.

Eu vejo algumas limitações quanto ao uso do Software Livre. Eu sinto muita dificuldade em lidar com os ícones, até poder chegar na interface da internet (ESTUDANTE 5, 2007)²⁷.

²⁷ Entrevista com estudante de Pedagogia da FACED, em 18 de Dezembro 2007.

Em decorrência desse se “perder”, ou até mesmo do condicionamento por estarem atrelados ao uso do software proprietário, alguns usuários identificam a escolha do software no projeto como um “problema” e para tanto, consideram que seria necessário que se utilizasse os dois sistemas operacionais.

Eu vejo um grande problema na questão do software, eu acho que tem que ter o Software Livre e também o Software Proprietário, para que o usuário tenha a opção de escolha entre um ou outro (USUÁRIO 1, 2007)²⁸.

No entanto, entendemos que seria possível trazer essas duas opções se existisse verdadeiramente uma conscientização entre os usuários quanto a escolha de se utilizar esse ou aquele software, mas, o que percebemos ainda fortemente na realidade do nosso país, é que a população está muito atrelada e condicionada à utilização do software proprietário. Trazer essa segunda opção para o projeto, no nosso entendimento, seria mais uma vez fortalecer esse condicionamento. Consideramos que é preciso que a comunidade compreenda que a escolha por utilizar o Software Livre dentro do projeto, e, conseqüentemente não oferecer a oportunidade de uma segunda vertente, tem como objetivo criar uma cultura em torno da utilização desse software, além de buscar despertar a comunidade acadêmica para as discussões em torno do movimento de inclusão digital no país, associado ao movimento do uso do Software Livre.

Dessa forma, identificamos que o trabalho de divulgação do uso do Software Livre, no projeto, busca desencadear um processo de conscientização e de esclarecimento quanto a essa escolha de forma presencial e individualizada, ou seja, esses esclarecimentos são estabelecidos através da atuação dos monitores do projeto, das atividades desenvolvidas nas Semanas de Software Livre, nas discussões que os professores membros do GEC levam para as suas disciplinas (tanto presencialmente, quanto nas listas de discussões). No decorrer dos anos, com esses trabalhos mais focais, podemos perceber que entre alguns usuários já se compreende a intencionalidade dessas escolhas.

Eu fiquei muito atenta para essa realidade. Eu vejo que é um tema que é muito bem trabalhado, a Faculdade investe nisso, com o núcleo que estuda e investe nisso, no Software Livre, e, eu vejo como algo de um investimento e um conhecimento muito grande para mim! E eu acho que para as pessoas que usam também, e para os usuários leigos que não sabem exatamente sobre essa problemática

²⁸ Entrevista com usuário do Tabuleiro Digital, em 12 de Dezembro 2007.

do Software Livre e Proprietário, eu acho que é válido, é a questão do acesso mesmo (ESTUDANTE 3, 2007).

Além desses pontos destacados, torna-se necessário trazer para essa discussão outro ponto identificado na dinâmica do projeto que é a questão da limitação do uso. No decorrer da nossa vivência na Faculdade, enquanto aluna de Pedagogia, pude ouvir várias vezes o discurso de que as pessoas tinham dificuldades em utilizar o espaço devido o uso de Software Livre. No entanto, o que identificamos foi uma ausência significativa relacionada a esse fator entre os usuários. Hoje os usuários associam as limitações à questão de não encontrar as mesmas facilidades que encontram nos laboratórios de informática. Ou seja, de se possibilitar

montar nele textos, o que tem no Word no outro teria um Office qualquer que abriria textos... de possibilitar digitar meu texto e gravar, isso também é uma das limitações. Pois se quer também atender ao público acadêmico, como gravar isso, se não tem acesso a CPU? (ESTUDANTE 2, 2007).

