

AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO DIGITAL: DISTRIBUIÇÃO DE TABLETS EM UM ESTADO DO NORDESTE BRASILEIRO

Debate o discusión en teoría social
GT01: Ciência, tecnologia e inovação.
Pedro Brandão da Costa Neto – UFPE, CAA, Brasil

RESUMO

O presente artigo aborda a problemática das TIC – Tecnologias da Informação e da Comunicação – e de sua introdução na educação, considerando a necessidade de novas estratégias pedagógicas, para inserção e uso dos novos equipamentos tecnológicos oferecidos às instituições de ensino, com vista à inclusão digital dos estudantes, entendida como essencial para inclusão social dos indivíduos na contemporaneidade. Deste modo, reflete sobre as políticas de inclusão digital no Brasil, e sobre um programa de distribuição de tablets a alunos do ensino médio de escolas do estado de Pernambuco, Nordeste brasileiro, e seu impacto nas atividades cotidianas do processo de ensino nas instituições. Para tanto, elucida-se a partir das apreciações teóricas de Coll e Monereo (2010), Kenski (2008), Warschauer (2006), entre outros.

Palavras-chave: Educação, TIC, Políticas de Inclusão Digital.

INTRODUÇÃO

As Tecnologias da Informação e da comunicação – TIC – figuram, já a alguns anos, nas principais pautas das discussões sobre sociedade, cultura e educação em todo mundo e colocam-se como tema em constante destaque no âmbito das teorizações sobre globalização e contemporaneidade. Nesse panorama, tem-se discutido bastante sobre como essas tecnologias trazem novas perspectivas para a o cenário da educação escolar, influenciando processos de aprendizagem, desvelados nas instituições de ensino, e sobre como alteraram os processos constituintes da sociedade, que passa, a partir do surgimento e do avanço dessas tecnologias, a se reconfigurar demandando novas formas de interpretação de mundo e de sociedade e novas competências dos indivíduos que a compõe.

Assim, quando falamos no papel das TIC na educação, falamos em apenas um elemento particular de um fenômeno muito mais amplo, relacionado ao papel dessas tecnologias na sociedade atual, que como salienta Coll e Monereo (2010) “propõem o estabelecimento de uma nova forma de organização econômica, social, política e cultural, que comporta novas maneiras de trabalhar, de comunicar-se de relacionar-se, de aprender, de pensar, e, em suma, de viver”. (Coll e Monereo, 2010, p.15). As TIC passam, assim, a se estabelecer como área de conhecimento, suscitando, a cada dia, novas formas de interpretação para com os fenômenos que elas proliferam pela sociedade.

Para situarmos essa discussão referente às TIC, no entanto, é necessário que seja explanado a que tipo de tecnologias nos referimos. Assim, é importante delimitar que as Tecnologias da Informação e da Comunicação correspondem às tecnologias que mediam os elementos comunicativos e informacionais na sociedade e englobam suportes midiáticos, como jornal, rádio e televisão e a integrante mais jovem e mais revolucionário desse grupo: a web, que possibilita a integração dessas outras mídias em sua composição, sendo mais complexa, e, porque não dizer, mais completa e democrática. “Estes realizam o acesso, a veiculação das informações e todas as demais formas de articulação comunicativa em todo

o mundo.” (Kenski, 2008, p.93). Entretanto, o texto refere-se, principalmente, as tecnologias digitais que têm a internet como fio condutor de seu processamento e se relacionam ao mundo virtual.

Nesse cenário, mediante sua conquista de espaços cada vez maiores, no atual panorama da sociedade, as TIC vêm alterando as formas de trabalho em todo planeta, trabalho este entendido como elemento cultural que se refere a todos os processos individuais e interpessoais dos indivíduos na produção de bens materiais, intelectuais e simbólicos, em todo mundo. Assim, essas tecnologias demandam dos humanos novas habilidades para lidar com as inovações que implantam, ficando o indivíduo que não adquirir essas potencialidades, excluído socialmente. Nesse ambiente, torna-se imprescindível que as escolas estejam imersas no contingente dessas transformações e possam se adequar para lidar com essas novas demandas.

