

## EDUCAÇÃO PARA INCLUSÃO DIGITAL: RELAÇÕES ENTRE CONTEXTOS, AÇÕES E POLÍTICAS PÚBLICAS

Nadja da Nóbrega Rodrigues (1); Mércia Rejane R. Batista (2)

(1) *Unidade Acadêmica de Informática – Instituto Federal da Paraíba (IFPB) – João Pessoa – PB – Brasil. nadja.rodrigues@ifpb.edu.br*

(2) *Unidade Acadêmica de Ciências Sociais - Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) - Campina Grande, PB – Brasil. mercia.batista1@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo apresenta recortes de uma tese que pesquisa a Inclusão Digital (ID) em diversos contextos educacionais, propondo reflexões sobre a ID e as ações promovidas em torno dos seus eixos. Nesses contextos, processos específicos vão desde a alfabetização digital até a apropriação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para usos próprios, voltados ao desenvolvimento da cidadania, a partir de demandas comunitárias. A tese se baseia em experiências vivenciadas em ensino, pesquisa e extensão, e que relacionam TIC e ID, em um estudo de caso interinstitucional que envolve o IFPB e alguns parceiros, escolas, comunidades e grupos sociais. Nesse trabalho, ensino, pesquisa e extensão se unem na atenção a um novo paradigma que passou a orientar as ações de extensão no IFPB, e à relação entre esse paradigma e os pressupostos da cibercultura, buscando efetividade quanto à aprendizagem e ao uso de TIC, a partir das relações construídas e do sentido de uso dessas tecnologias nos contextos de sua aplicação. Em termos de políticas públicas, a relação entre os cenários estudados e os governos se percebe, principalmente, quanto ao desenvolvimento das ações de ID e a infraestrutura de TIC nos espaços pesquisados. Os resultados sugerem que apesar dos discursos da ID em prol da educação para participação nas sociedades contemporâneas, os problemas de infraestrutura em alguns lugares não garantem sequer o acesso a essas tecnologias, e, em termos de qualificação, algumas ações se desenvolvem com pouca ou nenhuma conexão com a cidadania, restringindo seus resultados sociais, políticos, econômicos ou culturais. A análise sobre a efetividade da educação digital, com vias à promoção da cidadania e à inclusão social, sugere a necessidade de sentido para uso das TIC, atenção e respeito a contextos próprios, qualificação cidadã, parcerias a partir de relações horizontais entre instituições e comunidades, protagonismo dessas comunidades nos ciclos das ações propostas, e a garantia de que o Estado cumpra o seu papel no provimento e na distribuição de bens públicos.

**Palavras-chave:** Tecnologias de Informação e Comunicação, Inclusão Digital, Educação, Políticas Públicas.

### 1. Introdução

A sociedade em rede pode ser vista como um paradigma que supõe o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para a inclusão de todos e conformação da comunidade mundial, a partir de pressupostos que se baseiam em interconexão, comunidades virtuais e inteligência coletiva, com base em processos democráticos e participativos. Em virtude da dinamicidade contemporânea, esse paradigma sugere visitar, constantemente, os aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos das sociedades modernas e dos seus grupos sociais, com vistas à autogovernança através de modelos mais sustentáveis para vida em coletividade. Para Latour (2011), de forma simples ou complexa, o conceito de rede é usado sempre que a ação é distribuída.

Com as TIC, diversos processos sociais passam a ser desenvolvidos mesclando o mundo físico e o virtual. Nesse contexto, a exclusão do mundo digital se coloca como um fator que potencializa a exclusão social. A Inclusão Digital (ID) visa o planejamento e a execução de ações

com o objetivo de permitir a participação de todos na sociedade da informação (RODRIGUES et al., 2011). Apesar das ações de ID em diversas regiões, muito ainda terá que ser feito para incluir os diversos grupos sociais, particularizados geográfica, cultural, social, político e economicamente. Já que a sociedade em rede se debruça sobre TIC, deve-se entender a sua relação com a cibercultura, em termos de técnicas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço, do mundo virtual proporcionado pelas redes de computadores.

Segundo Elias (1990), nada há que não possa ser feito de forma “civilizada” ou “incivilizada”, o que dificulta resumir o conceito “civilização”. Diferentes países, nações ou grupos no “mesmo espaço social” possuem diferentes conceitos de civilização e cultura, e cada um deles considera os seus conceitos como a melhor definição. Assim sendo, visões de mundo se embatem, quando se pensam em processos generalizadores, como a globalização, que encontra resistência nas culturas locais, em ideologias que acreditam em alternativas políticas e econômicas. Pensando no Brasil, parece que existem inúmeros “mundos”, tão próprios, o que torna difícil aplicar os conceitos de nação, civilização e cultura, e ainda identidade e exige de um analista um esforço maior de pesquisa. Na ausência desses conceitos e de seu significado, há o enfraquecimento de uma identidade maior, tornando-se fragilizados os aspectos de solidariedade e integração. Esse cenário ainda é resultado de políticas de governo que preservam as desigualdades ao longo do tempo, e evidenciam o descaso com diversos grupos sociais. Com relação às TIC, o Brasil pode ser visto sob a perspectiva de pelo menos dois mundos: aquele em que se usam TIC; aquele em as tecnologias não fazem parte dos hábitos humanos; uma microanálise do primeiro mundo pode revelar diversos tipos de uso, inclusive a “subutilização”.