Dessa forma, percebe-se que ainda falta esclarecimento dos usuários sobre o fato de os mesmos não terem acesso à parte física do computador. É preciso ressaltar que a página do projeto, disponível na internet, aponta para essa característica:

No menu da nova versão do Tabuleiro Digital já estão disponibilizados os aplicativos da suíte de escritórios OpenOffice.org. O OpenOffice.org tem aplicativos para editar texto formatado, planilhas eletrônicas, apresentações, equações matemáticas, imagens vetoriais e páginas WEB. O OpenOffice.org tem suporte aos formatos do MS Office™ (PROJETO TABULEIRO DIGITAL, s/d)

Explica também como fazer para que os usuários possam salvar seus documentos: “o Tabuleiro Digital está conectado na internet. Sugerimos a utilização de algum serviço online do tipo “disco virtual” na internet. Ou até mesmo o envio por email” (PROJETO TABULEIRO DIGITAL, s/d). No entanto, percebemos que a questão não está na omissão dessas informações, já que tudo está disponibilizado na sua página, e, vale destacar ser esta a página principal para que o usuário tenha acesso a internet. Dessa forma, podemos associar essa falta de esclarecimento a questão de que encontramos muito fortemente a cultura de que as informações sejam “dadas” e não existe uma preocupação de buscá-las.

5. AMARRANDO OUTROS NÓS

Nesta parte do estudo, buscamos concluir amarrando os nós que foram apresentados ao longo da pesquisa e das entrevistas realizadas. Assim, primeiramente faz-se necessário pontuar que diante do mapeamento que realizamos acerca do significado do termo inclusão digital, percebemos este como um movimento que tem se apresentado como mobilizador de toda a sociedade, em diferentes direções. Participam desse movimento desde aqueles que consideram a inclusão como acesso às tecnologias, passando por aqueles que consideram incluído todo sujeito que faz um curso básico de informática, ou aquele que se cadastra em um projeto (mesmo que este nunca tenha interagido com uma máquina), até aqueles que entendem que esse movimento precisa valorizar a autonomia, o pensamento crítico e criativo no uso das tecnologias digitais, permitindo uma participação efetiva dos sujeitos envolvidos na dinâmica social contemporânea.

No entanto, diante dos significados desse termo, apresentados na perspectiva de diversos autores, compreendemos como movimento de inclusão digital aquele que busca a participação efetiva dos sujeitos, de modo que esta possa “*ser e fazer*” a diferença na vida dos mesmos, possibilitando que o incluído “(...) seja capaz de participar, questionar, produzir, decidir, transformar, [sendo] parte integrante da dinâmica social em todas as suas instâncias” (BONILLA, 2005, p.62). É neste último caso que poderemos desencadear um movimento,

(...) que leva à produção de informações e conhecimentos, à participação ativa na dinâmica contemporânea, especialmente na dinâmica das redes, à inserção das múltiplas culturas nas redes, com suas características próprias, sem um modelo que reduz tudo ao mesmo, a um processo de alfabetização em todas as áreas, em todas as linguagens (BONILLA, 2005, p. 62).

A esse movimento está associada a problemática da exclusão, que traz consigo questões relacionadas ao campo social, econômico, de interesse público, entre outros. Para amenizar essa problemática, as políticas públicas são implementadas com o discurso de inclusão. No entanto, entendemos que tais políticas precisam estar articuladas entre si nas três esferas públicas, municipal, estadual e federal, para que possam ser desencadeadas ações que superem idéias

reducionistas e assistencialistas, sem comprometimento com as questões estruturais da sociedade.

Aliado a isso, é necessário também uma participação efetiva dos sujeitos envolvidos, permitindo-lhes uma participação mais forte, ou seja, o acesso a atributos fundamentais da construção da cidadania. O “desafio não pára no acesso material às TIC, mas deve ser perseguido no aprendizado crítico e criativo, com o objetivo de melhorar as condições materiais e simbólicas de vida da população” (LEMOS; REGITANO; COSTA, 2007, p. 17). Essa tem sido mais uma problemática a ser enfrentada, e “o Brasil ainda tem muito a fazer para diminuir o fosso digital” (LEMOS; COSTA, 2007, p.39). A oportunidade de construção da cidadania pode ser efetivada através dos projetos e ações que verdadeiramente atendam as demandas das camadas de baixa renda.