Assim, com intuito de proporcionar a inclusão digital dos indivíduos – considerada aqui como produto da familiarização e acesso da sociedade para com as TIC – o governo brasileiro vem investindo em políticas de inclusão que tem as escolas públicas como espaço para sua efetivação, mas que por conta das improvisações que cercam o universo da organização em torno da educação pública nacional, não se desenvolveram, ainda, de maneira realmente favorável para a boa introdução das TIC no ambiente escolar, havendo, como consequência, um mal uso ou, até mesmo, o não uso, dos equipamentos disponibilizados às instituições de ensino com vista ao favorecimento do contato dos educandos com as tecnologias digitais.

Desde modo, no intuito de organizar a reflexão, discute-se três diferentes aspectos da questão. O primeiro deles procura situar o leitor quanto às s teorizações referentes àquilo que as TIC representam e demandam na contemporaneidade e as novas possibilidades que trazem para a educação escolar. O segundo aspecto apresenta uma análise das principais políticas de inclusão propostas para as escolas públicas do país e fala-se das dificuldades encontradas pelas escolas em fazer um uso adequado dos materiais disponibilizados para as instituições, para efetivação das políticas. O terceiro aspecto tem em conta o foco no programa de distribuição de *tablets* – Aluno Conectado – promovido pelo governo de um estado do Nordeste brasileiro. Procura-se refletir sobre uma recente política de distribuição de *tablets* em turmas de ensino médio de escolas estaduais de Pernambuco, apresentando-se uma discussão sobre a forma e o objetivo que está orientando o uso desses equipamentos.

AS TIC E AS NOVAS EXIGÊNCIAS DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: INCLUSÃO DIGITAL PARA QUE?

O despertador toca, e antes mesmo de raciocinarmos bem o que teremos para fazer durante o dia e até de tomarmos café ou escovarmos os dentes já nos conectamos, como “viciados”, ao mundo virtual e começamos a dar indícios da nossa dependência das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação. Assim, ligamos o nosso computador, notebook, tablet, ou smartphone, para, entre outras dezenas de coisas, checar nossos e-mails; conferir se o pagamento online do cartão de crédito, feito na madrugada, foi confirmado pela agência bancária; saber quais as novidades locais e mundiais lançadas, como raios, na mídia, nas últimas horas; identificar se nosso professor do curso de educação à distancia já disponibilizou as atividades da semana; solicitar o recebimento da Carteira de Habilitação ou o certificado de recebimento de aposentadoria; efetuar a inscrição em um concurso para concorrer a uma vaga de emprego; buscar por artigos acadêmicos para concluir o trabalho de conclusão de curso; e até mesmo, considerando a popularidade arrebatadora das redes sociais, checar se o amigo que conhecemos na noite anterior já nos adicionou no Facebook, saber como estará organizada a próxima movimentação, nas ruas do país, para reivindicarmos melhores condições de vida ao governo, ou assinar um petição, para pedir a cassação de um político corrupto ou pela não aceitação de uma proposta de lei não favorável para população.

Essas atividades ligadas ao universo virtual tornaram-se corriqueiras no cotidiano de milhões de indivíduos dispersos por todo globo e revelam o quando as TIC modificam as estruturas integradoras

da sociedade. O domínio das TIC coloca-se, assim, como exigência da contemporaneidade e da nova configuração social, estabelecida a partir do avanço do computador e de seus derivados. Eles permitem o processamento de “infinitos” dados e o advento da internet, que conecta o mundo e viabiliza o processo de produção e disseminação de informações, cujo monopólio era da mídia televisiva, sendo selecionadas a partir dos interesses de alguns poucos, que antes do surgimento da web, eram detentores da hegemonia do conhecimento e ditavam quais informações poderiam ser disponibilizadas para a grande massa, sempre em uma tentativa de controle. Nesse processo, a sociedade dos indivíduos passivos a receber informações selecionadas por outros sujeitos, dá lugar à sociedade dos indivíduos autônomos, aptos e possibilitados a selecionar e produzir essas informações, de acordo com seus critérios e interesses, fenômeno esse que Coll e Monereo (2010) chamam de Web 2.0.