Em outras palavras, não há unanimidade de visões e identidades, em sociedades polarizadas em termos de acesso a bens públicos e com pouca ou nenhuma abertura ao conceito de democracia advindo da participação popular. Então, como pensar a inclusão nesses cenários? A perspectiva da ID se relaciona diretamente com as TIC, e assim parece existir um discurso dominante que relaciona essas tecnologias à ideia de inclusão, enquanto a sua ausência, nos processos sociais, representa o analfabetismo digital, a exclusão social contemporânea. Com as novas TIC as redes se tornaram um dos fenômenos sociais mais proeminentes da nossa era (CAPRA, 2008). Penteadó et al. (2014) apontam as transformações nas lógicas de ação social e de operação política e econômica para o formato de rede. Para Lévy (1999), esse fenômeno não se realiza automaticamente, devendo-se compreender o ambiente que resulta da extensão das redes para a vida social e cultural, para que se desenvolvam as TIC dentro de uma perspectiva humanista.

Os discursos em torno da ID acentuam a necessidade de relacioná-la a temas como cidadania, direitos, inclusão, entre outros. Como exemplo, discurso e políticas de ID propostas pelo Governo do Brasil são idealizados como o exercício da cidadania. Entretanto, a promoção da cidadania em uma sociedade como a brasileira é algo complexo. Um processo de ID efetivo deve envolver todos os interessados, como comunidades, sociedade civil em geral, mercado e Estado, em todas as etapas do ciclo das ações (planejamento, execução, monitoramento e controle, retroalimentação). Nessa colaboração, cada agente pode contribuir para as ações (com conhecimento sobre o território, ou expertise técnica ou social, ou poder de decisão e aparato institucional sobre ações), o que não isenta a responsabilidade do Estado, porém traz novos atores ao protagonismo de ações e políticas.

No campo da ID, as ações adotam três eixos fundamentais: a garantia de acesso às TIC; o desenvolvimento de conteúdos de interesse público; e a capacitação em TIC. Entretanto, essas ações devem ser combinadas com programas educacionais voltados ao desenvolvimento da cidadania: sugere-se que o significado da cidadania no mundo virtual é saber “o que fazer” e “como fazer” em termos cívicos, o que evidencia os benefícios do ciberespaço e orienta o percurso dos cibercidadãos.

A ID envolve pesquisas em diversas áreas, uma vez que ganhou espaço como políticas governamentais no Brasil e em outros países. Os trabalhos desenvolvidos recomendam estudos para avaliação dessas políticas, já que, no Brasil, o processo de avaliação está incipiente, na academia e no governo (CORRÊA, 2007; MATTOS; CHAGAS, 2008; MEDEIROS; MIRANDA, 2010; RODRIGUES; MACULAN, 2013). Diante dos recursos públicos e das promessas cívicas envolvidas, essas ações e políticas devem ser examinadas, objetivando dar feedback à sociedade e refletir sobre a continuidade dessas ações.

Essa nova configuração de sociedade requer mudanças em áreas e ciências, sendo a educação para desenvolvimento técnico e cidadão percebida como um eixo imprescindível para a efetivação dessa proposta. Mas como desenvolver processos educacionais nesse novo contexto? Sobre as mudanças na educação, Castells (2000) já dizia que escolas e universidades seriam as instituições menos afetadas pela lógica virtual, devido às suas funções estruturais e às particularidades de funcionamento. Para Lévy (1999), a relação entre educação e cibercultura ressalta a renovação dos saberes: o trabalho e a vida requerem aprender, transmitir saberes e produzir conhecimento; as tecnologias intelectuais amplificam e modificam funções cognitivas humanas; na rede, as produções podem ser compartilhadas, aumentando a inteligência coletiva. Esse cenário requer novos modelos de espaço dos conhecimentos, abertos e em fluxo, em contextos singulares. Assim sendo, um

grande desafio que a cibercultura traz é a transição de uma educação institucionalizada (escola, universidade) para a troca de saberes, o ensino da sociedade por ela mesma.

