

DESIGUALDADE SOCIAL E INFORMÁTICA EDUCATIVA, DESAFIOS E OPORTUNIDADES NO CONTEXTO DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM – PA.

Jonathas Ribeiro Gama¹
Tania Suely Azevedo Brasileiro²

RESUMO

O presente trabalho visa iniciar uma discussão sobre a questão da pobreza, desigualdade social e educação, com base no fato de terem chegado nos últimos anos, no sistema público de ensino, milhões de alunos empobrecidos, beneficiários do Programa Bolsa Família. Analisando a maneira como estes discentes são recebidos e tratados no ambiente escolar, os desafios enfrentados por eles, mas também por seus professores, especialmente no que tange a formação de novos currículos capazes de auxiliar na formação dessas crianças e adolescentes, no âmbito de uma apropriação cidadã das TICs na educação, como forma de instrumentalizar esses coletivos expropriados, no sentido de ter vez e voz em uma esfera pública cada vez mais interconectada.

Palavras-chave: Desigualdade social. Pobreza. Currículo. Informática Educativa. Cultura Digital.

ABSTRACT

Or present work visa to start a discussion about what poverty is, social inequality and education, with no base for the last year, no public system of ensino, milhões of some impoverished, beneficiaries of the Bolsa Família Program. Analyzing maneira as these students are only received and treated not school environment, the challenges faced by them, but also by their teachers, especially not that tange a formation of new curricula capable of assisting na formação dessas crianças and adolescents, not a scope of uma apropriação cidadã das TICs na educação, as a way of instrumentalizing these expropriated coletives not a sense of time and voice in a public sphere increasingly interconnected.

Keywords: Social inequality. Poverty. Curriculum. Educational informatics. Digital Culture.

¹ Acadêmico do curso de Licenciatura em Informática Educacional pela Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA; Tecnólogo em Redes de Computadores pelo Instituto Esperança de Ensino Superior – IESPES. E-mail: jon5154@hotmail.com.

² Professora titular do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (ICED/UFOPA). Pós doutora em Psicologia (IP/USP) e Doutora em Educação (URV-ES/FE/USP). Docente permanente dos Programas de pós-graduação em Educação (PPGE) e Doutorado em Rede EDUCANORTE – Educação na Amazônia. Coordenadora do Curso de Licenciatura em Informática Educacional do ICED/ UFOPA. Orientadora do estudo. E-mail: brasileirotania@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

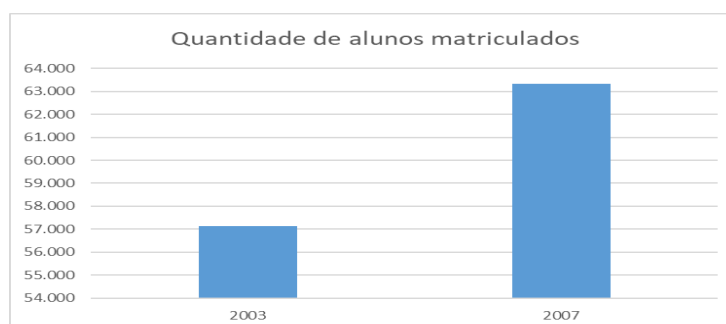
Os problemas de desigualdade social vêm sendo acentuados nos últimos anos no Brasil e no mundo. Cada vez mais pessoas se encontram em situação de pobreza ou pobreza extrema, sem acesso a saúde, moradia, alimentação, emprego e educação.

Reconhecer o problema da desigualdade social na sociedade brasileira e suas implicações econômicas, sociais e ambientais é de fundamental importância para que práticas crônicas de exclusão e injustiça sejam superadas, especialmente, na área educacional.

Uma das políticas públicas de combate à pobreza extrema tem sido experimentada nos últimos anos, qual seja o Programa Bolsa Família - PBF. Segundo Brandão (2013), o programa, instituído pela Lei nº 10.836, de 09 de janeiro de 2004, consiste em uma iniciativa de transferência de renda que tem como foco beneficiar mais de 12 milhões de famílias que se encontram na faixa de extrema pobreza ou pobreza.

Esta política pública obriga os beneficiados a cumprirem condicionalidades para manter seus benefícios, que abrangem a área de saúde e educação. Para receber e continuar recebendo o auxílio financeiro as famílias beneficiadas são obrigadas a manter em dia as vacinas das crianças com menos de 6 anos; mulheres grávidas, lactantes e bebês têm que ter acompanhamento médico com exames e visitas programados, e crianças e adolescentes necessitam estar regularmente matriculados e apresentar uma frequência escolar de, pelo menos, 85% e 75% respectivamente. (BRANDÃO, 2013). Mais especificamente, no município de Santarém esse aumento no quantitativo de alunos na rede pública de ensino foi bastante significativo no decorrer dos anos de 2003 a 2007, conforme mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 01 – Demonstrativo do quantitativo de alunos na rede pública de ensino STM



Fonte: Setor de estatística da SEMED/Santarém-PA (2019).

A vinda condicionada dessas crianças e adolescentes para as escolas públicas estaduais e municipais, por um lado demonstra o êxito da política pública no sentido de trazer para os espaços educacionais pessoas que, de outra maneira, estariam fora desses locais de formação. Mas, por outro lado, traz uma série de desafios relacionados a questões de infraestrutura, formação continuada de professores e demais técnicos da comunidade escolar além da necessidade da reformulação do currículo.

Por mais que educadores, diretores, técnicos e demais membros da comunidade escolar tentem relativizar a questão da chegada dos pobres nas escolas públicas em todo país, a pobreza se faz presente com toda a sua pujança e miséria, causando transtornos, incomodando, gerando conflitos, inclusive éticos e profissionais. Isto fica evidente nas maneiras de sobreviver, das crianças e jovens que, antes excluídos, passaram a frequentar, a partir da implantação da Bolsa Família, as comunidades escolares. Dessa forma, Arroyo (2013, p. 108) afirma:

A pobreza está próxima e se aproxima por meio de corpos famintos, desprotegidos, sem horizontes e lutando pela sobrevivência em vários milhões de meninos e meninas e adolescentes que frequentam as escolas públicas nas cidades nos campos, em contextos e sociedades empobrecidas.

Além destas dificuldades físicas reais, como a fome e o desamparo, esses alunos têm enfrentado um acolhimento e uma formação educacional, baseados em uma visão moralizante da pobreza, que é massificada na sociedade através de filmes, programas de televisão, novelas, políticas públicas que são refletidas com intensidade no ambiente educacional de que os pobres são pobres por desvios de: caráter, preguiça, indolência, falta de ambição e carência de virtudes (ARROYO, 2013).