Nesta pesquisa, pudemos perceber que ao longo dos anos na FACED, com a inserção das tecnologias da informação e comunicação, esse processo vem favorecendo aos estudantes e a comunidade, a possibilidade de uma vivência significativa em relação às TIC. Ou seja, uma vivência que vem proporcionando aos sujeitos se apropriarem das tecnologias não apenas como ferramentas, mas sobretudo, como estruturantes das relações sociais, o que potencializa a construção da cidadania. A FACED busca, favorecer a todos a oportunidade de estar inseridos numa cultura digital. E essa disseminação de uma cultura digital, no contexto da comunidade da FACED, tem sido um dos objetivos propostos pelo projeto Tabuleiro Digital.

O projeto foi idealizado, com o objetivo de implementar no contexto da Faculdade de Educação uma dinâmica que pudesse favorecer o acesso às TIC, de modo que tal acesso se tornasse uma rotina diária entre os sujeitos que freqüentam a Faculdade. Assim, tendo como base essa política de favorecer o acesso, buscamos compreender as propostas pensadas e desenvolvidas no contexto do Tabuleiro Digital, assim como compreender e perceber as dinâmicas e as tensões estabelecidas após a inserção do projeto na FACED, trazendo o que pensam e o que propõem os sujeitos que estão imersos nesse contexto.

O projeto do tabuleiro Digital é marcado pela intencionalidade de, através dos terminais de acesso público e livre, conectados à internet, possibilitar aos sujeitos estarem inserido numa realidade contemporânea com práticas de leituras de e-mails, navegação em páginas da internet, assim como a outras diversas possibilidades de imersão no universo da cibercultura. E tudo isso através de um acesso e uso rápido, de modo que todos tivessem a mesma oportunidade. Apesar dessa intencionalidade, esta é uma realidade que não vivenciamos no projeto, pois falta aos sujeitos o perceberem como um bem público, que precisa ser compartilhado, cuidado e usado livremente, de forma que todos possam exercer sua cidadania.

Vale ressaltar que, diante da proposta que foi pensada, e se comparando ao que atualmente acontece na dinâmica dos Tabuleiros, pudemos perceber que ao longo dos anos essa dinâmica foi se modificando, transformando, se adequando a outras possibilidades. Dentre estas possibilidades, temos a abertura do espaço para outros sujeitos da comunidade externa. A proposta inicial do projeto, era para atender a comunidade universitária (alunos, professores e comunidade), porém, atualmente, além desse público, o projeto também possibilita o acesso aos sujeitos que moram, trabalham ou estudam nas redondezas da Faculdade de Educação.

Outro ponto a se destacar em torno da dinâmica do projeto, é que evidenciamos fortemente um desconhecimento por parte dos usuários daquilo que foi pensado como proposta para a implantação do projeto na FAGED. Apesar dessa não compreensão, esses sujeitos apontam estratégias a serem utilizadas pelo projeto, de forma a deixar mais claro “para que serve e a quem serve o projeto”. No entanto, nessas estratégias cada um aponta sugestões que possam seguir um “modelo particular e pessoal”, ou seja, evidencia-se uma busca de se encontrar uma perspectiva pessoal. E é por não encontrarem aquilo que almejam evidenciado na dinâmica dos Tabuleiros que emergem diversas tensões no cotidiano do projeto.

Além disso, podemos destacar que o desconhecimento da proposta aponta para tensões que estão associadas ao não entendimento de uso do espaço público, ou seja, os sujeitos consideram que, pelo fato de serem alunos universitários, podem apropriar-se de forma privada de um espaço que foi implementado para fins coletivos. E por não entender essa coletividade, e evidenciar uma concepção de

apropriação particular do bem público, é que ocorre a não aceitação da aproximação do público externo. Essa não aceitação aponta para questões relacionadas à evasão escolar, imputando responsabilidade ao projeto por esses jovens estarem presentes fortemente na dinâmica da FACED ao invés de estarem apenas em suas escolas.

Vale destacar, também, que muitos dos sujeitos entrevistados esperam uma atuação mais significativa dos bolsistas monitores. Porém, essa atuação não estaria relacionada a um processo de negociação, mediação e organização entre os usuários; ao contrário, buscam um controlador, alguém que possa controlar o tempo de acesso, os conteúdos acessados, entre outros.