Nessa discussão, referente à agregação da TIC na sociedade contemporânea, coloca-se, também, em pauta a inclusão digital correlacionada à inclusão social. Nessa perspectiva, de acordo com Warschauer (2006), compreende-se que, devido ao grande número de processos sociais que passam a exigir dos indivíduos novas habilidades, estas no âmbito das novas tecnologias, a inclusão social passa a estar condicionada, também, à inclusão digital, uma vez que os indivíduos precisariam adquirir essas novas habilidades, demandadas pelas TIC, para estarem inclusas nos processos sociais que as exigem.

Vista por outro paralelo, de maneira inversa, a inclusão digital passa a estar, também, condicionada à inclusão social, visto que os indivíduos que já são marginalizados terão menos oportunidades de acesso a essas tecnologias e, assim, estariam impossibilitados de adquirir as novas competências que se colocam como demanda. Dessa forma, “a inclusão digital depende diretamente da inclusão social e só poderá ser realizada como parte de um projeto mais amplo envolvendo parcerias entre governo, sociedade civil e empresas” (Warschauer, 2006) e, mais especificamente, envolvendo a escola, que é fundante no processo de produção de conhecimentos básicos pelos indivíduos, desde a fase da infância. Nessa perspectiva, Moreira e Kramer (2007) salientam que:

Imaginar que estas mudanças no mundo do trabalho e na vida cotidiana podem não interferir na escola é desconsiderar que os alunos e os professores são crianças, jovens e adultos que pertencem a classes sociais desiguais, têm diferentes origens étnicas, marcas de gênero, religião, tipos de famílias, contextos históricos e geográficos (rurais ou urbanos) onde se inserem ou de onde foram excluídos, com trajetórias, feitas e desfeitas, rastros perdidos e nem sempre reencontrados. (2007, p.1052).

Nesse cenário, a educação escolar que recebe a incumbência de oferecer possibilidades para que haja o integral desenvolvimento dos indivíduos, de maneira que atenda às requisições de uma sociedade globalizada. Essa sociedade, em contínuo processo de transformação decorrente da produção científica e tecnológica, demanda instituições de educação que sejam capazes de introduzir no seu currículo ações didático-pedagógicas que considerem o advento das TIC, imprescindíveis na atualidade e que trazem novas possibilidades para se enxergar o processo de aprendizagem, já que, como aponta Kenski (2008), modificaram as formas de acesso e circulação das informações na cultura, e, dessa forma, produziram modificações no âmbito da apoderação de conhecimentos.

Nessa perspectiva, configurando-se como importantes recursos para a atualização continuada de professores e alunos, as TIC possibilitam a construção de novos conhecimentos, de forma colaborativa, que agora como salienta Lévy (2010), passam, a se desenvolver em uma rede transdisciplinar, cabendo aos educadores não mais a tarefa de apresentar conteúdos aos educandos através de aulas expositivas, demandando deles mera repetição daquilo que foi visto, e sim fazer uso das possibilidades de investigação e criação, viabilizadas pela web e pelas outras tecnologias digitais, para criar situações coletivas de interpretação e produção de conhecimentos pelos alunos. Assim, de acordo com Kenski (1996), o professor e o livro didático deixaram de ser as únicas fontes do conhecimento, uma vez que os alunos “chegam à escola sabendo de muitas coisas ouvidas no rádio, vistas na televisão, em apelos de outdoors e informes de mercado, shopping centers, que visitam desde pequenos” e agora com mais

intensidade e participação ativa, vistas nas web e nas redes sociais, estando o mundo dos estudantes repleto de informações, imagens, cores e sons, bastante “distantes do espaço quase que exclusivamente monótono, monofônico e monocromático que a escola costuma lhes oferecer” (KENSKI, 1996, p. 133). Nesse prisma, Moran (2011) salienta que as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e de tempo, viabilizando para as instituições de ensino, maiores possibilidades de criação de estratégias pedagógicas para o desenvolvimento efetivo da aprendizagem.

