



Tanya Linda Rothgiesser

**Cidadania Digital: uma proposta de educação complementar
para a inclusão digital e o combate às desigualdades sociais
no Brasil contemporâneo – o caso CDI**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Eduardo de Vasconcelos Raposo

Rio de Janeiro
Agosto de 2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



Tanya Linda Rothgiesser

**Cidadania Digital: uma proposta de educação complementar
para a inclusão digital e o combate às desigualdades sociais
no Brasil contemporâneo – o caso CDI**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre pelo Programa
de Pós-graduação em Ciências Sociais da PUC-
Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora
abaixo assinada.

Prof. Eduardo de Vasconcelos Raposo

Orientador

Departamento de Sociologia e Política – PUC-Rio

Prof. Bernardo Sorj Iudcovsky

IFCS/UFRJ

Profa. Angela Maria de Randolpho Paiva

Departamento de Sociologia e Política – PUC-Rio

Profa. Mônica Herz

Coordenadora Setorial do Centro
de Ciências Sociais – PUC-Rio

Rio de Janeiro, 31 de agosto de 2010

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e do Orientador.

Tanya Linda Rothgiesser

Graduou-se em Administração de Empresas pela Universidade Cândido Mendes-Praça XV, Rio de Janeiro. Fez pós-graduação em Psicanálise Lacaniana no Corpo Freudiano do Rio de Janeiro – Escola de Psicanálise. Gerenciou projetos sociais junto a organizações públicas, privadas e de Terceiro Setor. Coordenou no Instituto Nacional de Câncer (MS), por cinco anos, as Associações de Voluntariado vinculadas a quatro hospitais. Atua como pesquisadora e professora nas áreas de “Organização e Gestão do Trabalho Voluntário”; “Responsabilidade Social Corporativa” e “Responsabilidade Social Universitária”.

Ficha Catalográfica

Rothgiesser, Tanya Linda

Cidadania digital : uma proposta de educação complementar para a inclusão digital e o combate às desigualdade sociais no Brasil contemporâneo – o caso CDI / Tanya Linda Rothgiesser ; orientador: Eduardo de Vasconcelos Raposo. – 2010.

200 f. : il. (color); 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Sociologia e Política, 2010.

Inclui bibliografia

1. Sociologia – Teses. 2. Inclusão digital. 3. Cidadania. 4. Cidadania digital. 5. Desigualdades – Brasil. 6. CDI. I. Raposo, Eduardo de Vasconcelos. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Sociologia e Política. III. Título.

CDD: 301

Agradecimentos

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da PUC-Rio, em especial ao meu orientador Professor Eduardo Raposo, pelos ensinamentos e apoio à realização deste trabalho.

Às funcionárias do Departamento de Sociologia e Política da PUC-Rio, pela paciência e carinho em todas as horas.

Aos colegas de turma, pela constante troca de conhecimentos e a alegria do convívio.

Aos colaboradores do CDI-Comitê para a Democratização da Informática e Instituições parceiras, pela confiança e generosidade em compartilhar suas experiências de vida e trabalho.

A Leandro Rothgiesser e Bruno Rothgiesser, pelo incentivo em todas as fases do processo e como referência de disciplina e dedicação aos estudos e à pesquisa.

Resumo

Rothgiesser, Tanya Linda. **Cidadania Digital: uma proposta de educação complementar para a inclusão digital e o combate às desigualdades sociais no Brasil contemporâneo – o caso CDI.** Rio de Janeiro, 2010. 200 p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Sociologia e Política, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

‘*CIDADANIA DIGITAL*’: palavras de amplo entendimento quando separadas. Se vinculadas, problematizam a abordagem sociológica da expressão de um tempo. E remetem à busca, nos últimos decênios, de uma proposta de resultados à questão crucial das desigualdades sociais, entre as quais situa-se, com relevância, a da exclusão digital. Frente aos novos desafios das sociedades informacionais, a organização não governamental CDI-Comitê para a Democratização da Informática introduz, em 1995, uma proposta político pedagógica para a inclusão digital que, inspirada no educador Paulo Freire, articula conteúdos de informática e cidadania. Tem por objetivo, “*transformar vidas*” e, desta forma, promover a inclusão social. A presente pesquisa busca os resultados qualitativos desta proposta de educação complementar para o combate às desigualdades sociais em nosso país. Com este foco, concentramos os levantamentos em quatro instituições sem fins lucrativos, parceiras do CDI, na cidade do Rio de Janeiro. Ao longo de quatro meses foram entrevistados coordenadores, educadores, educandos e voluntários de Escolas “*CDI Comunidade*” e “*EIC-Escola de Informática e Cidadania*”, tendo sido seus depoimentos contrastados com as propostas da Organização. Os resultados da pesquisa nos revelam que a articulação metodológica ‘*Informática e Cidadania*’ - por nós entendida como um processo de promoção da ‘*Cidadania Digital*’ - tem propiciado novas possibilidades de enfrentamento da info-exclusão no Brasil e contribuído, desta forma, para o combate às desigualdades sociais no Brasil contemporâneo.

Palavras-chave

Cidadania; inclusão digital; cidadania digital; desigualdades; Brasil; CDI.

Abstract

Rothgiesser, Tanya Linda. **Digital Citizenship: a complementary educational proposition to promote the digital inclusion and the fight against social inequalities in contemporary Brazil – the CDI case.** Rio de Janeiro, 2010. 200 p. MSc. Dissertation – Departamento de Sociologia e Política, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

‘*DIGITAL CITIZENSHIP*’: each of the two words individually has a widely known meaning. Joined as a phrase, they define the sociological approach of expression of our age. They relate to decades of search for solutions to critical issues derived from the social inequalities, one of which is digital exclusion. In 1995 the Brazilian non-governmental organization CDI (Information Technology Democratization Committee) introduces a politic-pedagogic project to articulate citizenship and information technology. Inspired by the Brazilian educator Paulo Freire, the CDI aims to “*transform lives*” to promote digital inclusion. Here we present an analysis on the qualitative results of that project on the fight against social inequalities in Brazil. The focus of the work is on four non-profit organizations that are partners of the CDI and are based in Rio de Janeiro. The four organizations give training courses on information and communication technologies to low-income communities with a program that the CDI elaborated. During four months we interviewed coordinators, educators, students and volunteers from these organizations. Their testimonials were collected and compared to the CDI’s goals. The results indicate that the methodological articulation between “Citizenship and Information Technology” has enabled new possibilities for the fight against digital exclusion and the social inequalities in Brazil.

Keywords

Citizenship; digital inclusion; digital citizenship; inequalities; Brazil; CDI.

Sumário

1. Apresentação	10
2. Conhecimento Tecnológico e Informação: a Era da Sociedade Informacional	
2.1. Introdução	15
2.2. Sociedade Informacional: a emergência de uma nova era	18
2.3. Informacionalismo: a nova cara do capitalismo	21
2.4. Sociedade em rede	23
2.5. Internet : seu nascimento em uma encruzilhada insólita	26
2.6. Internet : onde as culturas se encontram	29
2.7. Internet : novas formas de sociabilidade	33
2.8. Internet : participação política e cidadania em rede	36
2.9. Internet : os desafios	40
2.10. Info-exclusão: a desigualdade informacional no Brasil	53
2.11. Conclusão	56
3. Cidadania no Brasil e Emergência das ONGs	
3.1. Introdução	61
3.2. Cidadania brasileira: uma pirâmide de cabeça para baixo	67
3.3. De ´AMP´ à ´ONG´: em busca da construção de uma identidade	71
3.4. Rio ECO-92: “ <i>nada será como antes</i> ”	78
3.5. Responsabilidade Social Empresarial: doutrina e negócios	84
3.6. Conclusão	88

4. Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI	
4.1. Introdução	93
4.2. CDI: Histórico	99
4.3. CDI: Metodologia	109
4.4. CDI: Resultados	113
4.5. Escolas CDI: Inclusão Digital	116
4.6. Escolas CDI: Cidadania	141
4.7. Escolas CDI: Desigualdades	160
4.8. Conclusão	174
5. Conclusões Gerais	189
6. Referências bibliográficas	198

Lista de figuras

Figura 1 – Capa da “Revista Veja”, 1995: “INTERNET – A rede planetária em que você ainda vai se plugar”	33
Figura 2 – Quadro da inflo-exclusão nos continentes, 2000-2009: “Internet World Stats-Usage and Population Statistics”	49
Figura 3 – Gráfico dos fluxos das informações pelo planeta, 2010: “Internet Traffic Report”	52

1 Apresentação

‘*CIDADANIA DIGITAL*’ - palavras de amplo entendimento quando separadas. Se vinculadas, problematizam a abordagem sociológica da expressão de um tempo. E remetem à busca, nos últimos decênios, de uma proposta de resultados à questão crucial das desigualdades sociais, entre as quais situa-se, com relevância, a da exclusão digital. Sua força semântica nos soa vasta e mobilizadora, remetendo-nos a cenários através dos quais procuramos elucidar a importância da inclusão digital como forma de inclusão social.

Neste caminho, a presente pesquisa se propõe inquirir a complexidade e a extensão advindas desta nova expressão: ‘*CIDADANIA DIGITAL*’ e sua eficácia como resposta às desigualdades sociais no Brasil contemporâneo.

A partir desta proposta de natureza mais ampla, observaremos uma organização social pioneira em projetos de inclusão digital na América Latina, com sede no Brasil/Rio de Janeiro: o *CDI – Comitê para a Democratização da Informática*.

Neste intuito, voltamos nossas pesquisas ao cenário das ONGs - as organizações sociais sem finalidades lucrativas,¹ que se fortalecem no Brasil, significativamente, a partir das últimas décadas do século XX, reunidas no setor econômico denominado ‘Terceiro Setor’. O CDI surge neste cenário das organizações sociais brasileiras propondo, de forma pioneira, o uso estratégico das TICs – as Tecnologias de Informação e Comunicação, para promover a inclusão social e o combate às desigualdades.

Estudar de forma mais precisa as circunstâncias nas quais ocorreram a ascensão e o fortalecimento das organizações não governamentais, buscando entender

¹ A denominação *ONG* não consta do Código Civil Brasileiro como figura jurídica. Entretanto, dada sua tradição histórica de ação no espaço público, é reconhecida como parte do *conjunto das pessoas jurídicas de direito privado*. Referenciada, portanto, à Lei 10.406 de 10 de janeiro de 2002, que em seu artigo 44 especifica como “*pessoa jurídica de direito privado: I. as associações; II. as sociedades; III. as fundações; IV. as organizações religiosas; e V. os partidos políticos*”. As ONGs - em sua especificidade, mundialmente reconhecida, “*de entidade privada sem fins lucrativos para o desenvolvimento de atividades de caráter público*” – tem sido inseridas, em geral, no Brasil, no formato jurídico das “*associações*”. O que nos remete ao artigo 53, do mesmo Código, que define as *associações* como aquelas constituídas “*pela união de pessoas que se organizem para fins não econômicos*”. Fonte de consulta: *ONG na Lei – Perguntas e Respostas*. MHS (Management Sciences for Health) do Brasil – 1ª. Edição, 2004.

sua contribuição às mudanças que alteraram os cenários sociais, políticos e econômicos, nos levará a refletir sobre as transformações exigidas à sociedade brasileira neste início de milênio.

Desta forma, pretendemos entender o surgimento e a expansão da ONG CDI no cenário brasileiro da década de 90. Seus atuais objetivos, métodos de trabalhos e resultados, compõem o universo dessa pesquisa, através da qual buscamos respostas aos desafios da *info-exclusão*² no Brasil contemporâneo.

Em nossas pesquisas verificamos que o CDI atuava promovendo parcerias com empresas privadas, com a Sociedade Civil – através de outras organizações sociais – e com o Estado, em projetos de inclusão digital para promoção dos direitos de cidadania. Tais intervenções estratégicas engendraram um amplo panorama social que nos interessa, em especial, no propósito de investigar os resultados qualitativos de seu exercício metodológico para o alcance da chamada ‘*CIDADANIA DIGITAL*’.

Partimos do pressuposto que as desigualdades sociais ainda se apresentam como fator característico da sociedade brasileira e que este traço da nossa realidade se tem revelado extremamente persistente no tempo. Como um agravante ao quadro das desigualdades, uma segunda característica distingue o Brasil no contexto internacional: a baixa escolaridade da população, mesmo considerando como padrão para tal comparação os países em estágio de desenvolvimento semelhante ao nosso. Neste sentido, a educação assume um papel central para o entendimento da má distribuição e sua persistência temporal.³

Neste cenário, emerge a revolução promovida pelas TICs – as Tecnologias de Informação e Comunicação - reformulando, em todo o planeta, a base material das sociedades. Promove, neste início de século, mudanças radicais nos mais variados setores exigindo, de economias e indivíduos, uma profunda e inovadora transformação.