Ao analisar e perceber as tensões que emergem em torno do projeto, podemos concluir identificando alguns pontos que se apresentam como problemáticos na dinâmica do projeto. Primeiramente, é preciso levar em consideração as atividades da monitoria. Os sujeitos destacam a necessidade de trazer para o contexto do projeto uma aproximação mais consistente entre o que verdadeiramente se pensa para o desenvolvimento do projeto e o que verdadeiramente acontece. Entendemos que isso se fez possível a partir do momento que passou a existir um elo de aproximação entre os dois pólos: projeto-usuário. Essa necessidade tem-se evidenciado justamente em virtude dos usuários hoje terem conhecimento que existe no projeto a proposta de atuação dos bolsistas monitores, mas não vivenciam constantemente ou não vivenciam de forma significativa o trabalho desenvolvido pelos bolsistas monitores.

Outra questão que se faz necessário pontuar nesse estudo, e que podemos identificar fortemente, é a necessidade de uma reestruturação do projeto. Ao longo desses quatro anos, vários fatores apontaram para uma reestruturação do mesmo. Consideramos que a pesquisa *Atitudes e comportamentos dos usuários do Tabuleiro na FACED*, realizada em 2005, já começou apontar questões para uma possível mudança em alguns pontos do projeto. Alguns desses pontos foram levados em consideração, como a sugestão de tempo máximo de uso de uma hora e a incorporação dos monitores. Porém, é preciso ressaltar que existe também uma carência de responsabilidade por parte dos próprios membros do GEC, no sentido de assumi-lo de forma mais efetiva, como algo do seu cotidiano. Assim como defendemos que é necessário a proposição de políticas públicas articuladas,

também entendemos que se torna necessário perceber e entender este projeto como um projeto da/para a Faculdade. Portanto, não é suficiente para o desenvolvimento do mesmo uma atuação do grupo de Pesquisa de forma esporádica, em momentos circunstanciais, especialmente em eventos.

O que se percebe é que em torno do projeto desencadeiam-se várias tensões, que poderiam ser minimizadas à medida que existisse um acompanhamento mais intenso do grupo de Pesquisa. Ou seja, é preciso considerar que foi pensado, desenvolvido e implementado um projeto por parte do Grupo, porém, não conseguimos dar conta de assumi-lo de forma a minimizar as tensões existentes. Compreendemos que pensar e implementar propostas para a comunidade, e, posteriormente, desobrigarmo-nos de um acompanhamento mais próximo, leva a que fuja de nossa percepção o que acontece no cotidiano do projeto. Essa insuficiência de ações mais próximas, em alguns momentos dá a entender que o mesmo está atirado a “própria sorte”, daí a falta de um compromisso social e político com aquilo que foi proposto.

Além disso, é preciso considerar que caso existisse verdadeiramente esse comprometimento dos membros do GEC, enquanto sujeitos que estão integrados a um grupo de Pesquisa, essa atuação possibilitaria integrar os jovens que estão imersos na dinâmica do Tabuleiros para também estarem imersos nas outras ações que são desenvolvidas pelo próprio grupo. Ou seja, integrar esses jovens na produção de áudio, de vídeo, produção de conhecimento e cultura, e, assim, propor atividades e ações que os aproximem desse contexto. Vale ressaltar também que no projeto existe uma notória aproximação com as discussões e a própria implementação do uso de Software Livre. No entanto, percebemos que apesar do projeto adotá-lo como opção tecnológica, existe uma carência de mobilização para aproximar os jovens que utilizam o projeto dessas discussões, no sentido de explorar as possibilidades que emergem a partir do contexto do uso de Software Livre. A coordenação do projeto tem buscado subsídios para incorporar esses jovens nas discussões, principalmente com os eventos das Semanas de Software Livre da FACED. Entretanto, consideramos que se tornam necessárias outras ações mais cotidianas, de maneira a incorporar, entre os jovens, as perspectivas políticas da produção aberta e do desenvolvimento de Software Livre.