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa que analisa as ações públicas de ID no IFPB enquanto processos de ensino e aprendizagem para uso cidadão de TIC, através da observação das relações entre contextos sociais dos envolvidos, ações propostas e políticas públicas relacionadas às ações. Um estudo de caso envolvendo ações educacionais promovidas com agentes parceiros, e que se conecta aos governos (através de políticas públicas), analisa a potencialidade dessas ações para promoção de uma ID democrática e voltada à valorização da cidadania e da inclusão social.

## **2. Metodologia**

Sobre as questões formais, a pesquisa contempla uma série de ações que se formalizam desde 2013, enquanto doutoramento na UFCG, e a partir de 2015, como dois subprojetos de pesquisa ligados a dois núcleos de extensão no IFPB, envolvendo equipes nas duas instituições, além dos parceiros externos, principalmente escolas e comunidades, provenientes de relações nos núcleos de extensão.

Visando analisar as ações públicas de ID no IFPB enquanto processos de ensino e aprendizagem para uso cidadão de TIC, a pesquisa prevê algumas atividades: revisão de conceitos teóricos; identificação de políticas institucionais e ações de ID ligadas a programas de extensão no IFPB; identificação das conexões entre essas ações de ID no IFPB e as políticas de governo; análise das relações entre políticas institucionais, ações de ID, políticas de governo e a potencialização da contribuição dos processos de ensino e aprendizagem de TIC para a cidadania e a inclusão social.

Em termos metodológicos, a pesquisa tem caráter exploratório e descritivo, buscando investigar e relacionar variáveis como processos de ensino-aprendizagem de TIC, ID, cidadania e inclusão social. Como procedimentos técnicos, a pesquisa realiza estudo de caso no IFPB, com base na etnografia, a partir de levantamento de dados, análise documental, bibliográfica e processual, e como instrumentos de coleta de dados, usa formulários, observação sistemática e diário de campo. Esses procedimentos envolvem ações junto a formuladores, executores e beneficiários de ações de extensão no IFPB. A pesquisa utiliza como fontes de dados, referências bibliográficas e provenientes da internet, além de dados de entrevistas, conversas formais ou informais e observação participante. A história oral é utilizada nas entrevistas, registrando a experiência de um único indivíduo ou de vários indivíduos de uma mesma coletividade. A abordagem é quali-quantitativa, buscando definir indicadores de ID e ainda interpretar os dados colhidos, com base nas evidências contextuais. O campo empírico é composto pelo IFPB, parceiros sociais e governos; como lócus de pesquisa, mapeiam-se setores da extensão no IFPB e algumas instituições parceiras observadas.

Até o momento, a metodologia foi trabalhada em várias etapas: revisão conceitual (sobre cidadania, inclusão e exclusão; TIC, sociedade em rede, cibercultura, e informacionalismo); levantamento das políticas de extensão no IFPB; observação participante em dois programas de extensão do IFPB; vivência junto a parceiros (escolas, comunidades e grupos sociais); entrevistas com três monitores e dezessete alunos de programas de extensão no IFPB; conversas formais e informais com seis monitores, onze técnicos administrativos e gestores/ex-gestores de extensão do IFPB; contato com mais de cem alunos envolvidos nas ações dos programas acompanhados; análise parcial quali-quantitativa dos dados. A metodologia a princípio não previu a intervenção no IFPB, entretanto, durante o trabalho, observou-se o interesse de ampliação das discussões e ações relacionadas à práxis de ID na instituição, e assim os pesquisadores sugeriram ajustes ou mudanças nessas ações. Enquanto trabalho antropológico, essa pesquisa protege a identidade dos pesquisados.

### **3. Resultados e Discussão**

O acompanhamento das ações no IFPB começou em 2015, quando foi estabelecida uma parceria de trabalho entre a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC) e a equipe de pesquisa sobre ID. A pesquisa objetivava interpretar a relação entre os conceitos que orientavam as ações de ID, e a prática nos processos de ensino-aprendizagem em TIC através da extensão. A PROEXC desejava novas propostas em seus programas, alinhadas ao paradigma de extensão implantado desde 2014.

A base dos conceitos de cidadania e inclusão social refletia sobre direitos, identidades, solidariedade, integração social, emancipação, entre outros, e os pressupostos de uso de TIC na cibercultura sugeriam, principalmente, a formação de comunidades, o autodesenvolvimento humano e a inteligência coletiva. O paradigma de extensão propunha nova forma de propor relações e ações, visando à produção e difusão do conhecimento para superação das desigualdades, e sugeriam mudanças na práxis (SOUSA; MEDEIROS, 2016): uso de prática transdisciplinar e modelo recursivo de construção do conhecimento; aplicação da teoria das redes (nós, vínculos e fluxos das relações); reconhecimento do espaço multidimensional de relações; atenção ao território (a rede é um sistema aberto, sujeito a modificações permanentes) e às culturas (a rede conhece a si e aos parceiros, articulando saberes e práticas, fortalecendo o protagonismo das classes populares nas transformações sociais); respeito à horizontalidade (educação igualitária, em que educador e educando ensinam e aprendem, são parceiros); prática do diálogo (educação democrática a partir do diálogo, da leitura crítica do mundo e das palavras para emancipação).