Criou-se uma fantasia que basta o aluno, independentemente de ser rico ou pobre, se esforçar, estudar bastante, fazer sacrifícios e seu prêmio será uma boa colocação no mercado de trabalho, sucesso profissional. E, isso se reflete nos currículos escolares:

Os sistemas de educação, suas políticas e seus currículos são pensados de modo que possam suprir outras carências, as quais se acreditam serem produtoras das carências materiais: as carências de conhecimento e de competências e as carências de valores, hábitos e moralidade. São nessas carências que os currículos, os docentes e as teorias pedagógicas reconhecem seu terreno. A partir dessas carências, a pobreza, as sociedades e as comunidades pobres são analisadas e interpretadas como carentes intelectuais e morais. (ARROYO, 2014, p. 94).

O fator de preocupação para educadores como Freire (1997), que pensam e agem no sentido de usar a educação como uma ferramenta de emancipação cidadã, política e de inserção no mundo para sua transformação, é que esse tipo de educação moralizante, quando exitosa, no máximo consegue adestrar os alunos para estarem aptos a disputar uma vaga em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, onde não há espaço para pessoas ‘mal formadas’, e que tem como princípio norteador, relegar aos pobres postos de atividades assalariadas terceirizadas, em sua maioria, braçais e repetitivas.

Adaptação ao mundo e inserção no mundo... na adaptação há uma adequação, há um ajuste do corpo às condições materiais, históricas, sociais, geográficas, climáticas, etc. Na inserção o que há é a tomada de decisão no sentido da intervenção no mundo... Para mim, uma das preocupações minhas, uma das razões de minha luta, uma das razões de minha presença no mundo é exatamente a de que como educador eu posso contribuir para uma assunção crítica da possibilidade da passividade, para que se vá além dessa passividade, no que eu chamo de posturas rebeldes e de posturas criticamente transformadoras do mundo. (FREIRE, 1997, p.32)

Mesmo conteúdos curriculares tecnológicos e inovadores como, por exemplo, as TICs - Tecnologias da Informação Comunicação, introduzidas nas escolas através da Informática Educativa e da Cultura Digital, têm o papel de preparar o jovem para o mercado de trabalho, desperdiçando a oportunidade de cultivo de uma cidadania virtuosa capaz de realmente elevar estas pessoas, vistas como de segunda classe, a um patamar em que alcancem sua maior idade de pensamento e sejam capazes, por suas próprias forças, de fazerem valer seus direitos e serem ouvidas e vistas pela sociedade. (GAMA, 2012)

O presente texto visa suscitar uma discussão acerca de como os educadores da área de informática educativa do município de Santarém podem contribuir para a formação cidadã dos alunos oriundos do Programa Bolsa Família, sendo o seu objetivo geral analisar como a informática educativa pode contribuir para a formação cidadã dos discentes oriundos do Programa.

Para alcançar o objetivo maior serão necessários alguns passos específicos entre os quais: descrever como a questão da pobreza encontra-se deslocada do currículo escolar; apresentar o conceito de informática educativa e seu tangenciamento com a inclusão/cultura digital, e; caracterizar a informática educativa no município de Santarém – PA.

Para isto, foram pesquisados autores que contribuem para demonstrar como a pobreza existe, persiste, e através dos currículos escolares, emudece e esconde crianças, adolescentes e

suas famílias empobrecidas, da vida cidadã e, por conseguinte da participação democrática. Além de uma atualização bibliográfica do conceito de informática educativa sob o olhar da cultura digital e da inclusão digital, fazendo uma reflexão sobre a articulação dessas categorias e de que maneira podem ajudar a dar voz às pessoas que vivem na pobreza.

Para dar corpo a este trabalho, na parte quantitativa, também se buscou dados nos sites e portais da prefeitura de Santarém, como a SEMED - Secretaria Municipal de Educação, além do blog do NIE - Núcleo de Informática Educativa da SEMED e do NTM - Núcleo Tecnológico Municipal.

A articulação de duas categorias, até certo ponto díspares, como tecnologias digitais e pobreza, ganha importância em um momento em que os grandes debates da sociedade têm se concentrado em ambientes cibernéticos, através da internet. Portanto, faz-se necessário que sejam desenvolvidos pesquisas e trabalhos acadêmicos capazes de apontar caminhos para maior participação dos pobres nas decisões que impactam em suas vidas, a partir do exercício de sua cidadania.

2 A MATERIALIZAÇÃO DA POBREZA NAS ESCOLAS E SEU SILENCIAMENTO ATRAVÉS DOS CURRÍCULOS

Para início de debate, é importante ter-se a atenção sobre a definição de pobreza, utilizada por Crespo e Gurovitz (2002, p. 22):

[...] a pobreza é um fenômeno multidimensional em que há a falta do que é necessário para o bem-estar material. Associa-se a esse conceito a falta de voz, poder e independência dos pobres que os sujeita à exploração; à propensão à doença; à falta de infraestrutura básica, à falta de ativos físicos, humanos, sociais e ambientais e à maior vulnerabilidade e exposição ao risco.

Esta proposição foi elaborada, a partir da comparação entre os estudos realizados por dois renomados pesquisadores que lideram as pesquisas na cena mundial sobre o tema da pobreza: Amartya Sen, ganhador em 1999 do Prêmio Nobel de Economia, e Deepa Narayan, trazendo para a pobreza notabilidade especialmente quando vem à tona o debate sobre desigualdade.

A assimetria na distribuição de riqueza pelos habitantes do planeta gera a pobreza na sua forma mais virulenta. Fazendo com que as pessoas menos favorecidas lutem com todas as forças para sobreviver.

A crise da desigualdade global está chegando a novos extremos. O 1% mais rico da população mundial detém mais riquezas atualmente do que todo o resto do mundo junto. Poderes e privilégios estão sendo usados para distorcer o sistema econômico, aumentando a distância entre os mais ricos e o resto da população. Uma rede global de paraísos fiscais permite que os indivíduos mais ricos do mundo escondam 7,6 trilhões de dólares das autoridades fiscais. A luta contra a pobreza não será vencida enquanto a crise da desigualdade não for superada. (OXFAM, 2016, p. 2)

No Brasil a situação é ainda pior, pois, sendo hoje uma das maiores economias do mundo, exportadora de *commodities* minerais e agrícolas, é também campeão mundial em desigualdades, “Título vergonhoso, produto de uma herança de injustiça social que vem excluindo parte significativa da população brasileira do acesso a condições mínimas de dignidade e cidadania”. (HENRIQUES, 2000, p. 13)

Com base em relatório empírico e descritivo sobre desigualdade e pobreza no país, realizado no limiar do século XX, Barros *et al* (2000, p. 141) afirmam:

O diagnóstico básico referente à estrutura da pobreza é o de que o Brasil, no limiar do século XXI, não é um país pobre, mas um país extremamente injusto e desigual, com muitos pobres. A desigualdade encontra-se na origem da pobreza e combatê-la torna-se um imperativo. Imperativo de um projeto de sociedade que deve enfrentar o desafio de combinar democracia com eficiência econômica e justiça social. Desafio clássico da era moderna, mas que toma contornos de urgência no Brasil contemporâneo.