² O conceito relativo ao termo “*info-exclusão*”, ao qual ora nos reportamos, encontra-se explicitado no capítulo *Conhecimento Tecnológico e Informação - a Era da Sociedade Informacional* neste trabalho.

³ Segundo Pinheiro & Giambiagi em *Rompendo o Marasmo – A Retomada do Desenvolvimento no Brasil*, 2006, p. 259: “*A desigualdade de renda elevou-se durante a década de 1960, manteve-se estável na de 1970, e voltou a subir no período inflacionário da década de 1980, só caindo nos anos 90, quando retornou ao nível verificado no início da década de 1970.*” Segundo estes mesmos autores, o baixo nível educacional brasileiro seria responsável, neste início de século, por entre 30% a 50% da desigualdade da renda salarial. Neste sentido, a educação afeta a distribuição de renda no Brasil.

Desta forma, consideramos fundamental continuar a estudar e debater o trinômio *inclusão digital / cidadania / desigualdades*, assim como, analisar iniciativas da Sociedade Civil que apresentem resultados em projetos alternativos de educação. Nos referimos, em especial, àqueles voltados ao uso das Tecnologias de Informação e Comunicação, dado que a educação é o caminho natural para que se promova a absorção das novas tecnologias, na perspectiva do crescimento econômico, da inclusão social e do fomento à cidadania.

Problematizar a proposta de inclusão digital integrada à temática da cidadania, como é o caso CDI, nos leva à pergunta central desta pesquisa: *seria o método pedagógico de inclusão digital desenvolvido pelo CDI uma resposta viável para o combate às desigualdades sociais no Brasil contemporâneo?*

No propósito de buscar respostas através da observação da realidade e da análise crítica, estruturamos o presente trabalho através dos seguintes capítulos:

“*Conhecimento Tecnológico e Informação: a Era da Sociedade Informacional*”: neste capítulo refletimos sobre as sociedades baseadas nas TICs – as Tecnologias de Informação e Comunicação, que emergem no cenário mundial como uma nova expressão de riqueza, produtividade e poder na segunda metade do século XX. E também, sobre como o abismo digital entre usuários e não usuários da Internet problematiza as questões das desigualdades sociais no Brasil, agravando, em escala exponencial, o atraso tecnológico para largas margens da população brasileira - já em acentuado desnível de informação e conhecimento. Interessa-nos, portanto, discutir a exclusão digital, ou melhor, a “*info-exclusão*” (Castells, 2004), como uma nova face da exclusão social, assim como, a exigência de um olhar urgente e diferenciado ao entrave presente das desigualdades sociais no Brasil contemporâneo.

“*Cidadania no Brasil e Emergência das ONGs*”: neste capítulo, refletimos sobre a construção da cidadania como fenômeno histórico e também sobre a especificidade da conquista de direitos civis, políticos e sociais no modelo brasileiro. Em um segundo momento, neste mesmo capítulo, nos propomos a aprofundar alguns aspectos das transformações ocorridas na sociedade brasileira nos anos 70-90. Neste cenário, nosso foco se dá, inicialmente, em direção às “AMPs”, ou seja, às entidades que promoveram ‘*assessoria aos movimentos populares*’ em suas iniciativas preliminares de ‘*educação*

popular. Em seguida, abordamos os acontecimentos que propiciaram, neste universo, o aparecimento das ONGs.

“*Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI*”: em uma primeira parte apresentamos histórico e objetivos do CDI, Comitê para a Democratização da Informática, assim como, sua metodologia e resultados de trabalho do ponto de vista institucional. Na segunda parte apresentamos os temas ‘*Inclusão Digital*’, ‘*Cidadania*’ e ‘*Desigualdades*’, a partir de uma série de informações colhidas em entrevistas junto a coordenadores, educadores, educandos e voluntários de quatro Escolas CDI, na cidade do Rio de Janeiro.

As Escolas CDI se apresentavam, à época dos levantamentos, através de dois modelos: “*EIC – Escola de Informática e Cidadania*” e “*CDI-Comunidade*”. Tais categorias eram indicativas do estágio de evolução à sustentabilidade das Escolas do CDI.

A chamada “*EIC-Escola de Informática e Cidadania*” representava, para a ONG, um antigo estilo de funcionamento das Escolas, que pressupunha focar esforços apenas nos conteúdos das aulas, em torno de ‘*Informática e Cidadania*’, cabendo ao CDI apoiá-las em organização e estruturação.

O modelo de Escola “*CDI-Comunidade*” também preservava esforços nos conteúdos de aprendizagem - ‘*Informática e Cidadania*’ - mas privilegiava a autogestão; propunha uma maior integração com as comunidades do entorno; e estimulava a obtenção de recursos financeiros através da prestação de serviços que respondessem às necessidades locais e ainda garantissem a autosustentação das Escolas – dessa forma, apontando para um modelo de autonomia que, assim desejava o CDI, viesse a ser majoritário para a funcionalidade da Rede CDI.

A metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa integra tais categorias e encontra-se detalhada no item ‘*Introdução*’ do citado capítulo.

Conclusões Gerais: finalmente, a partir dos conteúdos consolidados nos capítulos precedentes, elaboramos uma análise crítica mais ampla, que apresentamos ao término deste trabalho. Nas ‘*Conclusões Gerais*’ nos posicionamos em relação à viabilidade da proposta pedagógica do CDI - por nós entendida como um processo de

promoção da ‘*CIDADANIA DIGITAL*’, a partir de uma leitura de articulação metodológica na linha da educação complementar.

Pretendemos, a partir desta pesquisa, contribuir para o aprofundamento do debate sobre as atuais contrapartidas disponíveis à sociedade civil brasileira para o combate à ‘info-exclusão’ e, por conseguinte, às desigualdades sociais no Brasil contemporâneo.

2 Conhecimento Tecnológico e Informação: a Era da Sociedade Informacional

2.1 Introdução

Em uma ampla perspectiva histórica, a sociedade de fluxo representa um caminho qualitativo na espécie humana. Se nos referirmos a uma velha tradição sociológica, segundo a qual a ação social em seu nível mais fundamental pode ser entendida como o padrão de relações entre natureza e cultura, encontramos-nos realmente em uma nova era da experiência humana.

(Manuel Castells, 1994)

Parece que fomos uma geração inteira, no mundo todo, a arrastar conosco para a maturidade nosso brinquedo predileto. Ao fazê-lo, provocamos uma espécie de revolução – essencialmente pacífica – e agora o computador mora em nossos escritórios e lares.

(Bill Gates, 1995)

Para iniciarmos uma reflexão sobre *‘Cidadania Digital’* e sua eficácia no combate às desigualdades sociais no Brasil contemporâneo, não podemos deixar de contemplar as grandes transformações ocorridas no mundo em razão da chamada *‘Terceira Revolução Tecnológica’*.¹ De fato, as implicações da nova revolução tecnológica, iniciada nos Estados Unidos na década de 60, para um país como o Brasil, com enormes contingentes de sua população excluídos do acesso a bens fundamentais como educação, saúde e renda, foram enormes. Iniciamos, portanto, a presente reflexão fornecendo um quadro de tais transformações para, depois, refletirmos sobre as implicações de seu impacto no cenário brasileiro.

São variadas as denominações da nova revolução tecnológica, Manuel Castells a denominou *‘Revolução das Novas Tecnologias da Informação’* ou *‘Era da Informação’*; Nicholas Negroponte chamou-a *‘Revolução Digital’*; Jean Lojkin, de *‘Revolução Informacional’*; e Jeremy Rifkin a apontou como a *‘Era do Acesso’*. Sérgio Amadeu da Silveira prefere denominá-la, simplesmente, *‘Tecnologia da Informação’*.

¹ A Primeira Revolução Industrial eclodiu na Inglaterra no século XVIII; a Segunda Revolução Industrial (ou Segunda Revolução Tecnológica), tendo como polos Estados Unidos e Alemanha, emerge ao final do século XIX marcada pelo uso intensivo das fontes de energia, em especial a energia elétrica e o petróleo. (SILVEIRA, S.A., 2001).

Se as denominações se apresentam diversificadas, por diferenças de estilo e de concepção dos diferentes autores, existe em comum a constatação de que a geração e a difusão da informação e do conhecimento são fontes de valor e poder neste terceiro milênio do século XXI. E que a revolução tecnológica concentrada nas TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação remodelou, de forma intensa e cada vez mais acelerada, a base material da sociedade. No cerne desta revolução está o computador conectado, em banda larga,² à Internet. Neste sentido, o conhecimento e a informação dependem de uma contínua capacidade de inovação empreendedora da sociedade, tanto quanto dependem das estruturas em redes para sua difusão social, promovendo intercâmbios que se apresentam aos indivíduos através de novas oportunidades e novos saberes diferenciados.

Nada é mais significativo desta revolução tecnológica do que a *Internet*. Castells a identifica como o símbolo de uma nova sociedade que emerge na cultura do terceiro milênio: a '*Sociedade Informacional*'. Nessa perspectiva, a Internet não se apresenta como uma simples 'tecnologia da comunicação', mas como uma ferramenta fundamental direcionada à produção e à difusão da informação – esta o "*produto chave da Era da Informação*"³

A partir da dimensão sociológica, do "*início de uma nova era, a era da informação*" (Castells, 2007), evidencia-se a conjunção de uma série de inovações institucionais, tecnológicas, organizacionais, econômicas, políticas e sociais, a partir das quais a informação e o conhecimento passam a desempenhar um papel estratégico.

Elementos de ruptura para alguns ou de forte diferenciação para outros, as TICs tornaram-se ferramentas de poder a partir das possibilidades de uso e controle sobre o intangível e o imaterial: ideias, gostos e desejos - individuais e coletivos.

² Largura de banda /ou "*BANDWIDTH*": É a capacidade de enviar informações por um determinado canal, ou seja, o número de *bits*, por segundo, que se pode transmitir através de um canal qualquer (um fio de cobre, ondas de rádio ou uma fibra ótica). O "*bandwidch*" representa a quantidade de *bits* que podem passar por um determinado condutor. Esse número ou capacidade tem que ser cuidadosamente adequado ao número de *bits* necessários para registrar um certo tipo de dados: voz, música, vídeo. (Negroponte, 1995).

³ CASTELLS, Manuel. *A Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*, p. 251 et. seq.

Nessa conjunção de cultura e tecnologia, as TICs se tornam elementos de alavancagem socioeconômica para alguns, mas forte fator de segregação para tantos outros. Estabelecem-se assim novas hierarquias, com base em indicadores diferenciados, refletindo nas Sociedades Informacionais possibilidades desiguais de reconhecimento e acesso ao status de *'cidadão do mundo globalizado'*. Desta forma, camadas de desigualdades tendem a se acumular.⁴ Grandes bolsões de exclusão, coexistindo com sociedades que apresentam evolução tecnológica em passo exponencial – e não mais um crescimento de forma linear, como nas sociedades da Era Industrial.

A problemática inicial em relação à exclusão do mundo informacional envolve diferentes agendas políticas, econômicas e sociais entre os sujeitos usuários e não-usuários da Internet. Neste sentido, tem sido vista como uma ferramenta fundamental para a emergência de novos sujeitos de poder. Sujeitos que se apropriam das tecnologias a favor de suas ambições, desejos e na construção de identidades e novas realidades. E também, que se apresentam às arenas virtuais, com suas ideias e opiniões, absorvendo conteúdos e buscando debater e intervir, criticamente, nos acontecimentos que envolvam seus interesses e visões de mundo. Conectando as infovias para a superação das desigualdades - na medida em que se configura toda uma dinâmica que faz da interconexão global entre indivíduos e entre redes sociais uma nova gama de oportunidades para a construção/ potencialização/ expressão das cidadanias.⁵

⁴ A ideia da crescente sobreposição de camadas de exclusão e pobreza contribuindo, gradativamente, para acirrar, talvez de forma irreversível, o drama das desigualdades no Brasil, reproduz-se aqui a partir de uma metáfora apresentada em sala de aula por Eduardo de Vasconcelos Raposo, professor de Sociologia Política da PUC-Rio.

⁵ A edição de junho de 2009 da revista americana *"Wired"*, referência para o mercado das TICs- Tecnologias de Informação e Comunicação, apresenta um artigo de Kevin Kelly sobre formas de produção colaborativa já consagradas na web, seu uso e disseminação, ao qual dá a surpreendente denominação de "Novo Socialismo". Segundo ele: *"Wikipedia, Flickr and Twitter aren't just revolutions in on-line social media. They're the vanguard of a culture movement. Forget about state ownership and five-year plans. A global collectivist society is coming – and this time you're going to like it: 'The New Socialism'."* Segundo o autor, o uso do termo 'socialismo' se faz aqui no sentido de tecnicamente ser a melhor palavra para apontar o empoderamento das interações sociais através do uso das TICs. Quando as massas populares retendo os meios de produção trabalham no sentido de uma meta comum e compartilham, indiscriminadamente, seus produtos; quando atuam voluntariamente, ou seja, sem retorno salarial; e ainda apreciam a gratuidade de sua produção *"it's not unreasonable to call that socialism"*. In *"The New Economy"*, p. 116.