A convergência entre valores nas perspectivas de análise favoreceu a definição de um eixo de intervenção na extensão. A base era a rede, a partir dos núcleos de extensão, do trabalho flexível e

inovador através da vivência junto aos parceiros sociais, e das reflexões contínuas sobre relações, ações e resultados. Os pressupostos da extensão sugeriam a linha da educação popular e da extensão cidadã, onde o “beneficiário” se transforma em “parceiro” e participa do ciclo de ações nos projetos (da concepção até a avaliação dos resultados). A orientação era Freiriana, vista como alinhada ao sentido da práxis junto às comunidades, e valorizada em trabalhos de ID, por sua efetividade nas ações educacionais, dada a importância de se considerar o contexto social no processo educacional (SANTIAGO et al., 2016), e de se buscar uma educação transformadora, o que requer que as pessoas se sintam sujeitos ativos nos processos de um mundo pluralizado (NAZARÉ et al., 2016).

Ao longo da pesquisa, dois programas se voluntariaram para acompanhamento, viabilizando reflexões críticas para potenciais intervenções. O primeiro deles, o programa de extensão PE1, foi acompanhado de 2015 a 2017. Este fora criado em 2012 e ofertava aulas de Informática Básica (IB) e Montagem e Manutenção de Computadores (MMC). Era formado por um coordenador, servidor do IFPB, e monitores (em quantidade que variou entre 3 e 5, de 2015 a 2017), alunos de cursos de Computação ou Engenharia Elétrica. O segundo programa, o PE2, foi acompanhado de 2016 a 2017. Este fora criado em 2016 e ofertava oficinas em Educomunicação (EC) através do uso de mídias digitais. Era formado por um coordenador, servidor do IFPB, e monitores (em quantidade que variou entre 2 e 3, de 2016 a 2017), alunos de cursos de Comunicação e Design Gráfico.

Uma vez estabelecidas as relações com a gestão da PROEXC, os programas de extensão e seus parceiros internos e externos, a equipe de pesquisa trabalhou a abertura no campo para a análise das ações de ID. O PE1 e o PE2 já se propunham a fazer intervenções técnicas e/ou sociais buscando o desenvolvimento das escolas, comunidades e grupos sociais. Ao longo da pesquisa, foram identificados onze parceiros externos ligados às ações desses programas, e seus respectivos contextos. Os parceiros foram: no PE1, ArtesãsComunidadeA, CriançasComunidadeB, EscolaMunicipalI, GrupoSegurançaPúblicaL; no PE2, EscolaRuralC, JovensComunidadeD, ComunidadeE, ComunidadeF, ComunidadeG, ComunidadeH, EscolaEstadualJ. Além dessas parcerias, o PE2 iniciou uma relação com outro núcleo de extensão do IFPB que desenvolvia ações de ID junto a comunidades da Área de Proteção Ambiental da Barra do Rio Mamanguape, chegando a fazer visitas técnicas e vivências comunitárias no local. Os contextos sociais dos parceiros e os objetivos nas parcerias para as ações de ID podem ser vistos na Tabela 1.

**Tabela 1 – Parceiros, contextos sociais e objetivos das ações de educação digital**

CONTEXTO SOCIAL/ OBJETIVO DA AÇÃO	
<b>Parceiro</b>	<b>ArtesãsComunidadeA</b>
Artesãs de uma comunidade litorânea de João Pessoa, que trabalham na produção de biojóias. Saíram do status de “donas de casas e artesãs anônimas” para “artesãs conhecidas nacional e internacionalmente”. Em virtude da sua nova	