Por muitas décadas as pessoas que vivem à margem da sociedade, mantêm distância de diversos espaços políticos e sociais, inclusive no ambiente escolar. No entanto, Arroyo (2015, p. 36) afirma que: "nas últimas duas décadas chegaram (nas escolas) 20% que nunca tinham chegado: eram os pobres... eram os pobres dos pobres, das famílias pobres das periferias".

Faz-se necessário reconhecer que a pobreza extrema existe no cotidiano da sociedade, e que através de um programa de transferência de renda, organizado pelo Governo Federal (Bolsa Família), o qual exige das famílias a matrícula e permanência de seus filhos no sistema regular público de ensino, 17 milhões de crianças e adolescentes têm chegado aos últimos anos nas escolas (CENSO ESCOLAR, 2013). Isso vem causando uma série de novos fenômenos políticos e sociais com os quais professores, técnicos, pais e gestores têm o papel de organizar e mediar.

É importante averiguar os conflitos gerados com a chegada dos alunos “empobrecidos” à escola. Pois, a partir de um olhar enviesado, que prega uma visão moralista

da educação, pode-se criar um processo de exclusão dentro da inclusão, através de uma falsa meritocracia que trata todos os alunos como “iguais” sem se preocupar com a origem, gênero, cor e nível de pobreza.

É interessante notar que esse processo se verticaliza com o processo de universalização da educação e mais atualmente pela obrigatoriedade da matrícula e permanência escolar, como contrapartida ao recebimento dos benefícios de políticas públicas distributivas como o Programa Bolsa Família. Isso tem se agravado por conta da miopia dos professores e técnicos escolares em enxergar a chegada da face da pobreza em seus ambientes de trabalho, o que reverbera na elaboração dos componentes curriculares, e se apresenta como um problema estrutural no campo da educação. A pobreza e os pobres são vistos como uns pesos mortos do passado, do atraso, logo não merecem sequer serem objetos do conhecimento curricular e docente (ARROYO, 2014, p. 92).

Fazendo uma reflexão profunda sobre o pensamento freiriano no contexto do clássico livro “A pedagogia do oprimido”, o autor abaixo citado, afirma que esta é uma visão tão limitada que impede que o tema da pobreza e dos pobres seja sequer pensado nos projetos curriculares educacionais, e pondera sobre a rigidez dessas teorias pedagógicas:

Essa é uma limitação de raiz difícil de desbloquear. A própria teoria pedagógica a tem ignorado e não tem acumulado fundamentos e reflexões para que os educadores que acompanham esses seres humanos em contextos desumanizados conheçam as artes para recuperar a humanidade que a pobreza e o sofrimento extremos lhes roubaram. (ARROYO, 2014, p. 92)

Assim, conseqüentemente, se leva professores e coordenadores escolares a terem uma visão completamente moralizada e distorcida dos pobres, o que dificulta sobremaneira seu entendimento e participação em políticas públicas de combate à pobreza que acabam por incidir no cotidiano das escolas, como é o caso do Programa Bolsa Família. São perceptíveis nas entrevistas, realizadas por Brandão *et al* (2013), o preconceito especialmente de funcionários públicos, que em última instância deveriam olhar para qualquer cidadão como padrão, mas no entanto tratam os pobres como pessoas de segunda classe e aproveitadores inescrupulosos do erário:

Olha o impacto que tem é o seguinte: isso aí é no ensino fundamental, porque tem a faixa etária para ensino fundamental. Mandam o aluno para a escola para poder ganhar esses benefícios, o principal objetivo é mesmo receber o dinheiro desses programas sociais. Eu particularmente sou super contra. O aluno que vem para cá que não tem disciplina nenhuma. Não quer saber de nada. (Professor de escola em Belo Horizonte - Minas Gerais).

Continuam faltando e continuam recebendo também; talvez se não recebessem aí os pais até fariam alguma coisa por eles. A gente vê aluno aí que se matriculam, vem, repete dois, três anos e continuam recebendo Bolsa Família. (Representante de uma Secretaria Estadual de Educação da Região Norte). (BRANDÃO et al, 2013, p. 229-230).

Literalmente os educadores têm se negado a enxergar a chegada da pobreza à soleira das escolas públicas, seja pela pasteurização midiática a que são submetidos todos os dias no que tange a moralidade da pobreza, ou mesmo por falta de uma formação acadêmica capaz de tirar as vendas dos seus olhos e reconhecer toda sorte de malefícios que estes alunos beneficiários do Programa Bolsa Família, por exemplo, enfrentam para estarem frequentando as escolas. Sobre está questão, Arroyo (2014, p. 91) afirma:

Esse bloqueio para reconhecer a centralidade da materialidade do viver humano, do direito à vida digna e justa, à comida, à habitação, ao cuidado e à proteção tem consequências muito sérias na hora de pensar as funções sociais dos currículos e garantir o direito à educação dos grupos empobrecidos. Não apenas se deixa de reconhecer a realidade material da pobreza, mas também tem havido um bloqueio para reconhecer as consequências dessas vivências nos processos de humanização e desumanização dos grupos que padecem de pobreza material extrema.

Pode-se depreender dos pontos explanados até o momento, que a questão curricular dentro do contexto da chegada dos pobres nas escolas públicas, torna-se um fator muito importante para o entendimento da pobreza como uma questão moral, e manutenção do *status quo* da sociedade dos comandantes e dos comandados, perenizando a divisão social baseada na cultura do “nós”, os bem nascidos, e “eles” os excluídos. Mas, por ser um constructo social e cultural também é passível de mudança. Sobre essa questão Jesus (2008, p. 2639) afirma:

Currículo também é inseparável da cultura. Tanto a teoria educacional tradicional quanto a teoria crítica vêm no currículo uma forma institucionalizada de transmitir a cultura de uma sociedade. Sem esquecer que, neste caso, há um envolvimento político, pois o currículo, como a educação, está ligado à política cultural. Todavia, são campos de produção ativa de cultura e, por isso mesmo, passíveis de contestação. Esse encontro entre ideologia e cultura se dá em meio a relações de poder na sociedade (inclusive, naturalmente, na educação). Por isso, o currículo se torna um terreno propício para a transformação ou manutenção das relações de poder e, portanto, nas mudanças sociais.

Para o autor, por outro lado a questão da possibilidade de mudança, fundamenta-se em bases de natureza filosófica, permitindo que se visualizem as visões de mundo dos partícipes desse processo de elaboração do currículo escolar (professores, gestores e técnicos escolares), que podem variar desde posicionamentos mais retrógrados até mais libertadores.

Silva (1996) afirma que o currículo encontra-se em um terreno entrecortado pelos binômios: saber/poder, domínio/representação e regulação/discurso, sendo capaz de agir no âmbito da subjetividade da sociedade, funcionando como um elemento corporificador das relações sociais. Conforme Jesus (2008, p. 2639), "o currículo escolar tem ação direta ou indireta na formação e desenvolvimento do aluno. Assim, é fácil perceber que a ideologia, a cultura e o poder, neles configurados, são determinantes no resultado educacional que se produzirá."