É significativo, nesta mesma perspectiva, que a Internet, como epicentro de atividades econômicas, sociais e políticas, promova a inserção de novos atores na ágora global ou, em sentido radicalmente oposto, potencialize à marginalidade social aqueles que não tem, ou possuem acesso limitado, à Rede. Serão estes os marcados pela “*info-exclusão global*”: a desigualdade na Internet (Castells, 2004).

Compreender este processo é perceber que a Terceira Revolução Tecnológica, representada pelo uso intensivo e crescente das TICs, segue promovendo transformações qualitativas nas dinâmicas sociais concentradas em ‘*Sociedades Informacionais*’ e organizadas em ‘*Estruturas de Rede*’.

Nos deteremos, neste capítulo, a acompanhar a formação e as dinâmicas gerais da chamada ‘*Sociedade Informacional*’ e sua ‘*Estrutura em Rede*’. Também nos propomos à abordagem da Internet, a partir de seu histórico; interferências na cultura, na política e na sociedade; desafios e ambiguidades, neste início de século. Nossas fontes de consulta são, principalmente, duas obras de Manuel Castells: “*A Sociedade em Rede. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*”; e “*A Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*”.

2.2

Sociedade Informacional: a emergência de uma nova era

Um novo paradigma tecnológico surge no início da década de 70, nos Estados Unidos, impulsionado por uma cultura que se propunha libertária e empreendedora. Foram os anos 70 marcados por protestos de jovens, nas grandes capitais mundiais, por mudanças sociais e econômicas. Na trilha desta geração, nos centros avançados de pesquisa universitária, nos EUA, inicia-se a alavancagem de uma tecnologia que privilegiava a disseminação da informação interativa e compartilhada: a ‘*Tecnologia da Informação*’.

Entretanto, na formação inicial desta nova cultura, na esteira das consequências involuntárias da chamada ‘*Guerra Fria*’, na década de 60, marca-se o papel fundamental do financiamento militar americano, tendo em vista a proteção do seu sistema de informações no caso de uma guerra nuclear entre os EUA e a extinta União Soviética.

Considerava-se, então, a necessidade de desenvolver uma arquitetura de rede de informações impossível de ser detectada e controlada a partir de um único centro, mas sim disseminada através de milhares de redes de computadores autônomos de conexões variadas, esquivando-se a eventuais barreiras eletrônicas.

Denominou-se ARPANET,⁶ esta rede desenvolvida pelo Departamento de Defesa dos EUA, mais tarde apropriada, na lógica da sua estrutura, por uma nova sociedade que buscava padrões tecnológicos condizentes com as complexidades sociais, econômicas e culturais de um mundo em rápida transformação.

Os mercados da indústria eletrônica também tiveram a sua importância nesse processo, em interação com a economia global, quando no Vale do Silício, na Califórnia dos anos 70, se desenvolve um novo modo de produção, comunicação e estilo de vida, mais libertário e menos convencional, voltado à criatividade individual e ao estilo empreendedor – à época nada coerente com o chamado ‘mundo corporativo’. Havia, então, uma *“ênfase nos dispositivos personalizados, na interatividade, na formação de redes e na busca incansável de novas descobertas tecnológicas - mesmo quando não faziam muito sentido comercial.”*⁷

A partir desta eclosão inicial, as novas tecnologias da informação diversificam-se em aplicações e usos por todo o mundo, marcadamente a partir da criação e popularização do microcomputador e do surgimento da Internet. Neste contexto, a Internet emerge da *“encruzilhada insólita entre a Ciência, a pesquisa militar e a cultura libertária.”*⁸ Já o microcomputador surge da interação empreendedora entre engenharia e marketing, através de dois jovens americanos – Steven Wozniak e Steve Jobs - que implodem, ao final da década de 70, o monopólio da gigantesca IBM com seu “Apple II”: um pequeno aparelho de tela colorida, com dispositivo para o registro eletrônico de dados (o *disquete*), que despertou a atenção de um número significativo de empresas e escritórios, interessados no *software* de uma planilha de cálculo, então disponível para o modelo – o “VisiCalc”. A partir daí, na dinâmica de uma nova

⁶ O Departamento de Defesa dos EUA criou, a partir da ARPANET, a ARPA: uma agência de financiamento e assessoria à pesquisa que veio a tornar-se uma instituição fundamental à ligação informática em rede e em outros campos decisivos para o desenvolvimento tecnológico. CASTELLS, M. A *Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*, p. 37.

⁷ CASTELLS, M. A *Sociedade em Rede*, p. 43.

⁸ Id., A *Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*, p. 34.

economia aceleradamente mais competitiva, surge o “*Personal Computer*”, lançado pela IBM em parceria com outro jovem de genialidade criativa e empreendedora: Bill Gates e sua empresa Microsoft (Silveira, 2001).

Deste estágio inicial, tecnologia e sociedade impulsionam a nova era informacional, de tal maneira, que a inovação tecnológica e as aplicações sociais, a ela destinadas, resultam em um complexo padrão interativo em contínuo crescimento.

Nesta relação ‘tecnologia-sociedade’, ressalte-se também a importância do papel do Estado, liderando ou obstaculizando o processo de inovação tecnológica. Na Terceira Revolução Tecnológica essa parceria se deu em benefício das mudanças, não coincidentemente em um período histórico de reestruturação do capitalismo global, para a qual as TICs se integraram como ferramenta fundamental.

Desta forma, a Sociedade Informacional emerge de um processo de transformação de base capitalista e também de base informacional.

É necessário estarmos atentos para o fato que no Brasil dos anos de 1980, já se faziam sentir os primeiros movimentos de emergência desta nova sociedade, com o advento da Internet junto aos meios científicos e acadêmicos. O Estado brasileiro se fazia então presente junto aos fóruns de discussão interna sobre a nova revolução informacional, que tomava as esferas econômicas mundiais, através da Embratel, que exercia o controle sobre a operação das telecomunicações interestaduais e internacionais do país.⁹ Neste mesmo período, mais precisamente em outubro de 1984, foi estabelecida pelo Governo Federal a Política Nacional de Informática (PNI) que introduziu no Brasil a reserva de mercado da informática.¹⁰

⁹ Em 1984, foi ativada pela Embratel, no Brasil, a Rede Nacional de Comunicação de Dados por Comutação de Pacotes (RENAPAC), oferecendo ligações e admitindo ampla variedade de equipamentos, protocolos e velocidades. Consulta a <<http://www.embratel.com.br>> em 09/06/10.

¹⁰ A ‘Reserva de Mercado de Informática’, no Brasil, foi introduzida através da *Política Nacional de Informática* (PNI), lei 7.232, em 29 de outubro de 1984, aprovada pelo Congresso Nacional. A ideia era a de proteger a indústria nacional da concorrência das multinacionais do setor, estimulando uma tecnologia ‘genuinamente nacional’. Críticos da medida apontam para o fechamento da economia nacional com a penalização dos consumidores obrigados ‘a adquirir equipamentos obsoletos, de qualidade inferior e por preços exorbitantes’.

Esta reserva de mercado manteve-se por oito anos, conforme o previsto, expirando em 92. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Política_Nacional_de_Informática>Consulta em 10 de setembro de 2010.

2.3 Informacionalismo: a nova cara do capitalismo

Essa nova estrutura social, variante na diversidade de culturas e instituições, por todo o planeta, associa-se em seu processo de consolidação a um novo modo de desenvolvimento: o ‘Informacionalismo’, moldado pela reestruturação do modo capitalista de produção, ao final do século XX.

O modelo keynesiano de crescimento capitalista responsável durante três décadas, após a Segunda Guerra Mundial, pela prosperidade e estabilidade social de grande parte dos países de economia de mercado, esgota-se, já no início da década de 70, a partir da denominada ‘primeira crise do petróleo’ (1974-79), configurando um quadro de crise econômica, até a década de 90.

Desta forma, desmantela-se o contrato entre capital e trabalho nos moldes, até então, estáveis. Buscam-se novas regras no interior da lógica capitalista, procurando o incremento dos lucros na relação capital-trabalho e o aumento crescente da produtividade nesta relação. A globalização da produção e sua expansão em mercados também globalizados, introduz novas políticas públicas de fortalecimento da lógica capitalista em detrimento das normas de proteção social. Neste contexto, reestrutura-se o sistema capitalista, ao longo da década de 80, influenciando e sendo influenciado pela revolução tecnológica que se prenuncia.

Com uma mesma perspectiva de reestruturação, redefinem-se os rumos da União Soviética através de sua “*Perestroika*”.¹¹ Fracassa, entretanto, levando ao colapso todo o sistema pela impossibilidade, em grande parte, de integrar o ‘estatismo’ às exigências da dinâmica do ‘informacionalismo’ presente nas novas tecnologias informacionais que então se apresentam (Castells, 2007).

Segundo Castells, o informacionalismo está “*ligado à expansão e ao rejuvenescimento do capitalismo*”,¹² o que resultaria na integração dos mercados financeiros globais, com a utilização das novas tecnologias da informação e de comunicação.

¹¹ A *Perestroika* foi uma das políticas introduzidas na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas por Mikhail Gorbachev, em 1985. A palavra *Perestroika*, que literalmente significa *reconstrução*, ganhou, desde então, a conotação de *abertura econômica*.

¹² CASTELLS, M. *A Sociedade em Rede*, p. 55.

A reestruturação do capitalismo e a expansão do informacionalismo tornam-se, desta forma, inseparáveis em escala global. Em superação ao ‘industrialismo’ que visava o crescimento econômico através da maximização da produção, o informacionalismo está direcionado à busca por conhecimento e informação. Baseando-se nas TICs, o informacionalismo estreita os laços da sociedade em torno da cultura e das forças produtivas; ou como assevera Castells: “*entre o espírito e a matéria*”.¹³

No modo informacional de desenvolvimento, a ação da humanidade sobre a natureza para sua transformação e consumo na forma de produto final (*processo de produção*); a interação dos sujeitos a partir de suas identidades biológicas e culturais em seus ambientes sociais e naturais (*processo de experiência*); e a relação de força entre os sujeitos com base na experiência e na produção (*processo de poder*), direcionam as culturas e as identidades coletivas a encontrarem suas fontes diretamente das tecnologias de geração de conhecimentos, de processamento das informações e da comunicação de símbolos (Castells, 2007).

*O que é específico ao modo informacional de desenvolvimento é a ação do conhecimento sobre os próprios conhecimentos como principal fonte de produtividade. (...) Um círculo virtuoso de interação entre as fontes de conhecimentos tecnológicos e a aplicação da tecnologia para melhorar a geração de conhecimentos e o processamento da informação: é por isso que, voltando à moda popular, chamo esse novo modo de desenvolvimento de informacional, constituído pelo surgimento de um novo paradigma tecnológico baseado na tecnologia da informação.*¹⁴

Diferenciando-se de uma ‘sociedade da informação’, que apenas enfatiza o papel da transmissão de conhecimentos, a *Sociedade Informacional* aponta, como conceito, para um tipo específico de organização social em que a geração, o conhecimento e a transmissão da informação tornam-se fontes fundamentais de produtividade e de poder. Caracteriza-se, neste sentido, pela lógica da sua estrutura de redes que determina o conceito de ‘*Sociedade em Rede*’.¹⁵

No Brasil, os primeiros movimentos de formação de uma Rede Informacional surgiram em 1988. Seu propósito era ligar universidades do Brasil a instituições nos Estados Unidos. No mesmo ano, uma ONG brasileira, o Ibase, Instituto Brasileiro de

¹³ Ibid., p. 54.

¹⁴ Ibid., p. 54.

¹⁵ Ibid., p. 65 - nota 30.

Análises Sociais e Econômicas, começava a testar o “AlterNex”, o primeiro serviço brasileiro de Internet não acadêmica e não governamental. Inicialmente restrito aos membros do Ibase e associados, apenas na década de 90 foi estendido ao público em geral.

Em 1989, o Ministério da Ciência e Tecnologia lançou um projeto pioneiro, a Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), uma organização de interesse público cuja principal missão era operar uma rede acadêmica de alcance nacional.

2.4 Sociedade em rede

As TICs fornecem a base material à Era da Informação. E seus processos dominantes estão cada vez mais organizados em torno das ‘Estruturas de Rede’. Esta lógica incide sobre as dinâmicas culturais, assim como, afeta a operação e os resultados dos processos de produção, de experiência e de poder na nova Sociedade Informacional.