Nesse sentido, através de uma boa introdução das TIC em sua didática, com o auxílio dos aparatos tecnológicos, o trabalho do educador pode passar da perspectiva de transposição de informações para aquela de mediação do processo de pesquisa e de filtragem crítica das informações. Dessa forma o aluno ao invés de apenas apreender o exposto pelo professor terá garantido um espaço de autoria e de exercício de suas habilidades em investigar de forma autônoma as fontes, ao mesmo tempo em que as qualifica. Assim sendo, a sala de aula, através das alternativas franqueadas por essas tecnologias, poderá ser para os alunos, um ambiente mais atrativo e sedutor que os convide a ser autores de seu próprio caminho de apoderação dos saberes.

Em síntese, se nos perguntarmos qual a importância da inclusão digital no panorama atual da sociedade, poderemos destacar que ela representa avanços bastante significativos e potencializa os indivíduos no desenvolvimento das novas atividades demandadas pela sociedade, ligadas ao universo das TIC e, assim, coloca-se como constituinte no processo de inclusão social. No âmbito educacional ela oferece uma vasta gama de informações, produzidas em todo mundo, oportunizando, com teoriza Masetto (2001), o desenvolvimento da autoaprendizagem e da interaprendizagem. Desse modo, possibilita a atualização didática dos educadores, dando suporte para que os conhecimentos se construam com maior efetividade tendo, como combustível, a maior e mais ativa participação e autoria dos estudantes no processo da aprendizagem. Não se trata, portanto, de enxergar nas tecnologias uma forma para solucionar o problema da educação brasileira, que tem problemas muito complexos, mas sim de colaborar para tanto, isso, claro, se seu uso for adequado e pensado pedagogicamente.

POLÍTICAS DE INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS BRASILEIRAS: PONTOS E CONTRAPONTOS

Sabendo da expressividade com que as TIC se colocam nas discussões sobre o cotidiano escolar, devido ao espaço que ocupam nos processos sociais vigentes e na produção cultural da humanidade, o governo brasileiro vem, desde meados dos anos 1990, na tentativa de disseminar o uso dessas tecnologias, investindo em políticas públicas de inclusão digital nas escolas do país (Maia e Barreto, 2012). Essas políticas, todavia, parecem não ter acertado o alvo para, efetivamente, oferecer essa inclusão de modo que considerassem as TIC como recursos necessários para atualização continuada de professores e alunos e fizessem um bom aproveitamento daquilo que elas poderiam promover, a conquista de autonomia investigativa e crítica dos alunos, em meio à complexa sociedade da informação.

Para que possamos entender o verso e reverso dessas ações do governo, no entanto, é importante que façamos uma breve apresentação das principais políticas de inclusão inseridas nas escolas do país que “propõem a universalização do acesso às tecnologias da informação e comunicação, sendo declaradas como ações de combate ao que se denomina por exclusão digital” (Bonilla e Oliveira, 2011, p.24). É imprescindível, também, que façamos uma discussão sobre as condições adversas dessas políticas de inclusão surgidas com as improvisações que perambulam por toda educação pública nacional, que colocaram-nas em descompasso, comprometendo as possibilidades de atingirem seus objetivos.

A informática ligada à educação surge no Brasil, como aponta Moraes (1997), a partir da década de 1970 no âmbito de estudos e experiências vivenciadas em Universidades Públicas do País. Contudo, o computador só passa a ser reconhecido como recurso para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem a partir das discussões desveladas no Seminário Internacional de Informática Educativa,

ocorrido nos dois primeiros anos da década de 80, passando, assim, a ser alvo de políticas públicas para a educação (Maia e Barreto, 2012).

Nesse processo, em 1989, é criado o PRONINFE – Programa Nacional de Informática Educativa, que se incumbiu de criar Centros de Informática (recomendados em número de 533) na Educação (CIED) de 1º e 2º graus, dispersos por diversas áreas geográficas do país, para disseminar a informática nas escolas públicas brasileiras (Tavares, 2000). Em 1997, o PRONINFE é substituído pelo PROINFO – Programa Nacional de Informática na Educação – que existe até hoje e que foi gerado “com intenção de atender a 6,5 milhões de estudantes, por meio da compra e distribuição de 100 mil computadores interligados à web, colocados em laboratórios de informática educativa (LIE), nas escolas públicas do país” (Tavares, 2000, p.6).