Esta análise pode ser visualizada quando se faz, por exemplo, a comparação entre a formação educacional de um aluno pobre que estuda em uma escola particular elitizada, e seus demais colegas; seus valores e gostos passam a serem aqueles que são valorizados pelo currículo de sua escola. Para a autora, isto será completamente oposto aos valores de um estudante pobre, beneficiário da Bolsa Família, estudando em uma escola pública de uma grande capital brasileira.

Com a visão de quem já pesquisou bastante sobre a questão relacionada à pobreza e educação, inclusive a partir do olhar dos movimentos sociais organizados nas lutas por terra, moradia, saneamento e contra a violência no campo e na cidade, Arroyo (2010, p. 89) afirma que esses movimentos populares têm muito que contribuir sobre as questões curriculares, sendo capazes de promover uma repolitização destes processos:

A presença incômoda dos coletivos empobrecidos no sistema escolar repolitiza os currículos e a docência. São pressionados a se repensar e se repolitizar com base nas formas reais e históricas de viver ou mal viver a infância. Imaginários românticos da infância se tornaram imaginários românticos da pedagogia e da docência, da função social das escolas e dos currículos. As crianças pobres submetidas a condições de vida tão precarizadas nos dizem que suas imagens românticas se quebraram e com elas também se quebraram as imagens românticas da docência, da pedagogia, dos currículos e da função social da escola.

Chama a atenção à visão estatal, delineada nos chamados Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997), que deixa transparecer seu caráter aparentemente aberto à participação de toda comunidade escolar incluindo pais, alunos e professores. Mas qual será o espaço de interlocução entre os filhos e pais da pobreza e os professores? Segundo o Ministério da Educação - MEC:

[Os PCNs] constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros,

principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. (BRASIL, 1997, p. 13)

Indica ainda uma série de possibilidades para sua utilização, que abrem espaço para momentos de debate com pais e responsáveis:

- rever objetivos, conteúdos, formas de encaminhamento das atividades, expectativas de aprendizagem e maneiras de avaliar;
- refletir sobre a prática pedagógica, tendo em vista uma coerência com os objetivos propostos;
- preparar um planejamento que possa de fato orientar o trabalho em sala de aula;
- discutir com a equipe de trabalho as razões que levam os alunos a terem maior ou menor participação nas atividades escolares;
- identificar, produzir ou solicitar novos materiais que possibilitem contextos mais significativos de aprendizagem;
- subsidiar as discussões de temas educacionais com os pais e responsáveis. (BRASIL, 1997, p. 10)

No entanto, não é isso que ocorre no dia a dia das escolas, especialmente quando se trata da interação com os alunos oriundos do Programa Bolsa Família. Persiste por parte de professores e direção, um olhar preconceituoso com os filhos da pobreza. A escola, então, acaba virando um campo de conflito, pelo menos onde existem setores populares organizados capazes de participar do debate curricular e se fazer ouvidos. Pode-se dizer, segundo Jesus (2008), que o sistema é capaz de equalizar estes ruídos, através do próprio currículo.

Para lançar luzes sobre esse processo, a autora recorre aos estudos realizados por McNeil (2001a; 2001b; 2001c; 2001d), nos quais classificou o currículo em quatro abordagens diferenciadas: Acadêmico, Humanista, Tecnológico e Reconstrucionista, que foram sendo construídas no decorrer dos tempos. Para fins deste trabalho, será dada atenção apenas aos dois últimos mencionados, na visão da autora.

Sendo o Currículo Tecnológico constituído com o intuito de promover o controle social, através do ensinamento de conhecimentos, comportamentos éticos, práticas social e adestramentos que levem a essa disciplina social. Já o Currículo Reconstrucionista Social “tem como concepção teórica e metodológica a tendência histórico crítica e tem como objetivo principal a transformação social e a formação crítica do sujeito.” (JESUS, 2001, p. 2643)

É nesse contexto curricular que se busca, por uma questão econômica, introduzir as novas tecnologias digitais no cotidiano das escolas, que no próximo tópico será abordado o conceito de informática educativa. Segundo Vieira e Gondin (2017, p.4), “o ensino formal não deve estar dissociado dessa nova lógica educacional, que objetiva a formação de mão de obra

qualificada para suprir as exigências de um mercado global e cada vez mais competitivo”. Será esse o papel da informática educativa, capacitar os estudantes pobres para estarem aptos a alcançar um posto no mercado de trabalho?

3 UM OLHAR SOBRE A INFORMÁTICA EDUCATIVA, CULTURA DIGITAL/INCLUSÃO DIGITAL E POBREZA NO BRASIL

Buscando um afastamento do Currículo Tecnológico, e uma aproximação do Currículo Reconstrucionista Social, este estudo utilizará um conceito de Informática Educativa relacionado à renovação do processo de ensino e aprendizagem, que possa contribuir, juntamente com as outras fontes de conhecimento, para o desenvolvimento intelectual do aluno, valorizando o seu lado social, emocional, crítico, imaginário, enfim, dando margem para a exploração de novas possibilidades de criação, além de enfatizar o caráter interdisciplinar do conhecimento, ao disseminar a “possibilidade de uma educação mais aberta e articuladora” (VALENTE; ALMEIDA, 1997, p. 11), bem como poder vir a promover a autonomia intelectual do educando (PERRIER, 2005).

Para que isto venha a acontecer, deve haver uma mudança de paradigma que promova a aprendizagem ao invés do ensino, que coloque no centro do processo o aprendiz, que possibilite ao professor refletir sobre sua prática e entender que a aprendizagem não é um processo de transferência de conhecimento, mas de construção deste, que se efetiva através do engajamento intelectual do aprendiz como um todo (LA TAILLE, 1990).

O autor continua, afirmando que a informática aplicada à educação não deve estar associada a um modismo ou à necessidade de se estar atualizado com as inovações tecnológicas. Esses argumentos servem para maquiagem a utilização do potencial pedagógico do computador na educação, pois não contribuem para o desenvolvimento intelectual do aluno. Seu objetivo deve ser o de mediar a expressão do pensamento do aprendiz, favorecendo aprendizados personalizados e o aprendizado cooperativo em uma rede de colaboração.

Nesta perspectiva, Llano e Adrián (2006, p. 34) explicam que:

O uso da tecnologia da informação e comunicação deve ter intencionalidade pedagógica, integrando-as como recurso dentro do planejamento do processo de aprendizagem. Dito de uma forma mais simples supõe utilizar os computadores para que os educandos aprendam algo. O elemento fundamental é a intencionalidade pedagógica com a qual se realiza a atividade. Se o fim transcende o uso dos computadores e se orienta a atingir objetivos educativos, estamos diante de um caso de informática educativa. Estes recursos devem estar integrados dentro das

atividades regulares do educador, podendo ser utilizados em praticamente todas as etapas do processo de formação.