Para além dos interesses de grupos sociais comumente expressos através das redes, sua lógica determina um alcance de dominação e de transformação da atual sociedade de uma maneira muito mais penetrante e abrangente. Neste sentido, a estrutura em rede gera uma determinação social em que “*o poder dos fluxos é mais importante que os fluxos do poder.*”¹⁶ Dito de outra maneira, impõe-se globalmente a força dessa estrutura de *poder circulante*, relativamente a *expressões isoladas* das formas de poder tradicional. Portanto, cada um dos elementos que compõem a rede não consegue sobreviver sozinho. Afinal: “*A lógica da rede é mais poderosa que seus poderosos.*”¹⁷

A dinâmica geral da estrutura em rede, organizada como nós interconectados, expressa-se na sociedade através das mais variadas formas.

Em uma visão prática:

São mercados de bolsas de valores e suas centrais de serviços auxiliares avançados na rede dos fluxos financeiros globais; são conselhos nacionais de ministros e comissários europeus da rede política que governa a União Europeia; são campos de

¹⁶ Ibid., p. 565.

¹⁷ Ibid., p. 252.

*coca e de papoula, laboratórios clandestinos, pistas de aterrissagem secretas, gangues de rua e instituições financeiras para lavagem de dinheiro na rede de tráfico de drogas que invade as economias, sociedades e Estados no mundo inteiro. São sistemas de televisão, estúdios de entretenimento, meios de computação gráfica, equipes para cobertura jornalística e equipamentos móveis gerando, transmitindo, e recebendo sinais na rede global da nova mídia no âmago da expressão cultural e da opinião pública, na era da informação.*¹⁸

Redes são estruturas abertas que compartilham códigos próprios de comunicação, à velocidade da luz. Capazes de expandir-se globalmente, apresentam-se fundamentais à economia capitalista em suas atuais exigências de constante inovação, adaptabilidade, flexibilidade e descentralização para o trabalho. Cada nó de uma conexão de rede pode representar a expressão transitória de uma função ou de um processo, para além dos limites de tempo e de espaço, em um movimento contínuo de construção e desconstrução das relações sociais e de poder.

A nova economia está organizada em torno de redes globais de capital que utilizam-se das tecnologias de informação para gerar produtividade com base na competitividade. No formato de organização em rede, a nova economia estrutura suas equipes de trabalho não mais através de etapas sincronizadas no tempo e no espaço, como nos processos industrializados - mas individualiza localmente os desempenhos, reintegrando-os nos resultados globais.

Desta forma, desmonta-se a rígida estrutura hierarquizada em pirâmide das empresas da era industrial flexibilizando-a, horizontalmente, para um esquema de times de trabalho: pequenos grupos de profissionais qualificados, *expertises* em suas áreas de atuação; desterritorializados do espaço único corporativo e distribuídos pelo planeta em suas casas e escritórios. Colaboradores virtuais e ultraconectados, compartilhando uma assincronia globalmente produtiva ao longo das 24 horas do dia, em verdadeiros espaços digitais contínuos de trabalho.

Assim sintetiza Castells: “*Na essência, o capital é global. Via de regra, o trabalho é local.*”¹⁹

Paradoxalmente, maximizar este processo é gerar valor que não se mede mais no número de horas trabalhadas simplesmente, mas no emprego produtivo das ferramentas virtuais; no uso estratégico e eficaz da informação; e na capacidade de

¹⁸ Ibid., p. 566.

¹⁹ Ibid., p. 570.

conexão articulada das várias esferas do conhecimento. Nas Sociedades Informacionais tempo e espaço podem ser assíncronos e altamente produtivos tanto quanto grupos, empresas, indivíduos estejam vinculados às tecnologias geracionais de ponta e atuem desenvolvendo serviços e produtos de interesse dos mercados.

Como enfatiza Nicholas Negroponte,²⁰

A confecção de bits pode se dar em qualquer lugar e tempo: movendo-se entre as bolsas de valores de Nova York, Londres e Tóquio.

As redes possibilitam novas formas de gerenciamento para um novo modo capitalista de produção: um capitalismo global estruturado, em larga medida, em uma rede de fluxos financeiros. Capital financeiro que depende do conhecimento e da informação gerados e aperfeiçoados pela tecnologia da informação.

A lógica econômica que se dá na esfera financeira, se concretiza no ambiente virtual das redes: o capital financeiro condiciona o destino das indústrias de alta tecnologia que dependem desses recursos para garantir inovação, produtividade e competitividade. Por outro lado, combinam-se tecnologia e informação como ferramentas básicas dos mercados na busca de ganhos em lucros e competitividade. Aqui os conectores das redes são os detentores do poder, que estabelecem entre si relações cada vez mais interdependentes.

O Brasil, na década de 90, já com interesses comerciais voltados ao mercado mundial globalizado, percebe a necessidade de criar uma infra-estrutura informacional mais veloz e segura - o que direcionou o país a investir em uma rede de alta tecnologia. Devido à carência de uma infra-estrutura de fibra óptica que cobrisse todo o território nacional, optou-se, inicialmente, pela criação de redes locais de alta velocidade, aproveitando a estrutura de algumas regiões metropolitanas. Foi a Fase I da RNP (Rede Nacional de Ensino e Pesquisa), dedicada à implantação da espinha dorsal da rede que interligaria onze capitais do país. Em paralelo à implantação desta estrutura, a RNP dedicou-se a divulgar os serviços de Internet à comunidade acadêmica, investindo na formação crítica sobre a importância estratégica das redes de comunicação para o país. A estratégia adotada para a implantação da RNP seguiu

²⁰ NEGROPONTE, Nicholas. *A Vida Digital*, 2006.

o modelo usado pela Fundação Nacional pela Ciência (*National Science Foundation* – NSF) dos Estados Unidos.

2.5

Internet: seu nascimento em uma ‘encruzilhada insólita’

A criação e o desenvolvimento da Internet é uma extraordinária aventura humana. Mostra a capacidade das pessoas para transcender as regras institucionais, superar as barreiras burocráticas e subverter os valores estabelecidos no processo de criação de um novo mundo. Serve também para reafirmar a ideia de que a cooperação e a liberdade de informação podem favorecer mais a inovação do que a concorrência e os direitos da propriedade.²¹

De uma agência de projetos de pesquisa financiada pelo Departamento de Defesa dos Estados Unidos - a ARPA (“*Advanced Research Projects Agency*”) surge, nos fins dos anos 60, um programa pioneiro no campo da informática que visava compartilhar o trabalho *on-line* de uma rede de computadores entre vários centros tecnológicos e grupos próprios de pesquisa. Denominava-se, como vimos, ARPANET este programa e tratava-se, em síntese, da construção de uma rede de informática interativa, flexível e descentralizada. O desenho da rede foi construído por um grupo de professores, cientistas e engenheiros do MIT (o Instituto de Tecnologia de Massachusetts) e da Universidade de Harvard. A base inicial do programa encontrava-se na Universidade da Califórnia, em Los Angeles; no Instituto de Pesquisas de Stanford da Universidade de Stanford, na cidade de Palo Alto, Califórnia; e na Universidade do Utah, em Salt Lake City, no tradicional estado de Utah.

Esses poucos três nós da rede se tornariam quinze, apenas dois anos depois, já em 1971 – a maior parte em centros de pesquisa universitária americanos.

A partir deste processo se desenvolveria o conceito de uma ‘Rede de Redes’, através da ligação da ARPANET a outras redes de computadores: PRNET, SATNET etc. possibilitando, em seguida, o surgimento da arquitetura básica da Internet, em 1973, na Universidade de Stanford. Distanciando-se dos objetivos iniciais de interesse militar, o sistema evolui, no início dos anos 80, de ARPANET para ARPA-

²¹ CASTELLS, M. *A Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*, 2004.

INTERNET – destinando-se exclusivamente à pesquisa, sob controle da Fundação Nacional para a Ciência (*National Science Foundation – NSF*).

Como consequência do processo de desregulação do sistema de telecomunicações americano e da tecnologia de abertura ao domínio público das redes de informática, privatiza-se a Internet nos anos 90.

Ainda segundo Castells:

*No início dos anos 90 uma série de ISP (Internet Service Providers) fornecedores de serviços Internet, constroem a suas próprias redes e criam ligações de acesso próprias (gateways), com fins comerciais. A partir desse momento, a Internet começou a desenvolver-se rapidamente, como uma rede global de redes informáticas, desenvolvimento proporcionado pelo desenho original da ARPANET, baseado em uma arquitetura descentralizada de várias camadas (layers) e protocolos de comunicação abertos.*²²

A principal força da Internet deveu-se à sua arquitetura aberta. Sua característica de destaque, a transparência – seja em moldes técnicos, seja em sua organização social e institucional. Seu desenvolvimento autoevolutivo ficou marcado por seus utilizadores tornarem-se, inicialmente, produtores de tecnologia e, mais tarde, configuradores das redes. Privatizada e, por conseguinte, expandida a interesses mais vastos, a Internet tornar-se-ia acessível, em sua arquitetura aberta de rede, a todas as redes de informática de qualquer lugar do mundo. A abrangência planetária da Internet deu-se graças a um revolucionário aplicativo: a WWW – *world wide web*, coroando 50 anos de pesquisas, ideias e projetos que objetivavam a criação de um sistema interativo de computadores que ligasse entre si diversas fontes de informação. Seu inventor, o inglês Tim Berners Lee, trabalhava à época (1990) em um centro público de pesquisa de alta energia com sede em Genebra, na Suíça.

Outra consolidação criativa de importância para o advento da Internet, como a conhecemos hoje, deu-se a partir da comunidade de utilizadores UNIX: sistema operativo, originado em um laboratório privado que o disponibilizou aos pesquisadores, no início da década de 70, para aprimoramento. A partir dos departamentos universitários, o UNIX tornou-se linguagem usual dos estudantes de informática o que possibilitou, na década seguinte, a difusão gratuita de um programa

²² Ibid., p. 28.

de comunicação entre computadores UNIX, elaborado por um grupo destes usuários acadêmicos. Este fato permitiu a formação de redes de comunicação fora do eixo ARPANET, evoluindo para uma nova rede, a USENET News. De um novo programa-ponte desenhado por doutorandos da Universidade da Califórnia para as duas redes – ARPANET e USENET – expandiram-se, gradualmente, as comunicações entre as redes de informática já existentes nos ambientes avançados de ensino e pesquisa universitária. Esse conjunto de redes “*acabaram por se unir, formando a Internet*”²³. Castells contextualiza o nascimento da Internet, concluindo:

Em resumo, todos os avanços tecnológicos chave que desembocaram na criação da Internet são fruto de trabalho de instituições governamentais, grandes universidades e centros de pesquisa. A Internet não teve sua origem no mundo empresarial. Era uma tecnologia em demasiado ousada, um projeto demasiado caro e uma iniciativa demasiado arriscada para ser assumida por uma empresa privada. Era esse o caso, sem dúvida, nos anos 60, época em que as grandes empresas trabalhavam de maneira bastante conservadora nas suas estratégias industriais e financeiras e não estavam dispostas a arriscar capital e a investir recursos humanos em tecnologias visionárias.

²⁴

Desta forma, a emergência da Internet que se fez, inicialmente, em um ambiente rico em recursos, livre em criatividade, buscando algo tecnologicamente inovador, acabou por contemplar não somente os objetivos militares do Pentágono, mas atingiu boa parte da economia do planeta germinando, por extensão, usos e costumes para uma nova geração de *internautas* e suas culturas alternativas.

No Brasil, a partir da atuação da RNP, a Rede Nacional de Ensino e Pesquisa, que interligou diversas redes estaduais e estabeleceu uma estrutura nacional para a comunicação de dados, foram desenvolvidos, em 1992, projetos de redes acadêmicas regionais nas regiões Sudeste (Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais); Sul (Rio Grande do Sul); e Nordeste (Pernambuco), além do Distrito Federal. No Rio de Janeiro foi criada, neste ano, a Rede Rio, cujo objetivo era interligar instituições de ensino e pesquisa do Estado do Rio de Janeiro. A Rede Rio ligou-se à CERFnet (*California Education and Research Federation Network*), no Centro de Computação de San Diego, Estados Unidos. No Estado de São Paulo, criou-se a rede ANSP

²³ Ibid., p. 30.

²⁴ Ibid., p. 40.

(*Academic Network at São Paulo*), interligando a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a Universidade Estadual Paulista (Unesp) e o Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo (IPT). Em meados de 1994, a RNP já conectava cerca de trinta mil usuários (educadores e pesquisadores em sua maioria), distribuídos em quatrocentas instituições no país, entre universidades, centros de pesquisa e órgãos do governo, oferecendo conexão a vinte estados brasileiros.