perspectiva de trabalho, e dos parceiros envolvidos com o grupo (inclusive o IFPB), foi sugerido a elas que fizessem o curso de Informática Básica (recursos da internet, editores de texto, planilhas eletrônicas, construtores de apresentação).	
<b>Parceiro</b>	<b>CriançasComunidadeB</b>
Crianças de uma comunidade no centro de João Pessoa, e considerada desassistida. Agentes do governo municipal já mantinham relação com o IFPB, e sugeriram que fosse ofertado o curso de Introdução à Informática para as crianças, com foco em softwares educacionais, visando desenvolvimento cognitivo e apoio aos processos educacionais.	
<b>Parceiro</b>	<b>JovensComunidadeD</b>
Jovens de uma comunidade de Cuité, considerada estigmatizada pelo uso de drogas, e vista como desassistida. Os jovens migravam para o sudeste, sem formação para conseguir emprego, envolvendo-se com o crime. O IFPB já havia desenvolvido projetos com jovens na comunidade, e mantinha parceria com instituições de assistência social da cidade. A proposta era realizar oficinas em Mídias Audiovisuais, incentivando o uso do celular como potenciais instrumentos de transformação, através da produção e publicização de informações e de conhecimento, de forma autônoma.	
<b>Parceiro</b>	<b>ComunidadeE, ComunidadeF, ComunidadeG, ComunidadeH</b>
Comunidades e assentamentos rurais localizados no interior do Rio Grande do Norte, em um polo de energia eólica. A região estava em transformação em virtude das ações para desenvolvimento das infraestruturas dos parques eólicos, o que trouxera aspectos como a supervalorização financeira de terras e imóveis, além de mudanças sociais junto às comunidades rurais. Uma ONG atuava junto às comunidades para dar apoio às novas necessidades comunitárias advindas das mudanças. Outros agentes no IFPB já haviam estabelecido parcerias de cooperação técnica com essa ONG, promovendo atividades educacionais em tecnologias sociais nas comunidades. Essas ações valorizavam a produção e transmissão do conhecimento para que as comunidades fossem autossustentáveis. Esses agentes sugeriram que processos de Inclusão Digital e Educomunicação fossem desenvolvidos a partir das demandas das comunidades.	
<b>Parceiro</b>	<b>EscolaRuralC</b>
Escola agrotécnica localizada no interior de Pernambuco, mantida por uma ONG, e voltada ao desenvolvimento de tecnologias alternativas para apoio aos pequenos agricultores. Outros agentes no IFPB já haviam estabelecido parcerias de cooperação técnica com essa ONG, promovendo atividades educacionais que desenvolviam tecnologias sociais junto à escola. Essas ações valorizavam a produção e transmissão do conhecimento que potencializasse a permanência dos pequenos agricultores em suas regiões. Esses agentes sugeriram que processos de Inclusão Digital baseados em Educomunicação fossem desenvolvidos com alunos de escola e agricultores, de acordo com suas demandas.	
<b>Parceiro</b>	<b>EscolaMunicipalI</b>
Escola municipal de ensino fundamental e médio, localizada no centro de João Pessoa. Fatores que motivaram a ação: a escola sugeriu a parceria, a aproximação física entre PROEXC e escola, e o desejo desta pró-reitoria de atender às comunidades vizinhas. A escola julgou necessária a qualificação dos alunos em Informática Básica.	
<b>Parceiro</b>	<b>EscolaEstadualJ</b>
Escola estadual de ensino fundamental e médio, localizada em Lucena. A parceria se deu a partir dos contatos feitos pelo IFPB para realização do Encontro de Extensão de 2017 (ENEX). Para o evento foram contatadas instituições de governo, ONG, escolas, igrejas, assentamentos rurais, associações comunitárias, entre outros parceiros no evento. Os agentes envolvidos com o evento sugeriram que processos de Inclusão Digital baseados em Educomunicação fossem desenvolvidos com alunos e professores da escola e comunidades vizinhas, de acordo com suas demandas.	
<b>Parceiro</b>	<b>GrupoSegurançaPúblicaL</b>
Grupo de profissionais ligados à segurança pública do estado da Paraíba. A associação que os representava demandou aulas em Informática Básica.	

Fonte: autoria própria

A partir dos contextos e dos objetivos propostos para a ID, as parcerias foram acompanhadas. Os formatos das relações construídas no PE1 e PE2 apresentaram algumas diferenças. Quanto à abertura para as sugestões, provenientes dos eixos de análise, enquanto o PE1 se mostrou pouco receptivo a mudanças, mantendo praticamente inalterado o formato das suas ações, o PE2 iniciou um processo de permanente monitoramento e avaliação das ações, para promoção de ajustes e melhorias. Acredita-se que as características das relações construídas pelos programas junto a cada parceiro influenciaram todo o ciclo de ações (planejamento, execução, monitoramento e controle, retroalimentação e continuidade) e os seus resultados. Quanto ao público-alvo, no PE1, os parceiros

assistiram às aulas com pessoas da lista de espera aberta ao público, “completando as turmas”. No PE2, as ações foram desenvolvidas exclusivamente com cada grupo parceiro.

Quanto ao recurso educacional solicitado, no PE1, como as aulas de IB eram tradicionais e seu conteúdo era fixo, as pessoas em geral sabiam do que se tratavam, o que despertou o interesse nessa parceria e o pedido de vagas nas turmas. Já o trabalho em EC, por ter uma linha mais recente e menos tradicional em ID, as parcerias foram intermediadas por agentes que conheciam o trabalho do PE2, e o consideraram importante para transformações junto a escolas e comunidades parceiras.