Para que os computadores tenham o efeito esperado dentro do processo educacional, é necessário que os educadores tirem proveito deste instrumento a serviço de uma educação libertadora para aqueles setores excluídos da sociedade e aliados dos processos tecnológicos. A escola deve, então, propor-se a viabilizar que as tecnologias contribuam para a formação integral de seus educandos, seus educadores e toda a comunidade educativa, através de um projeto global de cultura tecnológica. Para tanto, os projetos envolvendo a informática educativa devem estar integrados ao projeto educativo da escola, que é um instrumento mediante o qual se articulam todos os programas e ações em torno das necessidades expressas pela comunidade escolar, como as questões relacionadas à pobreza e desigualdade social. Nesse direcionamento de integração, Saviani (2000, p. 2) indica que na busca das “exigências no nível do próprio trabalho pedagógico, envolveriam a articulação entre as diferentes disciplinas no trato das questões comuns [...] e que normalmente se traduz na expressão, já desgastada pelo uso acrítico, da formação integral do aluno”.

Marcelo Franco (1998, p. 13) reflete sobre o processo de distanciamento a partir do aumento das desigualdades sociais, através das TICs:

[...] se faz urgente um processo de educação tecnológica de professores e outros agentes educativos que os habilite a utilizar as ferramentas que de fato são as usuais nos nossos dias. Sem este lado do processo, a simples instalação de equipamentos e infraestrutura pode se tornar um fiasco. O perigo de mais um analfabetismo – o tecnológico – tende a ser uma certeza se considerarmos a prioridade que se dá à verba destinada a educação no país. Será que estamos condenados a aumentar a distância entre as nossas classes sociais: nós trancafiados em condomínios informatizados e uma maioria excluída que dominará os espaços públicos através da violência.

Llano e Adrián (2006, p. 48) também enfatizam que:

A informática é um recurso a serviço da aprendizagem e do desenvolvimento dos educandos e não um conteúdo que se precisa aprender. Assim, a proposta da informática educativa visa a usar o computador, ao invés de aprender algo sobre a própria informática.

A escola, neste sentido, deve contribuir para que o aluno aprenda a manusear as ferramentas de Informática no intuito de aplicá-las às atividades desenvolvidas em sua vida escolar e em sua vida cotidiana, levando-o a se inserir na sociedade tecnológica.

Considerando que a informática aplicada à educação pode constituir-se em uma ferramenta valiosa para a dinamização da escola e para a formação cidadã, calcada na “apropriação pedagógica das tecnologias digitais” (SANTOS; MORAES, 2014, p.53-61), e do processo de ensino e aprendizagem,

[...] o que a revolução tecnológica introduz em nossas sociedades não é tanto uma quantidade inusitada de novas máquinas, mas sim, um novo modo de relação entre os processos simbólicos - que constituem o cultural - e as formas de produção e distribuição dos bens de serviço: um novo modo de produzir, confusamente associado a um novo modo de comunicar. (BARBERO, 2006, p.54).

Nessa perspectiva, a Informática Educativa se caracteriza pelo uso da tecnologia como suporte ao professor e nesse aspecto o computador será explorado pelo professor em sua potencialidade e capacidade, podendo ser vista como ferramenta pedagógica que auxilia na construção do conhecimento e de uma Cultura Digital.

Segundo Gama (2012, p. 11), “O termo *Cultura Digital* faz referência aos processos e ações culturais que se realizam nas redes telemáticas de comunicação, em especial a internet.” Alguns autores sugerem que o termo é sinônimo de *Cibercultura*. Para Amadeu (2009, p. 67):

Cultura Digital seria sinônimo (de *cibercultura*). É a cultura que nasce no interior, e a partir da expansão das redes digitais, que faz uma recombinação muito importante, muito interessante da ciência com as artes e tudo que permite que existe no meio desse processo.

O conceito de *Cibercultura* ainda é um tema controverso entre a comunidade científica. Segundo Gama (2012, p. 11), “em termos gerais, possui uma proposta de autonomia do ser humano, através de práticas regidas por diretrizes e ideologias que buscam a ação coletiva e colaborativa, para se alcançar a liberdade”. Já Levy (1999, p. 127), afirma que *Cibercultura* é “um movimento social surgido por uma demanda social, em especial dos jovens metropolitanos escolarizados, que ansiavam pelas características do movimento, sendo elas: interconexão, criação de comunidades virtuais e inteligência coletiva”. Para Gil (2004, p. 2):

Atuar em cultura digital concretiza essa filosofia, que abre espaço para redefinir a forma e o conteúdo das políticas culturais, e transforma o Ministério da Cultura em ministério da liberdade, ministério da criatividade, o ministério da ousadia, ministério da contemporaneidade. Ministério, enfim, da Cultura Digital e das Indústrias Criativas. Cultura digital é um conceito novo. Parte da ideia de que a revolução das tecnologias digitais é, em essência, cultural. O que está implicado aqui é que o uso de tecnologia digital muda os comportamentos.

Assim, o termo *Cultura Digital* foi sendo mais utilizado no contexto do Brasil, por conta da apropriação da terminologia em ações governamentais. Enquanto Ministro da Cultura, Gilberto Gil implementou a “Ação Cultura Digital”, que beneficiava comunidades pobres e escolas públicas municipais por todo o país, com investimento financeiro e material humano para formação de pessoas e grupos locais que quisessem apropriar-se das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC's para a promoção da cultura popular. (GAMA, 2012).

Em sua análise sobre a panaceia das tecnologias digitais na sociedade atual, Castells (2003, p. 279) é mais realista e afirma:

Em princípio, a internet poderia ser um instrumento de participação cidadã extraordinário; de informação da classe políticas, dos governos e dos partidos aos cidadãos em seu conjunto, e de relação interativa. Poderia seria ser uma ágora política e sobre isso têm escrito todos os futuristas. (...) mas, em geral, o que se observa é que os governos, as administrações, e os partidos políticos confundiram a Internet com um quadro de anúncios. Em geral, limitam-se a expor dados: aqui está nossa informação para que vocês fiquem sabendo o que fazemos, isso nos poupa trabalho e, se desejarem, podem nos dar a sua opinião. O que acontece é que não sabemos o que se passa com essa nossa opinião.

Além disso, é importante pontuar a pobreza atual como um fator de exclusão digital, uma vez que só tem acesso irrestrito quem possui condições econômicas para compra desses serviços. Enquanto os ricos têm acesso à informação, entretenimento e serviços de governo via redes cibernéticas, os pobres são tolhidos desse ambiente, uma vez que os debates na esfera pública em sido travados cada vez mais no meio cibernético.