Ainda em 92, a ONG Ibase, Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas, apresentou um projeto aprovado pela ONU de uma rede de computadores que usaria a estrutura da “*Alternex*” para que centenas de ONGs, pesquisadores e jornalistas pudessem estar virtualmente presentes às discussões da Rio ECO 92, conferência da ONU sobre meio ambiente e desenvolvimento realizada no Rio de Janeiro. Um ano depois, implantava-se no Brasil, via RNP, a Rede de Desenvolvimento Sustentável (RDS/BR), segundo proposta do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), sendo sua meta, então, discutir questões relacionadas ao desenvolvimento sustentável, ecologia e meio ambiente.

Todo esse movimento de redes e eventos, mostrou-se de grande importância para a rápida notoriedade das organizações não governamentais no cenário brasileiro dos anos 90, em um período de redemocratização das instituições brasileiras.

2.6

Internet: onde as culturas se encontram

A visão idealista dos primeiros construtores da Internet, privilegiando a cultura da liberdade em um ambiente acadêmico criativo, de inspiração inovadora, foi fundamental para o posterior desenvolvimento das redes comunitárias. Para tanto, seus utilizadores muito contribuíram, modificando e adaptando-a, consecutivamente, aos próprios usos e valores. Considerando que este possa ser um processo tradicional em qualquer cultura tecnológica, ressalta-se a peculiaridade da Internet em sua dinâmica de transmissão de dados e informações: tudo ocorre em tempo real.

Os jovens idealizadores da infra-estrutura da Internet (protocolos, *softwares*, desenhos de rede etc.) não emergiram da contra-cultura americana, não provinham de

movimentos ativistas sociais, nem “*estavam preocupados com o fato de ser o Pentágono a financiar as suas investigações (...) mesmo em plena Guerra do Vietname*”. Entretanto compartilhavam, mesmo sem o saber, da visão idealista de toda uma geração e, de certa forma, até aproximavam-se em seu prazer de criação e uso das tecnologias visionárias com os revolucionários culturais da época. Ainda segundo Castells:

*As universidades eram o terreno comum para o avanço entre as redes exclusivas da grande ciência e as redes contra-culturais improvisadas que surgiam de diversas formas. Esses dois mundos eram diferentes, mas também tinham mais pontos de contato do que se supõem.*²⁵

Encontravam-se nos valores do pensamento independente e da liberdade individual. E na proposta de um espaço de colaboração e compartilhamento de iniciativas, atividades, recursos e produção intelectual, que ainda se faz presente, originados da cultura jovem dos anos 60.

Os conceitos reatualizados em torno desta cultura, em âmbito global, se tornaram decisivos para a expansão dos fluxos de informações nas redes. Direcionaram, em intervalos de tempo cada vez menores, os novos processos para ‘a aprendizagem através do uso’, e ‘da produção para o uso’ - objetivando a novidade tecnológica ao longo da própria aprendizagem - “*num círculo virtuoso que se estabelece entre a difusão da tecnologia e o seu aperfeiçoamento. E essa é a razão pela qual a Internet cresceu e continua a crescer, a um ritmo sem precedentes, não só em número de redes, mas também na variedade das suas aplicações.*”²⁶

Em resumo: “*A Internet é, antes de tudo, uma criação cultural.*”²⁷

E é neste conjunto de crenças e valores que emanam da geração que possibilitou a Internet como a conhecemos hoje - de arquitetura aberta, descentralizada, multidirecional e interativa, inspirando princípios de transparência, criatividade e colaboração planetária – que seus utilizadores e produtores articulam-se em estratos sobrepostos: a cultura tecnomeritocrática ou “*Cultura Hacker*” (códigos de comportamento e valores gerados nas redes de cooperação objetivando conteúdos

²⁵ Ibid., p. 42.

²⁶ Ibid., p. 47.

²⁷ Ibid., p. 52.

tecnológicos); a “*Cultura Comunitária Virtual*” (introduz elementos simbólicos e de dimensão social à cooperação tecnológica); e a “*Cultura Empreendedora*” (introduz uma visão de negócios, através do uso das redes, também combinando elementos fundamentais das culturas acima citadas).

Nesta perspectiva:

*Quero insistir na relação direta entre essas expressões culturais e o desenvolvimento tecnológico da Internet. O vínculo chave é constituído pelo caráter aberto e variável do software da Internet e, especialmente, do código fonte do software. A distribuição livre dos códigos fontes permite a qualquer pessoa alterar o código e desenvolver novos programas e aplicações, numa aspiral ascendente de inovação tecnológica baseada na cooperação e na livre circulação dos conhecimentos técnicos.*²⁸

Refere-se Castells ao que comumente internautas e mídia especializada generalizam como ‘*software livre*’.²⁹ Questão, a princípio, de interesse técnico, mas que também nos diz respeito neste estudo, na medida que intervém nas perspectivas de democratização do acesso da Internet a grupos em desvantagem socioeconômica. O acesso irrestrito ao código-fonte de um programa, torna-o disponível a alterações em suas características originais, o que pode resultar em sua adequação à realidade específica de qualquer internauta-programador que se proponha utilizá-lo – isso sem quaisquer exigências ou proibições por parte de seus criadores, ou seja, não se aplica ao ‘*software livre*’ o pagamento de licença de propriedade. Resulta que, sendo acessível a todos, torna-se possível expandir sua utilização com custos mais baixos para grupos em processo de aprendizagem.

O ‘*software livre*’ aponta para valores e práticas de liberdade ou seja: **(a)** a liberdade de executar o programa para qualquer propósito; **(b)** a liberdade para estudar o programa e adaptá-lo às suas próprias necessidades; **(c)** a liberdade de redistribuir suas cópias originais ou alteradas; e **(d)** a liberdade para aperfeiçoar o programa e liberá-lo para benefício da comunidade (Silveira, 2005).

O sistema operativo “*GNU-LINUX*”, criado em 1992 pelo finlandês Linus Torvalds, é um programa deste tipo e amplia-se o seu uso, em todo o mundo, por movimentos que promovem projetos sociais voltados a grupos sob ameaça de

²⁸ Ibid., p. 57.

²⁹ ‘Software Livre’: “Programas abertos, ou seja, livres de restrição proprietária quanto a sua cessão, alteração e distribuição.” In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu. *Exclusão Digital: a miséria na era da informação*, p. 38.

exclusão digital. O movimento mundial ‘GNU-Linux’ pelo ‘software livre’ está vinculado à democratização da Internet através de um sistema operacional aberto, completo e multifuncional. Está baseado sobre princípios de liberdade e também de cooperação:

*O GNU/Linux está baseado nos esforços de mais de 400 mil desenvolvedores espalhados pelos cinco continentes e por mais de 90 países.*³⁰

Segundo Castells, “o software de fonte aberta é o principal traço tecnológico para o contínuo desenvolvimento da Internet. E esta abertura está culturalmente determinada”.³¹ Neste sentido, a cultura Internet está “construída sobre a crença tecnocrática no progresso humano através da tecnologia; praticada por comunidades de hackers que prosperam num ambiente de criatividade tecnológica livre e aberta; assente em redes virtuais dedicadas a reinventar a sociedade; e materializada por empreendedores capitalistas na maneira como a nova economia opera”.³²

Retornando ao cenário brasileiro, o acesso à Internet via Embratel começou a funcionar em 1995. À época, setores da iniciativa privada levantaram dúvidas em relação à liberdade de circulação das informações, temendo que se estabelecesse um monopólio estatal da Internet no Brasil. Diante disso, o Ministério das Comunicações tornou pública a posição do governo de que não haveria monopólio e que o mercado de serviços da Internet seria o mais aberto possível. Neste mesmo ano, também foi criado o *Comitê Gestor da Internet no Brasil* com o objetivo de traçar os rumos da implantação, administração e uso da Internet no país. Sua principal atribuição seria fomentar o desenvolvimento de serviços da Internet no Brasil. Quanto ao *software* livre, a estratégia de sua adoção pelo Governo Federal iniciou-se somente em 2003.

³⁰ SILVEIRA, Sérgio Amadeu e CASSINO, João (orgs.). *Software Livre e Inclusão Digital*, 2003. GNU significa, no contexto do ‘software livre’, “GNU is Not Unix” (“GNU não é Unix”) em referência ao sistema Unix de propriedade privada. Sistema operacional criado por Richard Stallman (um dos símbolos da “Cultura Hacker”), com colaboradores do Laboratório de Inteligência Artificial do MIT, que através da Fundação pelo Software Livre propunha o princípio da comunicação livre e o uso do *software* como um direito inalienável. “Uma cruzada política a favor da liberdade de expressão na Era da Informática.” Castells, 2004, p. 64.

³¹ CASTELLS, M. A *Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*, p. 57.

³² *Ibid.*, p. 83.

O ano de 1995, em que se estruturaram as bases de expansão da Internet no Brasil, também foi o ano de fundação da ONG CDI, Comitê para a Democratização da Informática, com seu projeto pioneiro de 'Inclusão Digital'.

A expansão da Internet já aparecia, à época, no Brasil, como um novo fenômeno cultural. A revista *Veja*, por exemplo, apresentava como tema de reportagem de capa da revista a matéria: "*Internet: a rede planetária em que você ainda vai se plugar*".



Uma antecipação do futuro que já se prenunciava como um movimento irreversível, para o Brasil. E que as graves circunstâncias de desigualdades socioeconômicas brasileiras já apontavam para novos desafios e paradoxos.

E o Brasil, na passagem para o século XXI, ainda sequer sinalizava tornar-se um fenômeno mundial na troca de dados e informações pelas Redes Sociais, como ocorre atualmente.

2.7

Internet: novas formas de sociabilidade

A cultura Internet não se restringe somente às fontes tecnológicas. Determinando comportamentos e organização social, fontes de valores despontam desde os primórdios da Internet.

Novas formas de sociabilidade *on-line* movendo-se através das comunidades virtuais, onde as pessoas se organizam por intermédio das novas possibilidades tecnológicas - computação móvel, redes globais, multimídia - em torno de seus valores, afinidades e interesses específicos.

A virtualidade que caracteriza as relações sociais nas redes, desterritorializa, em espaço e tempo, as atividades cotidianas – mantendo à distância comunicações pessoais e de trabalho. Nas convergências desterritorializadas do ‘*ciberespaço*’ expande-se na Internet a comunicação ‘*todos-todos*’ dos *chats*; as conferências e fóruns eletrônicos; os *news groups* de trabalho e aprendizagem cooperativos; os mundos virtuais dos jogos interativos. Uma comunicação não mediática em grande escala e que objetiva um contexto partilhado de inteligência coletiva (Lévy, 2001).

*Posso afirmar que a proximidade geográfica perdeu a sua proeminência nas constituição das relações sociais em muitas das zonas urbanas há, pelo menos, 25 anos (Castells, 1983; Espinoza, 1999; Perlman, 2001).*³³

Não significa, entretanto, que a sociabilidade através do lugar tenha desaparecido. Apenas as formas usuais de interação social na Era da Internet exigem que consideremos o conceito de ‘comunidade’ em novos termos, não limitando a “*existência social a uma única modalidade de ação material.*”³⁴

Desta forma, a questão chave, primordial, é identificar ‘comunidade’ como a própria rede, o *locus* privilegiado de interação organizativa. Ou seja, tem havido uma transição do predomínio das relações primárias (família, lugar de residência, emprego) e secundárias (associações em torno de interesses comuns) para um novo sistema de relações sociais mais centradas no próprio indivíduo. São as relações terciárias ou aquelas “*que Wellman chama de ‘comunidades personalizadas’, personificadas em redes centradas no eu. Isto representa a privatização da sociabilidade.*”³⁵

³³ CASTELLS, M. *A Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*, p. 156.

³⁴ *Ibid.*, p. 157. Castells nos remete, em sua reflexão, ao conceito de ‘comunidade’ proposto por Barry Wellman (2001): “*As comunidades são redes de laços interpessoais que proporcionam sociabilidade, apoio, informação, um sentimento de pertença a uma identidade social*” .

³⁵ *Ibid.*, p. 159.

Com efeito, a família das sociedades pós-industriais tem sido continuamente desconstruída em sua imagem de célula de base dos valores sociais (Roudinesco, 2003). Os fundamentos da cultura liberal, desde o século XIX, preconizaram o advento de um novo sentido de liberdade, a partir dos direitos do indivíduo. No desenvolvimento dos meios de comunicação, em que se destaca a Internet, evoluem as formas de socialização.

Castells denomina o novo modelo de sociabilidade de “*individualismo em rede*”³⁶, destacando em suas reflexões aspectos econômicos e políticos, tais como, a relação entre capital e trabalho na empresa-rede; a crise da legitimidade política; e a distância crescente entre os cidadãos e o Estado, fomentando a retirada do indivíduo da esfera pública. A Internet atua, em tais aspectos, não como a fonte de um novo modelo de individualismo, mas oferecendo a base material apropriada para sua ocorrência. Desta forma, “*o individualismo em rede constitui um modelo social, não uma coleção de indivíduos isolados.*”³⁷

A interação social *on-line*, em sua forma flexibilizada e dinâmica, própria às comunicações via Internet, leva à construção das redes *on-line*, desempenhando um importante papel de organização em seu conjunto. E redes *on-line* podem evoluir para *comunidades virtuais* – tanto quanto as comunidades físicas, também bastante eficazes para a mobilização social.