É preciso considerar também as questões relacionadas à infra-estrutura. Percebemos que existe uma demanda muito grande por suporte, e isso foi indicado como um dos principais focos de tensões. Os sujeitos apontam que é necessário ter uma preocupação maior em manter as máquinas que já estão no projeto em funcionamento. Esse aspecto evidencia a necessidade de buscar articular pessoas para acompanhar a demanda do projeto, e assim acompanhar mais de perto o suporte técnico. É notória a defasagem do número de bolsistas monitores para tal acompanhamento, assim como a defasagem de uma equipe de suporte técnico que atenda todas as demandas da Faculdade e mais as demandas oriundas dos Tabuleiros.

Também falta no projeto investir fortemente nas questões relacionadas à acessibilidade das pessoas com necessidades especiais. Essa questão vem apontar para a necessidade de articulação das diversas instâncias da Faculdade em torno do projeto, e neste caso, mais precisamente articulação entre os Grupos de Pesquisa. Na Faculdade é forte o discurso em torno da inclusão, seja ela digital ou inclusão das pessoas com necessidades especiais; no entanto, falta efetivamente atender a demanda desse público. Os Tabuleiros são distribuídos nos três andares da FACED, porém, não existe estruturação física para atender a demanda das pessoas com necessidades especiais, principalmente os cadeirantes e pessoas com deficiência física. Para tanto, o projeto também necessitaria estar distribuído no andar térreo, que é o único andar que possibilita a acessibilidade desse público. Esse indicativo revela uma brecha de articulação entre os próprios Grupos de Pesquisa, já que dentro da mesma Faculdade existe outro Grupo que pesquisa essa temática da inclusão das pessoas com necessidades especiais.

Em suma, como o objetivo deste trabalho foi de compreender as dinâmicas em torno do projeto dos Tabuleiros Digitais, torna-se fundamental enfatizar que num projeto que visa à inclusão sociodigital, a educação e o uso do Software Livre, entendemos que este ainda apresenta vários desafios, de modo a deixar mais evidenciado entre a comunidade seus verdadeiros ideais. Daí decorre a necessidade de uma atuação conjunta e comprometida entre as diversas instâncias da Faculdade, de modo que se possa perceber as propostas contidas no projeto, e, principalmente, que os usuários, ao chegarem nesse espaço e dele fazerem uso, o

percebam como espaço onde ele pode se apropriar das tecnologias, além de um espaço de possibilidade de produção colaborativa e compartilhada do conhecimento.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Carlos A. **Internet no Brasil: O Acesso para todos é possível?** Policy Paper, n.26, São Paulo, Friedrich Ebert Stiftung, set.2000. Disponível em:< <http://www.idrc.ca/uploads/user-S/10245206800panlacafoant.pdf> > Acesso em 21 Fevereiro 2008.

ALVES, Rosana. Autogestão nos Tabuleiros Digitais. **Revista ARede**. São Paulo, ed. 5, agosto/2005. Disponível em: < http://www.arede.inf.br/index.php?Itemid=99&id=245&option=com_content&task=view > . Acesso em 19 de Março de 2007.

ASSUMPÇÃO, Rodrigo. **Além da Inclusão Digital: O Projeto sampa.org**. São Paulo: USP, fev./2002. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação), Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2002.

_____. Telecentros comunitários: peça-chave da inclusão digital: a experiência do sampa.org. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu, CASSINO, João (orgs.). **Software livre e inclusão digital**. São Paulo: Conrad Ed. do Brasil, 2003. p. 189-203.

A TARDE ON LINE. **No tabuleiro da baiana tem...** Salvador, 28 Jan. 2004. Disponível em:< http://www.universia.com.br/html/noticia/noticia_clipping_babag.html>. Acesso em: 17 de janeiro 2008.

BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari. Trad. Maria Alvarez, Sara dos Santos, Telmo Baptista. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto, LDA, 1994.

BONETI, Lindomar Wessler. Educação Inclusiva ou Acesso à Educação ? In: **28ª Reunião Anual da Anped - 40 anos de Pós- Graduação em Educação no Brasil: produção de conhecimentos, poderes e práticas**. Caxambu: Anped, 2005 (Anais) .Disponíveis em:< www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt11/gt11153int.rtf > .Acesso em: 26 de Fevereiro de 2007.

BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson de Luca. **Sociedade da Informação: democratizar o quê?** Jornal do Brasil, 2001. Disponível em: < <http://www.faced.ufba.br/~bonilla/artigojb.htm> > . Acesso em 20 fevereiro de 2007.

BONILLA, Maria Helena Silveira. **Escola Aprendente: para além da sociedade da informação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

_____. PROJETO TABULEIRO DIGITAL. Entrevistadora: Joseilda Sampaio de Souza. Salvador, em 11 de Dezembro de 2007: áudio digital. Entrevista concedida no âmbito da pesquisa de monografia.

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

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Entre a Fronteira e a Periferia: linguagem na inclusão digital**. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2007.

CIBERPARQUE ANÍSIO TEIXEIRA. s/d. Disponível em: <www.ciberparque.faced.ufba.br>. Acesso em 20 de Março 2007

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso de Tic no Brasil**. 2006. Disponível em: <<http://www.cetic.br/indicadores.pdf>>. Acesso em: 04 de Março de 2008.

CONEXÕES – GRUPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA. 2000. Disponível em: http://www.faced.ufba.br/~conexoes/docs/projeto/20001130_conexoes_v05.pdf>. Acesso em 17 de janeiro 2008.

CRUZ, Renato. Lan house é o principal local de acesso à internet no País. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 15 de março de 2008, Caderno economia e negócios. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20080315/not_imp140645.0.php>. Acesso em 23 de Março de 2008.

GOMES, Elisabeth. **Exclusão Digital: Um problema tecnológico ou social?** Trabalho e Sociedade. Rio de Janeiro. ano 2 - nº especial - dezembro 2002. Disponível em: <<http://twiki.im.ufba.br/pub/WIE/TextosDeApoio/exclusaodigital.pdf>>. Acesso em 08 Jan. 2007.

GUERREIRO, Evandro Preste. **Cidade digital: infoinclusão social e tecnológica em rede**. São Paulo: SENAC, 2006.

JOHNSON, Steven. Trad. Lucya Hellena Duarte. **Surpreendente! A televisão e o videogame nos tornam mais inteligentes**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

KELLNER, Douglas. Trad. Newton Ramos de Oliveira. **Novas tecnologias: novas alfabetizações: reconstruindo a educação para o novo milênio**. Piracicaba – São Paulo: Unimep, 2002. Disponível em: <<http://209.85.165.104/search?q=cache:uqs7DJMCUXwJ:orbita.starmedia.com/o/utraspalavras/trad5.htm+&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=4&gl=br>>. Acesso em 10 Mar 2007.

LAVILLE, Chistian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LE MOS, André; COSTA, Leonardo. Um modelo de inclusão digital: o caso da cidade do Salvador. In.: LEMOS, André (org). **Cidade digital: portais, inclusão e redes no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 35-47.

LE MOS, André; REGITANO, Eugênia; COSTA, Leonardo. Incluindo o Brasil na era digital. In.: LEMOS, André (org). **Cidade digital: portais, inclusão e redes no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 16- 33.

LÉVY, Pierre. Trad. Carlos Irineu Costa. O ciberespaço, a cidade e a democracia eletrônica. In.: **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999, p.185-196.

LIMA, Roberto Kant. Administração de conflitos, espaço público e cidadania. In.: **Civitas – Revista de Ciências Sociais**. Ano1, n.1, 2001. Disponível em:< <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/viewFile/73/72>> . Acesso em 19 de Março de 2008.

MARASCHIN, Cleci. Redes de conversação como operadoras de mudanças estruturais na convivência. In. : PELLANDA, Nilze Maria. **Inclusão Digital: tecendo redes afetivas/cognitivas**. São Paulo: DP&A, 2005, p. 135-143.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

NEVES. Jose Luis. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidade. **Caderno de Pesquisas em Administração**. São Paulo. v.1, nº 3, 1996. Disponível em : <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf>> . Acesso em 20 de junho 2007.

PAPERT, Seymour. **A Máquina das Crianças: Repensando a Escola na Era da Informática**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.

PRETTO, Nelson De Luca. **Uma escola com/sem futuro**. São Paulo: Papyrus, 1996.