[...] a Internet pode proporcionar um ambiente informativo rico (...) plataformas de diálogo [... Contudo] O alto custo dessa tecnologia (e das ligações telefônicas) e o elevado índice de analfabetismo barram o acesso de muitos ao espaço cibernético [...] as barreiras digitais tendem a reforçar os eixos de exclusão socioeconômicos e culturais quando as instituições políticas decidem utilizar as novas tecnologias para implementar políticas públicas (MAIA, 2002, p. 15)

Sendo assim, políticas públicas de inclusão digital são muito importantes, especialmente a partir de 2011, quando foi promulgada a Lei de Acesso a Informação - LAI, que veio regulamentar as leis de transparência, obrigando os governos federal, estadual e municipal, entre outras normas a disponibilizar informações e dar transparência a seus gastos através da internet a todos os cidadãos. Mas vale ressaltar que:

[...] tecnologia da informação em si mesma, [...], como material, quando colocada à disposição do público pelos governos, é inútil sem capacitação dos usuários potenciais; sem que os governos se apropriem dos meios e dêem uso social aos mesmos e sem fazer a elite incorporar-se ao processo e disseminar a informação, que

continua apropriada; do contrário, qualquer esperança de melhoria é frágil. (SANTOS, 2002, p. 5)

A produção colaborativa de conhecimento nas redes cibernéticas enfrenta outras barreiras que vão muito além do não acesso aos dispositivos cibernéticos conectados às redes digitais, especialmente quando se pensa na inclusão digital de pessoas em estado de pobreza, que é a falta de capital social e cultural.

O que se observa, contudo, naquelas pessoas, sobretudo estudantes e crianças, que estão conectadas é que aparece um segundo elemento de divisão social mais importante que a conectividade técnica: a capacidade educativa e cultural de utilizar a Internet. Uma vez que toda informação está na rede - ou seja, o conhecimento codificado, mas não aquele que se necessita -, trata-se antes de saber onde está a informação, como buscá-la, como transformá-la em conhecimento específico para fazer aquilo que se quer fazer. Essa capacidade de aprender a aprender; essa capacidade de saber o que fazer com o que se aprende; essa capacidade é socialmente desigual e está ligada à origem social, à origem familiar, ao nível cultural, ao nível de educação. É aí que está, empiricamente falando, a divisória neste momento (CASTELLS, 2003, p. 266-267).

Além disso, "a exclusão digital amplia a miséria e dificulta o desenvolvimento humano, local e nacional. A exclusão digital não representa apenas uma mera consequência da pobreza crônica. Torna-se fator de congelamento da condição de miséria". (SILVEIRA, 2003, p. 29).

A partir destas reflexões é possível notar que as políticas públicas que auxiliam as camadas mais pobres da sociedade brasileira a terem acesso às chamadas TIC's, são um braço auxiliar fundamental no que tange ao fortalecimento de programas de transferência de renda como o Bolsa Família, e em sintonia outras iniciativas inovadoras pode contribuir para o cultivo de uma cidadania virtuosa nas periferias urbanas e zonas rurais pobres do Brasil.

4 INFORMÁTICA EDUCATIVA E A POSSIBILIDADE DE INSERÇÃO CIDADÃ DOS POBRES NO MUNDO CIBERNÉTICO EM SANTARÉM

Ao abordar o tema Informática Educativa em Santarém, faz-se necessário resgatar o processo de criação e implantação do PROINFO (Programa Nacional de Tecnologia Educacional) criado através da portaria nº 522 em 09/04/1997 (MEC, 2014), pois o mesmo desencadeou desdobramentos já nos idos de 1998 na região do Baixo-Amazonas, com a

implantação de laboratórios de Informática em 08 escolas deste município (GAMA; BRASILEIRO, 2017).

No entanto esse modelo imposto de maneira centralizadora pelo governo federal teve como um dos seus principais entraves a formação dos professores no que tange ao uso das tecnologias digitais no cotidiano de suas ações educacionais. O que levou a um estado de descrédito em relação a essa nova política educacional, o que perdurou, até o surgimento de iniciativas com feições mais libertadoras, que marcaram um ponto de mudança no processo de implantação e expansão da informática educativa no município de Santarém, a partir de um olhar da chamada cultura digital.

Em dissonância a uma essência tecnocrática, as experimentações de cultura digital em Santarém são notórias por apresentar características essenciais de colaboração e participação social em seus diversos cenários, dos espaços comunitários para a academia, de organizações não-governamentais a institutos federais e escolas públicas, com narrativas na linha educativa sobre cultura maker, software e hardware livre, robótica, programação, metareciclagem, cineclubismo e empreendedorismo social. (GAMA; BRASILEIRO, 2017, p. 130)

Segundo as autoras, a realização de uma parceria público-privada entre prefeitura municipal de Santarém e a organização social Coletivo Puraqué foi determinante para a criação de um ambiente institucional relacionado a informática educativa bem como o cultivo de uma nova maneira de uso dos equipamentos cibernéticos disponibilizados nas escolas municipais, através de formações para os professores fundamentas nos princípios da ética hacker (conhecimento, colaboração e liberdade). (GAMA; BRASILEIRO, 2017)

Esse contexto viabilizou o desenvolvimento de um ecossistema digital diferenciado, em que os laboratórios de informática, através da formação continuada dos professores, seminários, oficinas e utilização destes espaços como locais de criação de conteúdos por parte da comunidade escolar. Que foi sem sombras de dúvida fortalecida com a criação do curso de Licenciatura em Informática Educacional, através da Portaria nº138/REITORIA de 19 de fevereiro de 2013. Esta licenciatura visa formar profissionais na área de Informática Educacional, docentes que atuem na educação básica e tecnológica, guias integradores do processo ensino-aprendizagem e também profissionais técnicos, sustentando um ambiente de desenvolvimento de soluções tecnológicas, para a educação formal e não formal relacionada à sociedade do conhecimento (UFOPA, 2015).

É a partir deste cenário que se pode pensar em usar essa simbiose entre pessoas, máquinas e algoritmos para buscar alternativas que propiciem oportunidades a juventude mocronga. Vejamos algumas informações estruturais.

Segundo dados da Prefeitura Municipal de Santarém (PMS, 2017), 33 mil de famílias estão cadastradas no Programa Bolsa Família. Sendo que estas famílias são responsáveis por 51.327 alunos da rede pública municipal e recebem mensalmente um benefício que varia entre setenta até mais de quinhentos reais dependendo das informações cadastradas.

O município conta com laboratórios de Informática que utilizam *softwares* livres, “sendo 38 em escolas da zona urbana e 45 em escolas da zona rural, de um total de 457 escolas que atendem 62.121 alunos. Têm acesso aos equipamentos tecnológicos digitais 18.867 alunos” (GAMA, 2012, p. 23).