Ainda segundo Castells:

*Aquilo que observamos nas nossas sociedades é o desenvolvimento de um híbrido de comunicação na qual se juntam o lugar físico e o ciberlugar (para usar a terminologia de Wellman) atuando como suporte material do individualismo em rede.*³⁸

Desta forma, evoluem as redes de sociabilidade *on-line* interagindo com as redes *off-line* - mutuamente influenciáveis em seu ritmo e especificidades - no caminho da diversidade e da pluralidade, investindo tanto em ‘*carteiras de sociabilidade*’ (indivíduos atuando em várias redes simultaneamente) quanto

³⁶ Ibid., p. 159.

³⁷ Ibid., p. 161.

³⁸ Ibid., loc. cit.

experimentando ‘*novas formas familiares*’ (redefinindo e ampliando os tipos de relações).³⁹

Mediante o uso prático e cotidiano das TICs - as Tecnologias de Informação e Comunicação, os indivíduos constroem e desconstruem formas novas de sociabilidade, baseados em novos modelos de interação social, na perspectiva de uma Sociedade em Rede.

No cenário brasileiro, no ano de 1996, acontece o primeiro grande impacto da rede no Brasil. Não apenas pela entrada da Embratel nos serviços de acesso à Internet, mas, principalmente, pelo crescimento do próprio mercado de comunicações. A Internet, ao fim do século XX, havia crescido tanto em número de usuários quanto de provedores e de serviços prestados através da rede no Brasil. Era um período também de relevância política para o Brasil que se estabilizava institucionalmente, oito anos após a ‘Constituição Cidadã’. A partir deste momento, a Internet começaria a entrar no cotidiano dos cidadãos brasileiros.

2.8

Internet: participação política e cidadania em rede

Movimentos sociais dos mais variados matizes e propósitos tem encontrado, nas redes da Internet, desde a década de 90, a visibilidade necessária para tornarem-se casos midiáticos de ressonância em todo o planeta. Com o advento das novas plataformas tecnológicas que se popularizaram principalmente entre os jovens, canais virtuais como os textos opinativos tipo ‘*blog*’ ou curtos e rápido-ressonantes, através do “*Twitter*”, ainda com possibilidades de adendos como fotos e vídeos, tem promovido uma intensificação das expressões de rebeldia social e insatisfação política – para o desagrado, em geral, dos governos. Segundo Castells: “o *ciberespaço* converteu-se numa *ágora eletrônica global onde a diversidade do descontentamento humano*

³⁹ Ibid., p. 162. CASTELLS cita o estudo de Vivienne Waller (2000) sobre novas formas de vida familiar individualizada, em redes nos EUA e na Austrália: “A autora explica como o correio eletrônico permitiu a uma série de lares gozar daquilo que ela denomina ‘famílias escolhidas’ mediante a incorporação na vida cotidiana da família, de estranhos contatados através da rede, com os quais se estabeleceu uma relação desenvolvida e enriquecida, mediante a interação pela Internet ao longo de um dado período de tempo.”

explode numa cacofonia de pronúncias".⁴⁰ Neste sentido, remete-nos Castells a um dos exemplos mais emblemáticos e ainda atual, qual seja,

O da Falun-Gong, o movimento político-espiritual chinês, integrado por dezenas de milhões de seguidores que se atreveram a desafiar o poder do Partido Comunista. Vivendo em Nova York, o líder do movimento, Li Hongzhi, manteve-se em contato com uma rede básica de seguidores através da Internet.

Foi também na rede que milhares de membros determinados de Falun Gong encontraram o apoio espiritual e a informação necessários para se reunirem pessoalmente, num momento e lugar determinados, numa série de protestos bem organizados em que tiveram de enfrentar uma dura repressão devido ao receio, por parte do Governo Chinês, acerca da potencial influência deste movimento (O'Leary, 2000; Bell e Boas, 2000).⁴¹

Em mais um exemplo de impacto, ainda hoje reatualizado pela mídia internacional por seu caráter especialmente dramático devido às consequências advindas aos participantes, surge o Governo do Irã, no século XXI, como objeto do protesto político de um movimento social via Internet que reunindo milhares de pessoas, ficou conhecido como “*Revolução do Twitter*” - por utilizar, principalmente, este site (“Twitter”), como plataforma virtual de comando para suas ações. Apesar de toda a repressão, manteve-se aceso o movimento social de rebeldia dos cidadãos iranianos e, em seguida, ainda no governo de Mahmoud Ahmadinejad, emerge a “*Revolução Verde*” - também de caráter político, mas pontualmente ecológico, em protesto ao ‘Estado Nuclear’ iraniano.

Entretanto, as vulnerabilidades tecnológicas podem dificultar as intervenções sociais via Internet.⁴² Neste sentido, Castells também aponta para interferências no normal funcionamento das páginas ‘web’ por intervenções de sabotagem contra redes

⁴⁰ Ibid., p. 168.

⁴¹ Ibid., p. 168.

⁴² Em função da força de aglutinação popular, levada a efeito por centenas de milhares de cidadãos iranianos nas ruas de Teerã - a partir da troca de mensagens via *sites* de relacionamento (“Facebook”, “Twitter”) e de postagem de vídeos (“You Tube”) na Internet - quando da divulgação dos resultados das eleições presidenciais de junho de 2009, sob suspeita generalizada de fraude, estavam sendo desenvolvidas, pelo Governo do Irã, novas técnicas sofisticadas de censura *on-line*. Segundo o jornal “O Globo”, suplemento “O Mundo”, de 12 de fevereiro de 2010, na matéria “*Internet lenta é desafio extra para oposição*”: “O governo apertou a censura à Internet e analistas acreditam que a velocidade no acesso à rede chegou a cair até 500% no país. Quem conseguia se conectar, enfrentava uma lentidão enervante. Mesmo assim, muitos conseguiram postar vídeos no “You Tube”, e rápidas mensagens esporádicas nas redes sociais. Até mesmo sites como os das agências de notícias estiveram inacessíveis ontem. As ameaças do regime de bloquear completamente o acesso ao Gmail foram denunciadas por milhares de usuários em blogs e no “Facebook.”

de agências governamentais, acusadas de opressão por movimentos civis, através de “*protestos hackers-ativistas*”.

A Internet converteu-se no componente indispensável aos movimentos sociais que eclodem em uma Sociedade em Rede. Em geral, os movimentos utilizam-se da Internet como infraestrutura material para sua organização, sem propósitos de apropriação dos poderes de Estado e sim como uma forma de também fazer-se protagonista nos acontecimentos políticos, influenciando seus desdobramentos, contribuindo em sua expressão para o equilíbrio democrático das sociedades. Segundo Castells: “*Estes são movimentos destinados a tomar as mentes e não o poder do Estado.*”⁴³

Na Era da Informação os processos de mudança social partem de redes que surgem, em geral, da resistência de movimentos locais. Propõem-se “*vencer o poder das grandes redes globais para assim reconstruir o mundo a partir de baixo.*”⁴⁴

Entretanto, em sua essência de rebeldia, tais movimentos não são originais na história da civilização. A originalidade dos movimentos sociais na Era da Informação, prende-se à naturalidade de poder surgir em qualquer ponto de conexão em uma rede da Internet. De poder originar-se a partir de um grupo ou indivíduo destituído, até aquele momento, de qualquer função pública ou política que lhe assegurasse a liderança de uma ação. Movimentos diversificados, coordenados e ampliados via Internet, em um caráter especialmente dinâmico e imprevisível em suas consequências.

As redes da Internet tornam-se base material não somente para as expressões de caráter político, mas também para experiências de empreendedorismo social, movimentos de participação em projetos de fomento da comunidade local e projetos sociais de inclusão digital. Experiências realizadas no período 80-90, nos EUA e na Europa, apontam para referências comuns que nos interessam, nesse estudo, salientar.

Segundo Castells (2004), redes virtuais organizadas em localidades cujos cidadãos encontravam-se isolados entre eles e distantes das instituições locais que os representavam, resultaram nos seguintes pontos em comum: (a) possibilitaram-lhes um diálogo *on-line* com as autoridades e com associações de seu interesse, ampliando

⁴³ CASTELLS, M. *A Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*, p. 171.

⁴⁴ *Ibid.*, p. 173.

o panorama urbano da vida local; **(b)** organizaram e ampliaram o intercâmbio constante de conversações eletrônicas entre seus participantes; e **(c)** principalmente, inseriram em suas trocas de informações pessoas e organizações até então distanciadas do acesso à Internet.

Nessas experiências de *‘cidadania em rede’*, as pessoas envolvidas atraíam-se não somente pela perspectiva de uma intervenção de ordem transformadora local, mas também – e isso nos parece bem interessante – pela possibilidade de acesso à Internet global.

Esta ambiguidade, essa tensão mesmo, entre o desejo da ligação à rede global e o fomento da comunidade local que já estavam presentes nessa primeiras redes informáticas, foi o que permitiu o seu desenvolvimento.

Converteram-se no campo de testes para milhares de ativistas que estavam a levar a cabo a transição em direção a um novo âmbito tecnológico de mobilização social.

*Mas também constituíam a porta de acesso à Era da Internet para muitas pessoas pobres, desinformadas e sem educação, ou simplesmente para muitos que não contavam com um acesso adequado ou economicamente acessível à Internet.*⁴⁵

O exercício de uma *‘Cultura Digital Pública’* que possibilite conhecimento e expressão das ações econômicas, sociais e políticas, entre cidadãos de uma mesma localidade, em conexão transparente com governos e organizações, públicas e privadas, poderá favorecer o surgimento de sociedades informacionais voltadas à expansão, em rede, de várias redes informáticas de base comunitária e cidadã. Existem exemplos de experiências bem sucedidas, neste perfil, nas Américas e Europa.⁴⁶

A relevância da Internet para aproximação de relações entre o poder público e os cidadãos e para a expressão das cidadanias em um ambiente democratizado, está expresso de forma clara no pensamento de Castells:

⁴⁵ Ibid., p. 175.

⁴⁶ Ibid., p. 176 et. seq. Castells apresenta a experiência da *“Cidade Digital Pública de Amsterdã – ou De Digitale Stad/ DDS”*. Em 1994, a Câmara Municipal de Amsterdã, na Holanda, conectou suas redes internas à Internet e as integrou virtualmente a vários setores públicos da cidade como cafés, praças, centros de arte e cultura e até um *sex-shop* local. A partir daí, seus cidadãos iniciaram um permanente diálogo eletrônico com as autoridades municipais, e entre si, ampliando a comunicação interativa. A DDS foi a pioneira europeia das redes de cidadania e, em pouco tempo, tornou-se a maior rede comunitária de base informatizada de toda o continente.

A Internet oferece um potencial extraordinário para a expressão dos direitos do cidadão e para a comunicação dos valores humanos. Obviamente, não pode substituir a mudança social ou a reforma política. No entanto, ao igualar relativamente as condições nas quais distintos atores e instituições podem agir com a manipulação de símbolos, e ao ampliar as fontes da comunicação, contribui, sem dúvida, para a democratização.

A Internet põe em contato as pessoas na ágora pública, permitindo-lhes expressar as suas preocupações e partilhar as suas esperanças. Por isso, o controle dessa ágora pública por parte das pessoas talvez seja o desafio político mais importante que a Internet apresenta.⁴⁷

No Brasil, uma experiência de uso da Internet por cidadãos de uma mesma cidade (Maringá/PR) para o combate à corrupção tornou-se referência para organizações sociais na América Latina, tendo recebido prêmio da Comissão Econômica da ONU para América Latina e Caribe (Cepal), no concurso “*Experiências em Inovação Social*”, em 2009. A ONG “Observatório Social de Maringá”, que responde pelo projeto desde 2006, propõe que a sociedade local fiscalize os gastos públicos, acompanhando *on-line* as licitações para compra de produtos e contratação de serviços. Seus resultados tem estimulado novas propostas, neste perfil, em outros 41 municípios brasileiros.⁴⁸

2.9 Internet: os desafios

Dentre os desafios que se apresentam à sociedade informacional, no século XXI, a Internet tem sido palco e protagonista de polêmicas acirradas. Em um esforço de síntese, poderíamos classificar as questões atualmente no foco público dos debates

⁴⁷ Ibid., p. 197.