_____. Desafios para a educação na era da informação: o presencial, a distância, as mesmas políticas e o de sempre. In.: BARRETO, Raquel Goulart (org). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2003, p. 29-53.

_____. A história de um caminhar coletivo. In._____. **Tecnologia e novas educações**. Salvador: EDUFBA, 2005a, p.13 - 22.

_____. Tabuleiro digital: educação e cultura digital. In. LEMOS, André. **Cibercidade II: Ciberurbe. A cidade na sociedade da informação**. Rio de Janeiro: E-Papers, 2005b, p. 337-356.

_____. Políticas públicas educacionais no mundo contemporâneo. In.: **Liinc em Revista**. v. 2, n.1, março 2006, p. 8-21. Disponível em: <<http://www.ibict.br/liinc/include/getdoc.php?id=193&article=23&mode=pdf>> . Acesso em : 22 de janeiro 2008.

_____. PROJETO TABULEIRO DIGITAL. Entrevistadora: Joseilda Sampaio de Souza. Salvador, em 19 de Dezembro de 2007a: áudio digital. Entrevista concedida no âmbito da pesquisa de monografia.

_____. **O papel da educação e o das políticas de cultura no desenvolvimento da Bahia**. Salvador/Ba: SEI/Governo da Bahia, 2007b. Disponível

em:< www.ici.ufba.br/twiki/bin/view/GEC/SeiEducaCultura >. Acesso em: 21 de Março de 2008

_____. **Escritos sobre educação, comunicação e tecnologias**. Campinas – SP: Papyrus, 2008.

PRETTO, Nelson De Luca; SERPA, Luis Felipe Perret. A educação e a sociedade da informação. In: DIAS, Paulo, FREITAS, C.V de. **Challenges 2001. Actas da II Conferencia Internacional de Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação**. Braga: Centro de Competência Nónio Século XXI da Universidade do Minho, 2001, p. 21-41.

PRETTO, Nelson De Luca; PINTO, Cláudio. Tecnologias e novas educações.In.: **Revista Brasileira de educação [online]**. vol. 11, no. 31. 2006, p. 19-30. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a03v11n31.pdf> >. Acesso em : 20 de janeiro 2008.

PROGRAMA PERMANECER. **Universidade Federal da Bahia – pró-reitoria de assistência estudantil**. 2007. Disponível em <<http://www.permanecer.ufba.br>>. Acesso em 23 de Fevereiro de 2008.

PROJETO MONITORIA – GRUPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA. 2007. Disponível em: <<http://www.leg.ufba.br/twiki/bin/view/GEC/ProjetoMonitoriaTabuleiros>>. Acesso em : 26 de Março de 2008.

PROJETO SOFTWARE LIVRE - BAHIA. **Cartilha de Software Livre**. Salvador, 2005.

PROJETO TABULEIRO DIGITAL - GRUPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA. 2004. Disponível em: <<http://www.tabuleirodigital.com.br/twiki/bin/view/Tabuleiro/OsInfoincluidos>>. Acesso em 10 Abril de 2008.

PROJETO SOU LIVRE TAMBÉM - GRUPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA. 2005. Disponível em: < <http://www.twiki.ufba.br/twiki/bin/view/GEC/SouLivreTb>>. Acesso em: 20 de mraço de 2008.

RIBEIRO, Ana Clara Torres. As abordagens da pobreza urbana: formulações e práticas (dos anos 60 aos anos 80). In.: **Políticas sociais, migrações internas e pobreza urbana**. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 1991.

RIFKIN, Jeremy. Trad. Maria Lucia G. L. Rosa. **A era do acesso: a transição de mercados convencionais para networks e o nascimento de uma nova economia**. São Paulo: Makron Books, 2001.

RUMMERT, Sonia Maria. **A educação e as teses de inclusão social**. Revista espaço acadêmico. n.58. Março 2006. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/058/58pc_rummert.htm>. Acesso em: 29 de Fevereiro de 2008.