Destes espaços 36 estão conectados a internet, 12% pelo programa Navega Pará do governo do estado do Pará, 10% pelo GESAC programa de conexão via-satélite do Ministério das Comunicações e 78% pelo programa Banda Larga na Escola do Governo Federal, que disponibiliza conexão através da empresa Oi que é que tem a concessão de telecomunicações na região norte do Brasil(...) O NTM (Núcleo Tecnológico Educacional conta hoje com 68 professores facilitadores lotados na zona urbana e 46 professores facilitadores na zona rural, além de uma equipe interna que atua na manutenção dos laboratórios e na formação continuada dos professores que conta com 11 profissionais. Perfazendo um total de 125 educadores ligados diretamente a informática educativa no município. (GAMA, 2012, p. 23).

Em Santarém, a partir da infraestrutura descrita, e profissionais disponíveis para manter esses laboratórios funcionando, existe uma possibilidade real de, através das Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação, construir-se um currículo alternativo de Informática Educativa, baseado nos princípios de uma ética *hacker* (PRETTO, 2010), a saber: conhecimento, colaboração e liberdade, conceitos já cultivados pela rede de informática educativa Santarena.

A partir da articulação entre as ações de Informática Educativa, no âmbito do Núcleo Tecnológico Municipal (NTM), responsável pela manutenção, ampliação dos laboratórios de Informática e formação dos professores facilitadores destes espaços de formação digital e o Programa Bolsa Família, é perfeitamente viável construir uma rede de colaboração entre essas escolas, para que as mesmas transformem suas salas de informática em espaços de construção de conhecimento, fazendo com que estes alunos que muitas das vezes têm na escola o único local para ter acesso a equipamentos cibernéticos e internet, possam se apropriar de

ferramentas digitais como: navegadores, editores de texto, tocadores de mídia para que possam se inteirar do que ocorre ao seu redor e no mundo. Além de poderem exercer o seu direito de comunicar.

A primeira e fundamental consequência de se reconhecer o direito à comunicação é entender que ela precisa ser vista como passível de discussão e ação enquanto política pública essencial, tal como políticas públicas para os segmentos de saúde, alimentação, saneamento, trabalho, segurança, entre outros. (RAMOS, 2005, p. 250)

Esta afirmação pode buscar amparo nos princípios fundantes da declaração universal dos direitos humanos, uma vez que a capacidade de se comunicar é essencial ao exercício da cidadania e consequente desenvolvimento humano. Pasquali (2005, p. 31) afirma que:

Falando gnosiologicamente, comunicação é categoria sintética que incorpora todas as relações de comunicação, enquanto, ontologicamente, é a razão de ser (*raison d'être*) das relações humanas. Consequentemente, Direitos à Comunicação estão entre os Direitos Humanos mais originais e orgânicos. Sem os utilizar complementarmente, o ser racional não pode ser um animal político, escolher a modalidade de ser com o outro ou garantir a melhor reciprocidade possível.

É nesse patamar de pessoas sem acesso a informação, sem direito a comunicação e, portanto “cidadão” sem cidadania, que os jovens, adolescentes e crianças oriundas do Programa Bolsa Família, bem como seus parentes, encontram-se “mudos e surdos”.

Se pudermos afirmar que o Brasil inicial é um novo século que vive um dos estágios mais vigorosos da liberdade de imprensa, infelizmente devemos reconhecer que isso constitui um privilégio das elites nacionais. Os grandes contingentes de nossa população permanecem fora dessa liberdade constitucional... Eles deixam de usufruir tanto da prerrogativa da liberdade de expressão quanto do direito de ter acesso às informações que lhes permitem a cidadania plena e, consequentemente, a participação integral na vida democrática ... É a persistência dessa cultura de silêncio a que Paulo Freire se referia ao diagnosticar o silêncio da população brasileira durante o período colonial. (MELO, 2005, p.10)

Apesar do gigantesco número de informações que são despejadas em cima das pessoas, através dos meios de comunicação tradicionais e das mídias digitais, somente através de uma política pública de inclusão cultural e digital que tenha como princípio o exercício da cidadania, e a instrumentalização das pessoas mais pobres acerca das ferramentas digitais, será possível articular ações capazes de possibilitar sua participação na vida política, e consequentemente nos seus destinos.

Em Santarém-PA, existe um campo fértil para uma intervenção positiva nesse quadro, uma vez que existe um parque tecnológico de laboratórios de informática, implantado

rodando seus sistemas operativos com software livre, além de professores capacitados, que encontra-se capilarizado tanto na zona urbana quanto na zona rural, inclusive contando com conexão de internet.

Mas, para que uma ação como esta seja efetivada, os gestores e professores devem ser capazes de implementar nas escolas um currículo Reconstrucionista Social com o objetivo de transformação social e formação crítica dos alunos oriundos do Programa Bolsa Família. Fomentando um ambiente não apenas de acesso a informações através do meio digital, mas de construção de conhecimento, a partir da criação colaborativa de conteúdos capazes de retratar sua realidade, a partir da apropriação de técnicas de captura e edição de vídeo, áudio, montagem de *web* rádios, *web* tvs, edição de imagens, editoração eletrônica, construção de sites de notícias e de entretenimento.

Como estes espaços encontram-se conectados, é possível articulá-los em rede, organizando a construção de meios de comunicação capazes de dar voz a esses excluídos da vida digital e democrática. Fazendo com que as tecnologias sejam instrumentos de vocalização de seus problemas, anseios, ações exitosas, e direitas, rumo à constituição de uma cidadania virtuosa, capaz de dar dignidade a essas pessoas e contribuir para o desenvolvimento de Santarém e região.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desejo de fazer a inter-relação entre as categorias currículo escolar, Informática Educacional, inclusão digital, desigualdade social e pobreza, surge no bojo dos conteúdos experimentados neste curso de Licenciatura em Informática Educacional da UFOPA. A partir da articulação destes conhecimentos, verifica-se a possibilidade de extrapolar os conceitos estanques de Informática Educativa e inclusão digital, que são reproduzidas a partir de currículos enviesados, para além de uma espécie de alfabetização digital, que veem as pessoas como meros consumidores de conteúdos.

Em Santarém-PA, o poder público municipal, através da secretaria municipal de educação, mais especificamente o setor de informática educativa, tem uma grande contribuição a dar para que os alunos mais pobres que frequentam as escolas do município possam ter acesso à informação e capacidade de fazer ouvir em sociedade, capacidade de se

comunicar. Alguns pontos fortalecem essa possibilidade como histórico institucional de um setor organizado com uma equipe multidisciplinar capaz de garantir a formação continuada dos professores lotados nos laboratórios de informática, manutenção dos equipamentos, uso de software livre e expansão da rede.

No entanto, faz-se necessário um amplo debate sobre a base curricular da informática educativa municipal, trazendo para o centro da questão a inclusão digital para a formação cidadã, baseada nos princípios do conhecimento, colaboração e liberdade, como forma de dar sustentação para o aparecimento de uma cidadania virtuosa nas periferias “macorongas”. Ações como esta são capazes de auxiliar o Programa Bolsa Família em sua missão, que talvez seja a mais nobre, que é ajudar seus beneficiários a alcançarem sua autonomia, e essa só poderá vir junto com a capacidade plena de acesso a informação e comunicação - as possibilidades estão colocadas.