⁴⁸ O “*Observatório Social de Maringá*” criou uma metodologia de trabalho através da qual analisa previamente o edital da licitação para torná-lo o mais transparente possível, de tal forma, que qualquer empresa possa participar. Nesta etapa, também são analisadas as condições de preço estipuladas. A etapa final é o acompanhamento da execução do serviço ou da compra do produto. Cidadãos, funcionários e voluntários da ONG, fiscalizam todos os atos – não só da Prefeitura, mas também da Câmara de Vereadores. No período 2006-2009, o município aumentou em 25% os investimentos em educação e em 10% os gastos com saúde. Enquanto os gastos com pessoal diminuíram em 7%. A ONG não tem vínculo político-partidário e se utiliza da Lei de Responsabilidade Fiscal. Segundo a presidente do Comitê de Jurados da Feira de Inovação Social da Cepal, Nohra Rey de Marulanda, durante a cerimônia de premiação na cidade da Guatemala, em novembro de 2009: “*Esta é uma iniciativa que se mantém com baixo investimento, porque conta com o trabalho voluntário, é eficiente e pode ser replicável facilmente em qualquer outro lugar.*” In: Jornal O Globo, matéria “*A cidade onde o povo vigia todas as licitações*”, em 22/11/2009, por Aauri Antunes Barbosa.

a partir de cinco segmentos: (a) questões referentes à ‘Cultura Livre’ na Internet; (b) aquelas voltadas ao direito de ‘Privacidade’ dos cidadãos; (c) as questões que apontam para controvérsias em torno do uso ‘Público X Privado’ de produtos culturais; (d) as concernentes aos ‘Crimes Digitais’; e (e) o desafio do ‘Acesso à Informação’.

Desta forma:

(a) A ‘Cultura Livre’ está no cerne e origem, como vimos, da Internet. A tecnologia disponível à época de seu aparecimento (60-70) e mesmo ao longo dos primeiros anos que se seguiram de sua evolução e expansão global, não permitia aos governos afrontados, por sua transparência e acesso cada vez mais disponível, o controle de seus fluxos de comunicação. Espraía-se, então, a informação das fontes oficiais geograficamente concentradas (“Associated Press”, “United Press”, “Reuters” etc) para uma liberdade de expressão sem fronteiras. Era a “*comunicação de muitos para muitos sem entraves*”,⁴⁹ baseada em fundamentos tecnológicos e institucionais. O poder de controlar a informação – base do poder do Estado – se converteria para alguns governos, desde então, em um enorme desafio.

A Internet tem na Constituição Americana o suporte para uma total liberdade de expressão, garantida na primeira emenda. Neste sentido, qualquer restrição imposta a servidores em outros países pode ser contornada através de um servidor norte-americano. Portanto, desde o início de sua expansão era impossível deter a Internet em seu fluxo de informações planetárias dada a proteção judicial americana – apenas penalizar, internamente, aqueles que infringissem os interesses de Estado:

Sem dúvida, as autoridades de um determinado país poderiam detectar os destinatários de determinada classe de mensagens, pondo em prática a sua capacidade de vigilância e aí castigar os infratores de acordo com as suas leis, experiência comum entre os dissidentes chineses.

*Mas este processo de vigilância-castigo era demasiado dispendioso para poder impor-se em grande escala e, em qualquer caso, não servia para deter a comunicação pela Internet, mas unicamente para penalizá-la.*⁵⁰

Atualmente o contra-ataque dos governos com vistas ao controle da informação ancora-se, principalmente, em sua capacidade de frear a velocidade dos fluxos na

⁴⁹ CASTELLS, M. *A Galáxia Internet: Internet, Negócios e Sociedade*, p. 200.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 202.

Internet (banda-larga), restringindo enormemente a disseminação de fotos, vídeos e mensagens, entre os usuários das redes.⁵¹ Tanto quanto, de utilizar-se de técnicos altamente especializados (os *hackers* do século XXI) para monitorar organizadores e usuários e ainda intervir em conteúdos de *sites*. Em alguns países, sem maiores preocupações com os direitos civis ou políticos de seus cidadãos, utiliza-se de repressão física ou o afastamento da vida pública de internautas considerados ‘inimigos do Estado’.⁵²

A América Latina também tem demonstrado, algumas vezes, pouca tolerância com expressões de liberdade nas redes virtuais.

Em Cuba, ‘*blogueiros*’ acusam o Governo de perseguição através das forças de segurança do Estado.⁵³

E no Brasil, um projeto de lei em tramitação no Congresso pretende tipificar como crime as ações de “*fabricar, importar, distribuir, ter em depósito ou comercializar jogos de videogames ofensivos aos costumes ou às tradições dos povos, bem como, a seus cultos, credos, religiões ou símbolos.*”⁵⁴

⁵¹ Cf. nota 45 deste capítulo.

⁵² Ocorrências mais recentes ainda apontam para a China. Em fins de 2009, executivos do site de buscas “Google” acusaram ataques frequentes de *hackers* cuja origem, apontavam, poderia ser rastreada em território chinês. As contas e senhas violadas, segundo eles, pertenceriam a chineses envolvidos na luta pelos direitos humanos no país. Este fato teve grande repercussão na mídia internacional e levou a polêmicas entre os EUA e o Governo Chinês. Neste sentido, a secretária de Estado americana, Hillary Clinton, protestou formalmente contra “*a passividade do Governo Chinês*”, exigindo investigações apuradas, nos seguintes termos: “*Países que restringem o acesso à informação estão alijando a si mesmos das conquistas do século XXI. Nenhuma nação, grupo ou indivíduo deve se curvar ao peso da censura na Internet.*” (Cf. jornal “O Globo” em novembro de 2009). Em retorno, a China negou seu envolvimento e fechou o site “*Black Hawk Safety Net*”, especializado em técnicas de invasão a redes. Pessoas suspeitas de manter o *site* foram presas pelo Governo Chinês em fevereiro de 2010.

⁵³ Um caso de ressonância mundial foi o da ‘*blogueira*’ cubana Yoani Sánchez que acusa em seu blog (Disponível:<<http://www.desdecuba.com/generaciony/>>) o Governo de Cuba de sequestro e agressão física por seus conteúdos opinativos na Internet. Yoni já ganhou vários prêmios internacionais pelo seu trabalho, mas é pouco conhecida em Cuba devido, segundo ela, à censura à Internet. Reproduzimos um de seus blogs, de 31 de janeiro de 2010: “*Como podemos sair ilesos de tudo isso? De que forma um cidadão pode se proteger de um Estado que tem a polícia, os tribunais, as brigadas de resposta rápida, os meios de difusão, a capacidade de linchá-lo socialmente e convertê-lo num derrotado pedindo perdão? De quem têm tanto medo? Que esperavam que ocorresse hoje na rua 23 para deterem vários blogueiros? Sinto um terror que quase não me deixa teclar, porém quero dizer a esses que me ameaçaram hoje junto da minha família, que quando alguém chega a certo grau de pânico, não importa uma dose maior. Não vou parar de escrever, nem de twittear; não tenho planos de acabar meu blog, não abandonarei a prática de pensar por mim mesma e - sobretudo - não vou deixar de acreditar que eles estão muito mais assustados do que eu.*”

⁵⁴ O projeto de lei que visa controlar videogames no Brasil é de autoria do senador Valdir Raupp (PMDB-RO). Ele pretende alterar a lei 7.716/89. O projeto foi aprovado em dezembro de 2009 na

(b) O desafio da ‘Privacidade’ tem apresentado contornos variados. Um dos novos aspectos que tem impactado as sociedades, sem que se faça tanto perceber, diz respeito às tecnologias de controle, muitas adotadas por governos, que aplicadas à Internet permitem a identificação de rotas de comunicação e conteúdos.

De acordo com Castells :

*Através do uso dessas tecnologias, pode-se transgredir a privacidade e, enquanto se chega a relacionar determinados indivíduos com processos de comunicação específicos em contextos institucionais concretos, é possível utilizar todas as formas tradicionais de controle político e organizativo contra o indivíduo ligado em rede. Este é o poderoso e convincente argumento utilizado por Lawrence Lessig em seu influente livro Code and Others Laws of Cyberspace (1999).*⁵⁵

Importante marcar a visão de Castells sobre o elemento que impulsiona as questões relacionadas às tecnologias de identificação, vigilância e investigação nas redes:

*A transformação da liberdade e da privacidade na Internet é consequência direta da sua comercialização.*⁵⁶

Sejam basicamente (i) através de marcadores digitais de dados que gravam os movimentos *on-line* e/ou assinaturas digitais através das quais outros computadores verificam a origem e o emissor da mensagem, (“*identificação*”); ou ainda (ii) interceptando mensagens para seguir os fluxos de comunicação de um computador e, desta forma, controlar suas mensagens ininterruptamente (“*vigilância*”); e também (iii) elaborando bases de dados através dos resultados de vigilância e acumulação de informações (“*investigação*”), todas as informações e dados em formato digital recolhidos podem ser agregados, combinados e identificados de acordo com o

Comissão de Educação do Senado. O senador Valter Pereira, relator do projeto, apresenta a seguinte fundamentação para seu parecer favorável: “*Embora sejam classificados pelo Ministério da Justiça, alguns jogos de videogame desprezam, notadamente, o comportamento correto das crianças, ensinando palavrões. Em outros, os gays são mortos e as religiões tais como o satanismo, budismo e o cristianismo são ofendidas. Sobre o cristianismo, vê-se em alguns jogos alguém bater em anjos, enquanto se escuta um coral católico. É comum um superbandido bater asas pelo inferno antes da batalha final, ou até derrotar Jesus e seus 12 apóstolos, embora tenham nomes engraçados.*” “Revista Digital”. Disponível: <<http://www.oglobo.com.br/digital>> Acesso em 14 de dezembro de 2009.

⁵⁵ CASTELLS, M. A *Galáxia Internet: Internet, Negócios e Sociedade*, p. 203.

⁵⁶ *Ibid.*, loc. cit.

objetivo e a capacidade legal de empresas, governos, tribunais. Ainda segundo Castells:

Às vezes trata-se tão somente de elaborar um perfil agregado, como nos estudos de mercado, tanto para o comércio quanto para a política. Em outros casos, trata-se de um objetivo individualizado já que ocasionalmente se pode caracterizar uma determinada pessoa através de um amplo conjunto de informação contida nos seus arquivos eletrônicos, desde pagamento com cartão de crédito até visitas a sítios web, correio eletrônico e chamadas telefônicas.

*No ambiente tecnológico atual, qualquer informação transmitida eletronicamente pode ser processada, identificada e combinada, dentro de uma unidade de análise que pode ser coletiva ou individual.*⁵⁷

Entretanto, novas tecnologias de proteção à privacidade tomam forma e expandem-se a cada dia. E organizações sociais também atuam especialmente no combate às ameaças que se apresentam aos usuários das redes. Neste sentido, as redes sociais de relacionamentos (‘*Cyberstalking*’) são as mais visadas, já que apresentam-se como fonte abundante de dados pessoais na lógica do usuário de ampliar, constantemente, sua lista de contatos.⁵⁸

(c) O desafio do ‘*Público X Privado*’ está imerso em controvérsias e polêmicas em torno do uso e replicagem (troca de arquivos) de produtos de base intelectual disponíveis nas redes da Internet, remetendo à questão dos direitos autorais.

Empresas e governos colocam toda sua força política para criar barreiras à livre disseminação de conteúdos nas redes; enquanto grupos e organizações da sociedade civil utilizam a mídia e a própria Internet para denunciar o que consideram uma ‘*ameaça à liberdade cultural dos povos*’.

A prática de baixar sem autorização produtos culturais disponíveis na Internet, já estava amplamente disseminada entre internautas ao final dos anos 90. Extensão da

⁵⁷ Ibid., p. 205.

⁵⁸ A ONG “*Centro de Privacidade da Informação Eletrônica*” registrou queixa na Federal Trade Commission dos EUA (FTC), em 2009, por conta das novas configurações do *site* de relacionamentos “Facebook”, que tornaram mais fácil o compartilhamento de informações dos internautas. A empresa mudou suas configurações para dar mais controle aos usuários quanto a seus dados e com quem eles são compartilhados. Por outro lado, a configuração padrão passou a ser a mais aberta possível. Segundo o texto do encaminhamento: “*As mudanças feitas pelo Facebook nos controles de privacidade revelam ao público informações pessoais que antes eram privadas. Essas mudanças violam as expectativas dos usuários, diminuem sua privacidade e contradizem as declarações do próprio Facebook.*” Disponível em: <<http://www.rosyluzes.jex.com.br>>Consulta em 13 de fevereiro de 2010.

‘cultura livre’ que inspirou a criação da Internet, desta forma visto até então como uma simples ‘troca de arquivos’, o *download* ilegal tem sofrido forte pressão de autores e produtores culturais que defendem a punição de organizações e indivíduos.

Desta forma, governos se organizam para impor leis restritivas;⁵⁹ enquanto a indústria fonográfica enfrenta-se na mídia, ou em tribunais, com ONGs que defendem a liberdade total de circulação para conteúdos *on-line*.⁶⁰

No mundo, segundo pesquisa da Federação Internacional da Indústria Fonográfica, 95% dos *downloads* são ilegais, por esta razão, ações de repressão à prática não tem encontrado respaldo nas sociedades.