De acordo com Bonilla e Oliveira (2011), até dezembro de 2010, o PROINFO já havia instalado 63.546 laboratórios de informática nas escolas do país. O programa, de antemão, revela-se promissor visto que sua proposta dispõe computadores com internet nas escolas e possibilita, em parte (visto as dificuldades que se apresentarão a seguir), o contato dos estudantes com os aparelhos de comunicação virtual e a atualização didática dos educadores a partir das TIC. Um fato instigante mostra que milhões de crianças e jovens tem o primeiro contato com o computador e a internet através dos laboratórios do PROINFO (Bonilla e Oliveira, 2011). No entanto, não demora muito para surgirem as limitações que até os dias de hoje não foram sanadas e impossibilitam que esses equipamentos sejam, satisfatoriamente, utilizados nas instituições de educação básica, sendo que ainda existem laboratórios que permanecem fechados e inutilizados.

Das limitações podemos começar falando sobre a falta de formação adequada, tanto inicial quanto continuada, para os professores lidarem com os novos equipamentos disponibilizados às instituições. Como discorre Moran (2005) não basta que se instalem aparelhos tecnológicos nas escolas. É preciso que seja dado suporte técnico, pedagógico e estratégico aos professores para que as TIC possam potencializar o processo de ensino-aprendizagem,

Nesse panorama, sem formação adequada que possibilite os educadores a convivência harmoniosa com as tecnologias que chegam à escola e com as possibilidades de cunho pedagógico viabilizadas por elas, torna-se difícil pensar em uma boa inserção das TIC nessas unidades de ensino. Com isso, o que se observa é que a utilidade dos equipamentos fica condicionada apenas ao uso técnico, sem intencionalidades didático-pedagógicas. Inclusive, na cultura de muitas escolas não se enxergam outras utilidades para com os computadores do PROINFO, a não ser a criação e edição de documentos de texto, a gravação de discos de áudio e outras atividades dessa natureza, que não representam sequer pequena fração das possibilidades de utilização das máquinas, sobretudo se pensarmos na integração com a web.

Outras duas limitações do Programa refere-se ao espaço dos laboratórios e a quantidade reduzida de computadores. Assim, questiona-se, a título de exemplo, sobre como um professor poderia levar para um laboratório do PROINFO, que comporta 10 computadores e que tem um espaço pequeno, uma turma com 40 ou 50 alunos, quantidade bastante frequente nas salas de aula do país. Isso, sem contar que alguns desses computadores poderiam estar quebrados e que o laboratório poderia estar sem um técnico responsável pela manutenção das máquinas, o que também ocorre com frequência em muitas escolas.

Para além do PROINFO, durante o Fórum Econômico Mundial em Davos, na Suíça, em 2005, foi apresentado ao governo brasileiro o projeto *One Laptop per Child* (OLPC) – Um Laptop por Criança – por uma ONG internacional de mesmo nome, que tem objetivo de “proporcionar a cada estudante um computador portátil, de custo reduzido, com vistas à inclusão digital escolar” (Maia e Barreto, 2012, p.50). Assim, em 2007 é iniciado o Pré-piloto do programa (PROUCA) que ocorre em cinco escolas públicas do país. Em 2010 o projeto, antes instalado em medida provisória, ganha forma de Lei (Lei Nº 12.249) e é dado início a sua segunda fase, havendo o aumento do número de escolas cadastradas, que

passa de 5 para 300, distribuídas em todos os estados do país, que tiveram, no total, a aquisição de 150.000 computadores portáteis distribuídos para alunos, professores e gestores. Em fevereiro de 2012, o governo anuncia a compra e distribuição de 600.000 portáteis a serem distribuídos em 58.000 escolas da educação básica. (Maia e Barreto, 2012).

Com a instalação do programa, que ainda não atingiu sua meta, em comparação com o PROINFO, percebe-se o surgimento de avanços significativos no que diz respeito ao espaço, e a suficiência de computadores, bem como a democratização do acesso, que é um fator muito importante. Contudo, a questão da falta de formação docente para o trabalho com esses instrumentos na escola permanece caminhando a passos muito curtos, continuando a não haver o favorecimento para utilização pedagógica das TIC.