REFERENCIAS

AMADEU, Sérgio. GIL, Gilberto. JUNIOR, José Murilo. In: SAVAZONI, Rodrigo. COHN, Sergio. Org(s). **Cultura Digital. BR**. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2009.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.31, n. 113, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/17>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

_____. Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos. In: SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

_____. Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos. In: KittaEitler, Ana Paula Brandão (organizadoras). **Por que pobreza?: educação e desigualdade**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2014.

BARBERO, Jesús Martín. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, Denis (org). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

BARROS, Ricardo Paes; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. Desigualdade e pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 123-142, fev. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092000000100009&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt>. Acesso em: 2 jun. 2015.

BRANDÃO, André; PEREIRA, Rita de Cássia; DALT, Salete. Programa Bolsa Família: percepções no cotidiano da escola. Política e Trabalho. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, n. 38, p. 215-232, abr. 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/viewFile/14312/9388>>. Acesso em: 2 jun. 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

CASTELLS, Manuel. **Internet e sociedade em rede**. In: MORAES, Dênis de (Org.). *Por uma outra comunicação*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

CENSO Escolar da Educação Básica, Curriculares Nacionais Gerais. Brasília: MEC. SEB, DICEI, 2013.

CRESPO, Antônio Pedro Albermaz; GUROVITZ, Elaine. A pobreza como um fenômeno multidimensional. **RAE-eletrônica**, v. 1, n. 2, p. 1-11, 2002.

FRANCO, Marcelo. A magnitude da informação digital. **Revista Informática na Educação**, n.02. UNICAMP, Campinas – SP. 1998.
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:nHjza6xBUpCJ:www.ccuec.unicamp.br/revista/infotec/educacao/educacao2-1.html+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br&client=ubuntu>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Trecho da última entrevista de Paulo Freire**, concedida à TV PUC São Paulo. Em abril de 1997.

GAMA, Adriane; BRASILEIRO, Tânia. Cultura Digital na formação de professores professores dos laboratórios de informática educativa em Santarém-Pará. In: Maria Lília Imbiriba Souza COLARES, Lília; PEREZ, José; TAMBORIL, Maria (organizadores). **Educação e Realidade Amazônia**. Vol. 2 - Uberlândia/Minas Gerais, Navegando Publicações - 2017. Disponível em: <https://issuu.com/navegandopublicacoes/docs/livro_lilia_2>. Acesso em: 19 de dez de 2019.

GAMA, Jader. **Cultura Digital e Software Livre em Escolas Municipais de Santarém**. Rio de Janeiro. 2012. 36f. Monografia (Especialização Tecnologias na Educação) Departamento de Educação. PUC. Rio de Janeiro, RJ.

GIL, Gilberto. **Aula magna proferida na USP**, 2004. São Paulo – SP.
<http://www.cultura.gov.br/o-dia-a-dia-da-cultura/>

[/asset_publisher/waaE236Oves2/content/ministro-da-cultura-gilberto-gil-em-aula-magna-na-universidade-de-sao-paulo-usp-/11025](#)

HENRIQUES, Ricardo. **Desnaturalizar a desigualdade e erradicar a pobreza**: por um novo acordo social no Brasil. Desigualdade e pobreza no Brasil. Rio de Janeiro: IPEA, p. 1-20, 2000.

JESUS, Adriana Regina de. Currículo e educação: conceitos e questões no contexto educacional. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 8., 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2008. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/642_840.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2015.

LA TAILLE, Yves De. **Ensaio sobre o lugar do computador na educação**. São Paulo: Iglu, 1990.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: editora 34, 1999.

LLANO, José Gregorio de e ADRIAN, Mariella. **A informática educativa na escola**. São Paulo: Loyola, 2006.

MAIA, R. C. M. Redes cívicas e internet. In: EISENBERG, José; CEPIK, Marco (Orgs.). **Internet e Política**: teoria e prática da democracia eletrônica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002, p. 141-163.

MCNEIL, John. **O currículo reconstrucionista social**. Tradução de José Camilo dos Santos Filho. Campinas: editora, 2001a.

_____. **O currículo humanístico**. Tradução de José Camilo dos Santos Filho. Campinas: editora, 2001b.

_____. **O currículo acadêmico**. Tradução de José Camilo dos Santos Filho. Campinas: editora, 2001c.

_____. **O currículo tecnológico**. Tradução de José Camilo dos Santos Filho. Campinas: editora, 2001d.

MELO, José Marques. Exclución comunicacional y democracia mediática: dilema brasileiro. In: DE MELO, José Marques; SATHLER, Luciano. **Direitos à comunicação na sociedade da informação**. São Bernardo do Campo: UMESP, 2005.

OXFAM. **Uma economia para o 1%**. Documento Informativo da Oxfam, 210. 18 de Janeiro de 2016. https://www.oxfam.org/sites/www.oxfam.org/files/file_attachments/bp210-economy-one-percent-tax-havens-180116-summ-pt.pdf

PASQUALI, Antonio. **Um breve glossário descritivo sobre comunicação e informação**. In: DE MELO, José Marques; SATHLER, Luciano. *Direitos à comunicação na sociedade da informação*. São Bernardo do Campo: UMESP, 2005.

PERRIER, G. R. F. **Formação de professores e informática**. Da falta de teoria à necessidade da prática: o caso de uma escola agrotécnica. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas). Universidade Federal do Pará. Belém, 2005.

PRETTO, Nelson. **Redes colaborativas, ética hacker e educação**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v.26, p. 305-316, 2010. <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a15>

RAMOS, Murilo César. Comunicação, direitos sociais e políticas públicas. In: DE MELO, José Marques; SATHLER, Luciano. **Direitos à comunicação na sociedade da informação**. São Bernardo do Campo: UMESP, 2005.

SANTOS, G. L.; MORAES, R. de A. A Educação na Sociedade Informacional anotações provenientes de uma pesquisa de natureza filosófica. **Revista Filosofia e Educação - Volume 6, Número 2 - Junho de 2014**.

SANTOS, R. Governo eletrônico: o que se deve e o que não se deve fazer. In: **XVI Concurso de Ensayos y Monografías del CLAD sobre Reforma del Estado y Modernización de la Administración Pública "Gobierno Electrónico"**. Caracas, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. Inclusão Digital, software livre e globalização contra-hegemônica. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; CASSINO, João (Orgs.). **Software livre e inclusão digital**. São Paulo: Conrad, 2003.

UFOPA. Licenciatura em Informática Educacional, [s.d.]. Disponível em <<http://www2.ufopa.edu.br/ufopa/academico/graduacao/cursos/iced/licenciatura-em-informatica-educacional>>. Acesso em: 19 de dez de 2019.

VALENTE, J. A; ALMEIDA, F. J. de. Visão analítica da informática na educação no Brasil: a questão da formação do professor. **Revista Brasileira de Informática na Educação – Número 1 – 1997**.