SANTOS, Maria Gilvânia Guimarães; CARVALHO, Vana Hilma Veloso; SCHNEIDER, Henrique Nou. Desafios da inclusão digital e o software livre. In.: **Revista da FAPese**, v. 3, n.1, jan/jun. 2007, p.7-16. Disponível em <http://www.ufs.br/fapese/revista_fapese/v3n1/artigo1.pdf>. Acesso em :15 de Janeiro 2008.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. **Exclusão Digital: a miséria na era da informação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

_____. **Software Livre: a luta pela liberdade do conhecimento**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

_____. **Inclusão digital, software livre e globalização contra-hegemônica**. In: Seminário temático para 3ª Conferencia Nacional de C, T&I, num. 20, junho 2005. Disponível em: <http://www.cggee.org.br/arquivos/p_20_1.pdf>. Acesso em :11 de Janeiro 2008.

SOARES, Magda Becker. Entrevista: letrar é mais que alfabetizar. In: **Jornal do Brasil**. 26 Nov. 2000. Disponível em : <http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/magda_soares_letrar_alfabetizar.pdf>. Acesso em: 29 de Fevereiro de 2008.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In.: **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, vol 23, n. 25 Jan/Fev/Mar/Abr. 2004. p. 5-17 . Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em 17 de Março 2008.

SORJ, Bernardo. **Brasil@povo.com: a luta contra a desigualdade na Sociedade da Informação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.; Brasília, DF: Unesco, 2003.

TAPSCOTT, Don. **Geração digital: a crescente e irreversível ascensão da geração Net**. São Paulo: Makron Books, 1999.

TEIXEIRA, Anísio. Os processos democráticos da educação nos diversos graus do ensino e na vida extra-escolar. In.: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.25, n.62, abr./jun. 1956, p. 3-16. Disponível em: <<http://www.prossiga.br/anisioteixeira/fran/artigos/processo.html>>. Acesso em: 18 de janeiro de 2008.

TEIXEIRA, Anísio. Mestres de amanhã. In.: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.85, n.209/210/211, jan/ dez 2004, p. 143-148. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/96/98>>. Acesso em: 18 de Janeiro de 2008.

UFBA. **Pró-reitoria de extensão.** 2001. Disponível em: <<http://www.extensao.ufba.br/planonacionaldeextensao.asp>> . Acesso em: 25 de Fevereiro de 2008

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

APÊNDICE I

Universidade Federal da Bahia

Orientanda: Joseilda Sampaio de Souza

Local da pesquisa: Faculdade de Educação/UFBA - Projeto Tabuleiro Digital

Questionário com alunos e comunidade da FACED.

Identificação ()Aluno () Comunidade

1. Conhece a proposta do Tabuleiro Digital?
2. Como entendem essa proposta?
3. Concorda com a proposta? Porque?
4. O que poderia mudar na proposta?

Se não conhece a proposta:

1. Já usou?
2. Quais as limitações que percebeu no ambiente e no uso?
3. Quais as contribuições do projeto para você e para os usuários?
4. O que poderia melhorar?
5. O que deveria continuar?

APÊNDICE II

Universidade Federal da Bahia

Orientanda: Joseilda Sampaio de Souza

Local da pesquisa: Faculdade de Educação/UFBA - Projeto Tabuleiro Digital

Questionário com professores e funcionários da FACED.

Identificação ()Professor ()Funcionário

1. Conhece a proposta do Tabuleiro Digital? Como a entende?
2. Que análise você faz da dinâmica do projeto entre os usuários?
3. Como você analisa a implantação do projeto TD no interior da FACED?
4. Você percebe tensões entre usuários e comunidade FACED? Quais?
5. Como poderia melhorar?

APÊNDICE III

Universidade Federal da Bahia

Orientanda: Joseilda Sampaio de Souza

Local da pesquisa: Faculdade de Educação/UFBA - Projeto Tabuleiro Digital

Questionário com a Coordenação do projeto

1. Quais os objetivos do projeto?
2. Quais as dinâmicas que estabeleceram em torno do TD ao longo do processo?
3. O projeto possui proposta de formação? Qual?
4. Que tensões emergiram nesse processo?
5. Quais medidas foram adotadas para resolver as tensões?
6. Você percebe alguma alteração na rotina da FACED com a implantação do TD? Quais?