Quanto ao tipo de aproximação entre programas e parceiros externos, e à participação destes no ciclo das ações, o PE1 se mostrou flexível no ajuste em detalhes nas demandas dos parceiros (mudou cronogramas, alterou carga horária, inverteu turnos das aulas, entre outros), mas não envolveu os parceiros para que fossem feitos ajustes nas ações de acordo com seus contextos. Desse modelo de relação, resultou o formato de ação no PE1: os parceiros, em geral, tiveram aulas de IB em modelos pré-formatados, sem muita flexibilidade para desenvolvimento das ações contextualizadas de acordo com seus espaços sociais ou suas visões de mundo. Já no PE2, em todas as etapas do ciclo das ações de ID e EC, os parceiros externos foram considerados imprescindíveis e se fizeram presentes, construindo as ações juntamente com o PE2. Assim sendo, esses parceiros, em geral, puderam construir modelos de ações de ID baseadas em EC e orientados por seus respectivos espaços sociais ou suas visões de mundo. No PE2 houve parceiros em comum atuando em escolas e comunidades, o que fortaleceu os laços entre os agentes e potencializou as ações. Por exemplo, alguns ex-alunos da EscolaRuralC, formados por essa escola, passaram a ser técnicos nas ações do projeto de tecnologias sociais nas ComunidadeE, ComunidadeF, ComunidadeG e ComunidadeH.

Sobre as parcerias em si, o PE2 via o sentido das suas ações na aproximação de escolas, comunidades ou grupos sociais, objetivando desenvolver perspectivas de educação cidadã para comunicação, de acordo com temas comunitários e visões de mundo de cada um desses parceiros. A proposta era desenvolver mídia alternativa à tradicional, e que por ser digital, poderia fluir com rapidez na construção de ideologias e ações sociais, culturais, econômicas e políticas, capazes de empoderar grupos, ampliar focos de resistência e disputas de poder e assim influenciar as transformações no mundo. No trabalho localizado, cada cenário foi observado com atenção, para que as ações fossem construídas de forma coletiva e alinhada às demandas comunitárias. Na EscolaEstadualJ, por exemplo, os temas se conectaram aos eixos curriculares, abordando sugestões da comunidade local, como violência e gravidez na adolescência. Por sua vez, o PE1 viveu um dilema recorrente: como o paradigma de extensão sugeria as parcerias com comunidades, esse

programa ficou aguardando que os parceiros conseguissem viabilizar as ações na parceria, o que nem sempre aconteceu, ou demorou demais. Então, o PE1 sofreu com a decisão de ou esperar indefinidamente pelos parceiros ou abrir os cursos para a lista de espera aberta ao público em geral.

Apesar dos esforços do PE1 e PE2 para que as parcerias viabilizassem as ações de educação digital para ID, nem sempre essas ações aconteceram, ou foram concluídas com sucesso. Quanto aos facilitadores das ações, destacam-se parcerias anteriores com instituições de governo ou da sociedade civil, como fatores que impulsionaram novas parcerias, o que ressalta a importância de manter vínculos com parceiros para ações, quer sejam pontuais (no PE1), ou continuadas (no PE2). Observando os bloqueadores das ações, parece existir um paradoxo, pois em alguns casos as parcerias dificultaram ações no PE1, que esbarraram em problemas burocráticos e foram inviabilizadas (ArtesãsComunidadeA e CriançasComunidadeB). No PE2, a pouca disponibilidade de recursos financeiros para a extensão no IFPB levou à interrupção das atividades junto a alguns parceiros, localizados fora da Região Metropolitana de João Pessoa (JovensComunidadeD, EscolaRuralC, ComunidadeE, ComunidadeF, ComunidadeG, ComunidadeH).

Quanto ao status das ações, aquelas junto à EscolaMunicipalI, à EscolaEstadualJ e ao GrupoSegurançaPúblicaL foram realizadas de acordo com os objetivos propostos pelas parcerias, e dentre estas, a parceria com a EscolaEstadualJ está desenvolvendo novas ações, criando um núcleo de tecnologias e mídias e formando multiplicadores em ID e EC. Por outro lado, várias parcerias ou foram interrompidas ou sequer chegaram à fase das atividades específicas de ID, em virtude dos bloqueadores de ação, que não resultaram das parcerias em si, mas de condições estruturais: burocracia para realizar atividades que dependem do Estado; pouca disponibilidade de recursos financeiros destinados a instituições públicas ligadas aos governos para desenvolvimento de projetos ou ações; problemas no ciclo das políticas públicas de ID, em suas vertentes de garantia de infraestrutura, promoção de qualificação (técnica e cidadã) e incentivo à produção de conteúdo. Em uma das parcerias, a ação de transferência das aulas do PE1, do IFPB para a comunidade, conforme proposta para resolver a logística de transporte e de questões pessoais dos parceiros, foi uma ideia inviável, em função de rivalidades políticas entre governo estadual e municipal, e de questões simbólicas quanto ao apoio a projetos de grande visibilidade. Quanto às políticas públicas de ID, em alguns cenários, o PE2 buscou infraestrutura física de hardware (laboratórios ou centros de informática) e de rede (conexões a partir da internet), nos territórios dos parceiros, mas se deparou com a inexistência ou o não funcionamento desses recursos. Na visão dos parceiros envolvidos, a inexistência dos recursos, em alguns casos, deu-se devido à descontinuidade de programas de ID de