Em suma, observa-se, que as políticas de inclusão no Brasil não alçam voo, em parte, pelas improvisações existentes em todo o sistema educacional brasileiro, que não colaboram para o oferecimento de uma educação de qualidade, em todas as suas instâncias. Assim, oferecem equipamentos a serem utilizados e não oferecem formação aos professores para lidar com eles; atribuem novas competências aos educadores, mas não valorizam a profissão docente. Nesse processo, sempre existem lacunas nos programas e nas políticas, que impedem que existam resultados satisfatórios no âmbito da escolarização brasileira e, mais especificamente, da valorização das TIC como elementos que trazem possibilidades interessantes para o processo de ensino-aprendizagem nas escolas.

É sabido, entretanto, que além das dificuldades estruturais apontadas como desfavorável a inserção das TIC no ambiente escolar, existe o fator da resistência cultural de muitos educadores em receber/conceber as TIC como elementos úteis e importantes para a prática pedagógica, que, entretanto, não coloca o professor na figura de vilão, já que essas tecnologias envolvem uma reconfiguração identitária em que professor deixa de ter o monopólio das informações em sala, posição simbólica que sustentou com décadas.

Nesse panorama, mesmo que a formação oferecida fosse adequada, que os equipamentos disponibilizados e o espaço oferecido fossem apropriados, muitos educadores possivelmente continuariam como receio de perder o controle da aula, visto que os estudantes da educação básica tem maior familiaridade com as tecnologias, já que parte deles podem ser considerados “nativos digitais”. Essa denominação, foi introduzida no cenário acadêmico em 2004 por Marc Prensky (Monereo e Pozo, 2010) e definida por Miriam e Zuben (2012) como expressão que caracteriza os indivíduos “que nasceram e cresceram na mesma época da popularização das novas TICs e da Internet comercial.” (Miriam e Zuben, 2012, p.65). Professores parecem temer a desqualificação de sua prática, pela introdução de novos recursos que, como se disse, oferecem incontáveis possibilidades de acesso às informações, mais do que a figura do professor. Nesse processo coloca-se em questão a “velha” e ainda tão contemporânea concepção, desacreditada por Freire (2002), de que o professor é detentor dos saberes e o único capaz e responsável por transmiti-los aos educandos, que ficariam na condição passiva de seres incapazes de construir autonomamente seus conhecimentos.

É preciso que discussões e pesquisas sobre inserção de TIC nas escolas, levem em conta todas essas questões para que promovam reflexões, desenvolvimento de estratégias e formações que driblem essas dificuldades, apontadas acima, em relação à convivência dos educadores com as TIC em um mesmo espaço. Nessa direção, Maia e Barreto (2012) discorrem que é necessário que os educadores valorizem a inovação e saiam da zona de conforto para adentrar em uma zona de risco, procurando pensar em novas estratégias pedagógicas a serem desenvolvidas a partir das TIC. Assim, “o uso da tecnologia que representa um risco para os adultos, para as crianças e jovens pode ser um convite a desvelar um universo instigante” (Maia e Barreto, 2012, p.48).

PROGRAMA ALUNO CONECTADO: DISTRIBUIÇÃO DE TABLETS EM UM ESTADO DO NORDESTE BRASILEIRO

No recinto das Tecnologias da Informação e da Comunicação, a cada dia a mobilidade ganha espaço e nesse cenário os computadores portáteis, o sistema Wi-Fi ou as redes 3G, a agora, em algumas cidades a conexão 4G, vêm ganhando popularidade. Nesse processo, se antes as pessoas desejavam possuir um Desktop (conhecido como computador de mesa) agora ambicionam um notebook, tablet ou smartphone. Nessa perspectiva, Lemos (2010), chega a afirmar, que estamos na era da mobilidade, que exige uma ampliação dos debates sobre a mobilidade e a inclusão digital.