governos estaduais ou municipais. O não funcionamento, por sua vez, foi colocado como precariedade técnica dos recursos disponibilizados (por falta de manutenção ou de atualização) e/ou descaso dos governos com assistência aos beneficiários das políticas públicas de ID. Em alguns contextos, as comunidades se sentiram “obrigadas a pagar” por bens que deveriam ser providos pelo Estado (uso de computadores e impressoras em *lanhouses* ou compra de pacotes de conexão à internet junto aos provedores), pois essa era a “única alternativa para fazer parte do mundo digital”.

Alguns dados expressam o alcance das ações de ID promovidas pelas parcerias: em termos de território, o PE1 atuou em João Pessoa; na Paraíba, o PE2 levou algumas ações a João Pessoa, Lucena e Barra de Mamanguape, e abriu alguns diálogos com Cuité; cruzando as fronteiras desse estado, o PE2 criou laços de vivência com municípios rurais em Pernambuco e no Rio Grande do Norte; quanto aos parceiros diretos envolvidos nas ações, os números aproximados sugerem: 20 artesãs parcialmente qualificadas em IB; 10 jovens e 20 profissionais de segurança pública qualificados em IB; 60 membros de comunidades rurais envolvidos em diálogos e reflexões sobre o uso cidadão de TIC a partir de ações de ID e EC, e ainda 80 alunos e 8 professores envolvidos com aulas e oficinas em EC. Uma vez que as ações no PE2 ultrapassaram as fronteiras institucionais do IFPB e dos parceiros, ficou difícil contabilizar o alcance indireto das ações, pois suas ramificações, principalmente em campo, envolveram outros atores, como diversos pescadores em Lucena.

#### **4. Conclusões**

O campo de ID se mostra como complexo e desafiador, diante de questões que envolvem atores diversos, em uma rede de ações que têm escopo mundial. Embora o discurso da ID seja voltado à inclusão de todos, as suas ações só são desenvolvidas onde chegam infraestrutura física, informações e conhecimento sobre como fazer uso desses recursos em prol de uma vida melhor.

Na tarefa de difusão das tecnologias, questões de natureza diversas precisam ser ponderadas: embora haja tendência para se pensar em modelos de ID padronizados, os processos devem respeitar as culturas locais, e trazer o protagonismo das comunidades para todo o ciclo das ações; a ID diz respeito mais a aspectos humanos do que técnicos, a dar um sentido coletivo ao uso das TIC, a promover participação, democracia direta, autogovernança; embora aumente a capacidade de promoção de ID, se todos os atores contribuem com suas expertises e recursos disponíveis, o maior responsável pela ID deve ser o Estado, promovendo um ambiente institucional estruturado e normatizado, e que considere todas as suas vertentes de desenvolvimento (infraestrutura, conteúdo e qualificação), até porque diversos territórios mantidos pelos governos são fechados a intervenções.

Em pleno Século XXI, os processos educacionais sugerem que se desconstruam os modelos pré-formatados em instituições de ensino e se observe o mundo. Em cenários de desigualdade, como no Brasil, os processos de educação para a cidadania se colocam como o eixo base para transformações. A partir dele, todos os demais conceitos e técnicas podem ser incorporados às aulas realizadas em salas institucionais ou em campo, e na vida. Através da educação, a extensão pode ser pensada como combate à desigualdade, criação de oportunidades para acesso a bens públicos e direitos, ou efetivação da cidadania. Entretanto, elas só fazem sentido a partir de demandas comunitárias endógenas e continuadas, em relações de parceria, convivência, reflexão e ação.