Essa, introdução, no entanto, serve para pensarmos que é nessa cultura de mobilidade que as políticas de inclusão digital para as escolas públicas passam a focar seus olhares para os equipamentos portáteis, que podemos chamar, também de mobiles. Nessa direção, o governo brasileiro já deu início ao Projeto Um Computador por Aluno, em 2010, e dois anos depois o governo de Pernambuco, estado no nordeste do país, criou o Aluno Conectado, programa que distribui tablets híbridos à todos os alunos matriculados no 2º e 3º ano do ensino médio da rede pública, fato que discutiremos a seguir.

No meados de 2012, nas manchetes de vários jornais e sites nacionais lia-se: “Pernambuco inova e distribui tablets para estudantes da rede estadual”. O programa Aluno Conectado foi, dessa forma, anunciado pelo governo pernambucano e segundo dados do site oficial do estado, até setembro do mesmo ano foram distribuídos 156 mil tablets nas 1.101 escolas do sistema estadual de ensino. Esse ano devem ser distribuída por volta de metade desse número, aproximadamente, mais 80 mil. Os gastos com os equipamentos do primeiro ano do projeto, segundo o site, chegaram a 98 milhões. Os portáteis são doados integralmente aos estudantes, que podem, ao concluir a modalidade de ensino, sem reprovação, ficar com eles.

Como já discutido anteriormente, a entrega de computadores portáteis a alunos é importantíssima, já que possibilita a democratização do acesso, e que a utilização dos equipamentos seja feita dentro da sala de aula, possibilitando a criação de estratégias pelo professor para propiciar o desenvolvimento uma educação que considere as demandas atuais da sociedade, surgidas a partir das TIC. Todavia, mais uma vez, essas possibilidades esbarram nos problemas estruturais das políticas e dos programas da educação brasileira, que parecem não dar trégua e assim impossibilitam que haja avanços integrais na melhoria do ensino.

Dos problemas avistados, podemos iniciar repetindo, pelo menos a nível estadual, a falta de formação adequada para os professores e/ou a resistência dos mesmos em utilizar esses equipamentos. Relatos de alguns alunos que receberam os tablets mostram que alguns professores enxergaram no equipamento um forte concorrente para obtenção de atenção dos estudantes da aula, e pedem para que fechem os tablets durante suas aulas. Outros passaram a exigir dos educandos trabalhos digitados, focando, como já salientado, apenas no uso técnico do equipamento.

Um fato curioso é que muitos dos professores apontam as redes sociais como sendo as grandes vilãs da escola e veem a introdução de computadores na sala de aula como um aval para acessá-las continuamente, usando como argumento a necessidade de acesso às informações. Ao encontro dessa concepção, Pretto et al (2001) sublinham que “navegar livremente, bater papo, participar das redes sociais faz parte da cultura contemporânea e que por isso mesmo essas atividades necessitam estar incorporadas aos processos educacionais e de inclusão digital. O problema, no entanto está nas dificuldades dos educadores em perceberem que uma das possibilidades de introduzir as TIC no ambiente escolar é fazer uso daquilo que é comum no cotidiano dos alunos em relação a essas tecnologias, no caso das redes sociais (Pretto et al, 2001). Trata-se, portanto, de utilizar as plataformas que são populares no dia-a-dia dos estudantes, contudo fazê-lo de forma criteriosa para unir o útil ao agradável e conquistar a maior atenção dos alunos para o que se coloca como objetivo da

aprendizagem. Nessa direção, Moreira e Kramer refletem que “uma educação de qualidade demanda, entre outros elementos, uma visão crítica dos processos escolares e usos apropriados e criteriosos das novas tecnologias. (Moreira e Kramer, p.1038).

Em relação ao programa educacional que vem integrado ao tablet, observa-se, através de relatos que ele não se constitui como um programa pedagogicamente sofisticado e acaba sendo, em muitos casos, inutilizado. Já são conhecidos casos, inclusive, em que alunos deletaram esse programa do computador, visto que não eram utilizados e, apenas ocupavam espaço no HD da máquina. Houve casos de comercialização do mobiles em espaços alternativos de comércio, apesar de aqueles terem um componente de segurança que deveria tê-los inutilizados em caso de “perda” desestimulando tentativas de comercializá-lo. Os próprios alunos foram capazes de desativar esse sistema de proteção.

É cedo para fazermos uma avaliação do impacto de entrada desse equipamento na sala de aula, mas as limitações e os problemas aqui mencionados persistem e os mesmos levam a crer que, sem severas correções nas políticas de formação inicial e continuada dos professores, a excelência pretendida para a educação no país, não chegará tão cedo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões apresentadas nesse artigo, fica evidente o direcionamento dado à importância e pertinência das TIC na contemporaneidade e nos processos da inclusão social, no âmbito das novas exigências demandadas pela reconfiguração da sociedade da informação. Nessa direção, a escola como instituição ocupa a função de problematizar essas questões e possibilitar a inserção harmoniosa dos indivíduos na dinâmica social, reconfigurada a partir do advento e avanço das tecnologias digitais.

Entende-se que há um longo trajeto para que as potencialidades das TIC saiam do plano imaginário e se concretizam na prática cotidiana das escolas. Valorizar a profissão docente que é marginalizada e que não conta com o cumprimento das leis salariais, ainda nos dias de hoje, é caminho essencial para chegar-se ao destino pretendido. Nesse cenário contraditório e dicotômico, as políticas de inclusão digital se colocam como práticas compensatórias. Assim, não se dando por resolvidos os problemas que perduram na educação brasileira há décadas, como a desvalorização docente, a educação dualista e o excludente sistema de avaliação educacional do país, criam-se, como se esses problemas não existissem, políticas de inserção das TICs na educação, prometendo-se inovação e uma educação moderna de qualidade. É nesse ambiente conflituoso que essas políticas encontram suas limitações e acabam não se concretizando como se almeja.

Deste, modo, é importante refletir que enquanto a educação brasileira não for alvo de investimentos e de comprometimento dos governantes para com a resolução dos problemas estruturais que enfrenta, não será possível a criação de uma política de inclusão digital nas escolas que alcance seus objetivos e universalize o acesso e a inserção dos brasileiros na sociedade da informação. Enquanto isso não acontece, entretanto, é importante que, como educadores comprometidos com a profissão, os professores sigam tentando criar estratégias para o desenvolvimento educacional dos estudantes, na busca pela apropriação de conhecimentos, rumo à educação como prioridade e como direito de todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bonilla. M. H. S. & Pretto (2011). *Inclusão Digital: polêmica contemporânea*. Salvador: EDUFBA, v. 2.
- Coll, C. & Monereo, C. (2010). *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed.
- Comitê Gestor da Internet no Brasil. *Pesquisa Sobre o Uso da Internet Por Crianças e Adolescentes no Brasil 2012*. São Paulo: CGI.br, 2013. Coord. Alexandre F. Barbosa. Disponível em: <http://www.cetic.br/publicacoes/2012/tic-kids-online-2012.pdf>.

- Freire, P. (2002) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (25º Ed.) São Paulo: Paz e Terra.
- Lemos, A. (2010). *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. (5ª.Ed.) Porto Alegre: Sulina.
- Kenski, V. M. (2008). *Educação e tecnologias: o novo ritmo da educação*. Campinas, SP: Papirus.
- Lévy. P. (2010). *As tecnologias da inteligência: O futuro do pensamento na era da informática*. (2ª. Ed.) Rio de Janeiro: 34.
- Maia, D. L. & Barreto, M. C. (2012) *Tecnologias digitais na educação: uma análise das políticas públicas brasileiras*. *Educação, Formação & Tecnologias*, Lisboa: Associação Portuguesa de Telemática Educativa, Autores Associados, v. 05, n. 01. Disponível em: <http://eft.educom.pt>. Acesso em: 20 de junho de 2013.
- Moran, J. M et al. (2011). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. (19ª.Ed.) Campinas, SP: Papirus.
- Moreira, A. F. M & Kramer, S. (2007) *Contemporaneidade, Educação e Tecnologia*. *Educação e Sociedade*, Campinas: Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1037-1057. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 de junho de 2013.
- Tavares, N. R. B. (2000) *História da informática educacional no Brasil observada a partir de três projetos públicos*. Disponível em: <http://www.lapeq.fe.usp.br>. Acesso em: 30 de julho de 2013.
- Warschauer, M. (2006). *Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate*. São Paulo: Editora Senac São Paulo.