Quanto ao IFPB, sugere-se que seu paradigma de extensão e a proposta da cibercultura estão alinhados nos principais pressupostos para ações sociais. Percebe-se um esforço institucional na convergência da técnica e do contexto em programas educacionais participativos e conduzidos pelos interessados. Quanto às parcerias, acredita-se que o modelo de relação aplicado no PE1 deveria desenvolver ações mais flexíveis, de acordo com os contextos dos parceiros. Entretanto, o PE1 fez alterações pontuais em ações, acrescentando uma palestra temática em Informática, voltada a algum tema social, no final das aulas. Os seus monitores participaram de oficinas para desenvolvimento de projetos sociais, como forma de repensar as ações do PE1. Nas suas parcerias, além da interrupção das ações junto a um dos parceiros, ficou evidente a evasão nas turmas. Por mais que o PE1 tenha ajustado alguns detalhes de execução, e alguns parceiros tenham apresentado a demanda de IB como importante, os problemas geraram angústias para o PE1. Por utilizar a infraestrutura do IFPB, o PE1 não foi diretamente afetado pelas políticas públicas de ID, entretanto, parceiros se queixaram da dificuldade de acesso às TIC, por ausência ou inadequação de políticas em territórios comunitários. Quanto ao PE2, as intervenções reforçaram a qualificação em cidadania nas oficinas e a aproximação com comunidades externas. As comunidades praticamente não deram sugestões, pois já propunham as ações. O PE2 se manteve aberto durante a pesquisa, refletindo sobre as ações desenvolvidas para retroalimentar suas bases de ação. Seus membros e os pesquisadores em ID criaram outro projeto para trabalhar modelos sustentáveis de ID cidadã nas comunidades. Quanto às políticas públicas, como as ações se deram em territórios de parceiros, o PE2 vivenciou com eles o sentimento de desproteção por parte do Estado com relação ao acesso a bens de direito em TIC.

O acompanhamento da extensão em ID sugere que ações educacionais não contextualizadas e não continuadas, e que evidenciam o acesso à infraestrutura e a qualificação técnica em TIC, não são suficientes para promover a cibercultura, a cidadania e a inclusão social, pois não condizem com os cenários sociais que valorizam a diversidade e as identidades, a integração e a inclusão. A

ID deve contar com processos educacionais que promovam a competência informacional e a inteligência coletiva, imprescindíveis à autonomia e à emancipação para os processos participativos e democráticos idealizados pela sociedade em rede. A ID efetiva requer sentido, supõe políticas e ações provenientes de demandas próprias, executadas a partir de relações horizontais e de protagonismo comunitário nos ciclos das ações, que devem ser voltadas à qualificação técnica a partir dos temas geradores provenientes de diversas visões de mundo e perspectivas de cidadania.

Algumas dificuldades na pesquisa foram: a escassez de recursos do governo para as ações de extensão enfraqueceu parcerias; divergências entre governos locais dificultaram a colaboração nas ações; a indisponibilidade de recursos de políticas públicas de ID limitou ações em territórios de parceiros; a intervenção no IFPB interferiu em relações profissionais neste ambiente. Como trabalhos futuros, serão continuadas as análises das ações de ID no IFPB, através de extensão e pesquisa, como forma de identificar indícios de efetividade em estruturas de ações já desenvolvidas, e a partir deles propor eixos-base que possam ser reusados para futuras ações.

## Referências

- Capra, F. (2008) Vivendo redes. In: O tempo das redes. São Paulo: Perspectivas, 2008.
- Castells, M. (2000) A Sociedade em Rede. São Paulo: Paz e Terra.
- Corrêa, R.A.A (2007) Construção Social dos Programas Públicos de Inclusão Digital. Brasília: Universidade de Brasília. 168 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia).
- Elias, N. (1990) O processo civilizador. Rio de Janeiro, Zahar.
- Latour, B. (2011) Networks, Societies, Spheres: Reflections of an Actor-Network Theorist. International Journal of Communication.
- Lévy, P. (1999) Cibercultura. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34.
- Mattos, F.A.M.; Chagas, G.J.N. (2008) Desafios para a inclusão digital no Brasil. Perspectivas em Ciência da Informação, v. 13, n. 1, 67-94, jan.-abr.
- Medeiros Neto, B.; Miranda, A.L.C. (2010) Uso da tecnologia e acesso à informação pelos usuários do programa Gesac e de ações de inclusão digital do governo brasileiro. Universidade de Brasília. Brasília, DF, v. 3, n. 2, p.81-96, jan./jun.
- Nazaré, W.B, et al. (2016) Um modelo interdisciplinar com ênfase na inclusão da informática na formação básica e média. In: Nuevas Ideas en Informática Educativa. Santiago de Chile.
- Penteado, C., et al. (2014) Democracia, Sociedade Civil Organizada e internet: estratégias de articulação online da Rede Nossa São Paulo. Sociologias, Porto Alegre, ano 16, n. 36.
- Rodrigues, A.V.; Maculan, A. M. D. (2013) Indicadores de Inclusão Digital. TIC Domicílios e Empresas 2012. São Paulo: CETIC.BR.
- Rodrigues, N.N. et al. (2011) Tecnologias de Informação e Comunicação Aplicadas à Terceira Idade. In: Workshop de Informática na Escola, Aracajú.
- Santiago, L.B.M. et al. (2016) O uso das Tecnologias Digitais na busca da superação do analfabetismo. In: Congresso Brasileiro de Informática na Educação, Uberlândia.
- Sousa, B.A.; Medeiros, V.M. (2016) Rede rizoma: movimento de extensão no IFPB. João Pessoa, PB: IFPB.