No Brasil, o Conselho Nacional de Combate à Pirataria – com membros do Governo, indústria audiovisual e provedores de redes – busca um termo de não punir o internauta e sim ‘orientá-lo’, alertando-o sobre a baixa de arquivos na Internet.

Neste palco de enfrentamento sobre uso gratuito de conteúdos *on-line*, emerge o “Acordo Comercial Anticontrafação” (ACTA – “Anti-Counterfeiting Trade Agreement”), um tratado comercial internacional que está sendo negociado com o objetivo de estabelecer padrões internacionais para o cumprimento da legislação de propriedade intelectual, entre os países participantes. De acordo com seus proponentes, como resposta “ao aumento da circulação global de bens falsificados e da pirataria de obras protegidas por direitos autorais.” Organizações de defesa do *download* sem restrições acusam a instituição de manter as discussões sob cerrado sigilo; assim como, ao Governo dos EUA e ao Conselho da União Europeia de se recusarem a divulgar os documentos base dos encontros, alegando tratar-se de

⁵⁹ Para punir os adeptos da cultura dos *downloads* ilegais, foi aprovada na França, em setembro de 2009, uma lei que prevê o corte de conexão dos que insistirem na prática: conhecida internacionalmente como “*three strike’s law*” (“lei dos três avisos”), o internauta que baixar conteúdo ilegal pode receber um e-mail de alerta do seu provedor. Se insistir, uma carta-advertência; e caso reincida, um comunicado informará sobre o corte da conexão. A Inglaterra debate no Parlamento aprovar lei punitiva similar a da França, e a Espanha estuda proposta de tirar do ar sites que facilitem esse tipo de acesso. Debates em torno da proposta, tem ocorrido também na Nova Zelândia e no Japão. Disponível: <http://olhardigital.uol.com.br/digital_news> Consulta em 13 de fevereiro de 2010.

⁶⁰ O “Partido Pirata” (“*Piratpartiet*”) é uma rede global de partidos, fundada em 2006 na Suécia. Atua contra as leis de *copyright* e patentes, contra a violação do direito de privacidade e a favor das práticas do compartilhamento. A deputada Amelia Andersdotter do Parlamento Europeu, eleita pelo Partido Pirata, rebate as críticas e defende a proposta da seguinte forma: “A proibição dos *downloads* ilegais é uma ameaça à sociedade. O acesso grátis à cultura multiplica a criatividade no mundo e só prejudica alguns setores da indústria.” Disponível:<<http://www.partidopirata.org/>> Consulta em 14 de fevereiro de 2010.

assunto de segurança nacional, mesmo quando formalmente solicitados por organizações da sociedade civil.⁶¹

Paradoxalmente, nem todos os criadores/produtores de bens culturais concordam com a palavra de ordem: *‘tem que pagar prá baixar!’*.

Alguns não concordam por princípios; outros, simplesmente, rendem-se às evidências de um imenso desgaste junto ao público consumidor de suas obras, na certeza de que serão em vão quaisquer esforços para impedir a reprodução de suas criações. A partir daí, tentam criar possibilidades de novos negócios como resultado da cessão dos produtos culturais para *download* gratuito.⁶²

Em mais uma arena de debates em torno dos direitos autorais de produtos culturais divulgados gratuitamente através da Internet, o *site* de buscas “Google” enfrenta enorme pressão de grandes jornais, tais como, “The Wall Street Journal”, “The Washington Post”, “Times”, “Fox News” etc. A Associação Mundial de Jornais e Editoras de Notícias (WAN-Ifra), acusa o Google de violar direitos autorais ao indexar em seu *site links* de suas empresas associadas.⁶³

⁶¹ A confidencialidade com que se realizam os encontros da ACTA não tem permitido sequer o consenso, na Internet, sobre quais seriam os países participantes nesta sexta rodada de negociações, iniciadas em 2006. Possivelmente: Austrália, Canadá, União Europeia, Japão, México, Marrocos, Nova Zelândia, Singapura, Suíça, Coreia do Sul, e EUA. Disponível: <<http://www.gpopai.usp.br>> Em “Wikipedia, the free encyclopedia.” Consulta em 14 de fevereiro de 2010.

⁶² O escritor brasileiro Paulo Coelho, que já vendeu mais de 100 milhões de livros em todo o mundo, apresenta-se em seu *site* (Disponível:<<http://www.paulocoelho.com.br>>) como “*fã da Internet*” desde os anos 90. Relata gastar três horas diárias trocando *e-mails* com seus leitores e postando fotos e vídeos no ‘*Flickr*’ e “*MySpace*”, além de ser ‘blogueiro’. Paulo Coelho optou por liberar para *download* gratuito todas as suas obras – à revelia do seu agente Harper Collins. Significa que ele ‘*pirateia*’ seus próprios livros, desde 2005, ou seja, ele dirige seus leitores para um determinado *site* (<<http://piratecoelho.wordpress.com/>>) onde é possível baixar, gratuitamente, a íntegra da quase totalidade de suas obras na língua do usuário (alemão, japonês etc) – conforme relatou aos participantes do evento “*Digital, Life, Design Conference*”, em Munique, 2008. Questionado pela “*Revista Newsweek*”, seu editor disse desconhecer o fato. Sucede que desde que liberou suas obras, Coelho viu a venda de seus livros aumentarem consideravelmente. Desde 1999, quando encontrou a primeira cópia pirata, na Internet, em um país em que tinha problemas para distribuição de suas obras, ele já vendeu 10 milhões de cópias de seus livros. Seus fans baixam edições completas de seus livros na Internet, em várias línguas: em 7 anos foram mais de 20 milhões de *downloads*. Segundo Coelho: “*Publicando on-line, se dá ao leitor a possibilidade de ler o seu livro e escolher comprá-lo - se quiser.*” Disponível:<<http://www.newsweek.com/id/108715>> Consulta em 14 de fevereiro de 2010.

⁶³ A polêmica iniciou-se a partir da perda de receita em publicidade das grandes mídias impressas que discutem, entre si, como compensá-las. As acusações de violação de direitos autorais aconteceram, em fins de 2009, na Índia, em um seminário promovido pela Comissão Federal de Comércio (FTC). A Google nega a acusação, afirmando que a ideia que a indexação de *links* nos *sites* de busca seja uma violação, “*contradiz a maneira como a web foi criada e como ela funciona*”. A resposta aos críticos da Google está em artigo publicado por Eric Schmidt, seu presidente e diretor-executivo, no “*The Wall Street Journal*” controlado pela “*News Corporation*”, de Rupert Murdoch – um dos maiores críticos da

Àqueles, indivíduos ou organizações, que para além das polémicas em torno dos grandes interesses seguem buscando equilibrar direitos de criação e a cultura livre da Internet, disponibiliza-se o site “*Creative Commons*”.

O “*Creative Commons*” estabelece padrões de referência através dos quais criadores de natureza intelectual definem o que permitem, ou não, relativo à exposição de suas obras na Internet.⁶⁴

(d) Um novo desafio que se apresenta a partir da entrada da Internet no cotidiano dos indivíduos e das organizações nas sociedades informacionais é o chamado ‘*Cibercrime*’ ou ‘*Crimes Digitais*’.

Um dos cibercrimes mais frequentes é o dos *e-mails* fraudulentos (‘*Phishing*’), ou seja, falsas mensagens em que o emitente instiga o usuário a executar um programa, baixando conteúdos de arquivos específicos – nem sempre barrados por programas antivírus. Pode ser uma falsa notificação de dívida, ou de irregularidades em documentos pessoais; ou ainda, cartões virtuais, álbum de fotos etc. Tais arquivos, invariavelmente, ficam hospedados em servidores gratuitos ou comprometidos fora do Brasil, o que dificulta seu rastreamento ou remoção. O vírus injetado pelo *software* infectado, irá monitorar todos os acessos à Internet realizados pelo usuário e despertará quando da entrada em contas bancárias, por exemplo.

No Brasil existe uma lei específica, em vigor, que prevê obrigatoriedade às instituições financeiras (seja banco ou empresa do setor) de informar seus clientes sobre as fraudes mais frequentes nas redes mundiais.⁶⁵

Google. Segundo Schmidt: “a Google dá aos editores de jornais on-line um bilhão de cliques por mês através da ‘Google News’ e mais três bilhões com nossos outros serviços. Isso representa mais cem mil oportunidades por minuto para conquistar leitores fiéis e gerar receita – de graça.” In: The Wall Street Journal: “How Google Can Help Newspapers: Video didn't kill the radio star, and the Internet won't destroy news organizations. It will foster a new, digital business model.” Disponível:<<http://www.online.wsj.com>> - Consulta em 01 de dezembro de 2009.

⁶⁴ Segundo o site: “O *Creative Commons Brasil* é um projeto sem fins lucrativos que disponibiliza opções flexíveis de licenças que garantem proteção e liberdade para artistas e autores. Partindo da ideia de ‘todos os direitos reservados’ do direito autoral tradicional, nós a recriamos para transformá-la em ‘alguns direitos reservados’.” Disponível:<<http://www.creativecommons.org.br>> Consulta em 15 de fevereiro de 2010.

⁶⁵ Trata-se da Lei 5.399 de 2009. Segundo a Federação Brasileira de Bancos (Febraban), os bancos perderam cerca de 130 milhões com este tipo de delito, ao longo do ano de 2008. Foram 300 mil ocorrências em todo o país. “Jornal da Alerj – Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro”. Ano VII, n. 191, maio de 2009.

(e) O 'Acesso à Informação' apresenta-se como o maior dos desafios se considerarmos o grau de desigualdade que ainda existe, em uma perspectiva global, para o acesso à Internet. Neste sentido, segundo Castells:

A centralidade da Internet em muitas áreas da atividade social, econômica e política converte-se em marginalidade para aqueles que não tem ou possuem um acesso limitado à Rede, assim como, para aqueles que não são capazes de tirar partido dela.

Por isso, não devemos estranhar em absoluto que a previsão do potencial da Internet como meio para conseguir a liberdade, a produtividade e a comunicação venha acompanhada de uma denúncia da INFO-EXCLUSÃO, induzida pela desigualdade na Internet.⁶⁶

Desta forma, quando se remete à questão da desigualdade relativa ao acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação, no século XXI, não basta concentrar o foco em ter ou não ter um computador em casa. A questão se coloca quando consideramos as possibilidades de sua conexão à Internet. E problematiza-se, quando incluímos na análise a velocidade com que ocorre esta conexão, tendo em vista um efetivo acesso às redes e seus conteúdos multimídia em tempo *on-line*. Neste sentido, com o perigo de se sobreporem, sucessivamente, camadas de exclusão digital – ao longo do processo de evolução incessante que tem sido o uso cotidiano das ferramentas computacionais - para os que se situam à margem do processo no Brasil.

Trabalho e vida familiar; participação política; expressão cultural - o mundo em geral: o acesso à Internet banda larga torna-se fundamental para que o indivíduo exerça sua cidadania, de forma plena, neste início de século XXI.

A informação parcial em função de uma conexão limitada, restringe a dimensão crítica dos fatos, circunscreve a participação social e política do indivíduo a uma agenda eleitoral. Uma efetiva inserção, em parâmetros sociais, econômicos e políticos no mundo real, exige a interconectividade dos cidadãos, em uma perspectiva local e global, também em tempo real. A realidade no planeta aponta para a info-exclusão em graus variados, estágios diferenciados de desigualdade entre continentes.

⁶⁶ CASTELLS, M. *A Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*, p. 287. Grifo nosso.

De acordo com o *site* “Internet World Stats – Usage and Population Statistics”⁶⁷ divulgado em 30 de setembro de 2009, verificamos:

WORLD INTERNET USAGE AND POPULATION STATISTICS						
World Regions	Population (2009 Est.)	Internet Users Dec. 31, 2000	Internet Users Latest Data	Penetration % Pop	Growth 2000-09 %	Users of Table %
<u>Africa</u>	991,002,342	4,514,400	67,371,700	6.8 %	1,392.4	3.9
<u>Asia</u>	3,808,070,503	114,304,000	738,257,230	19.4 %	545.9	42.6
<u>Europe</u>	803,850,858	105,096,093	418,029,796	52.0 %	297.8	24.1
<u>Middle East</u>	202,687,005	3,284,800	57,425,046	28.3 %	1,648.2	3.3
<u>North America</u>	340,831,831	108,096,800	252,908,000	74.2 %	134.0	14.6
<u>Latin America - Caribbean</u>	586,662,468	18,068,919	179,031,479	30.5 %	890.8	10.3
<u>Oceania/Australia</u>	34,700,201	7,620,480	20,970,490	60.4 %	175.2	1.2
WORLD TOTAL	6,767,805,208	360,985,492	1,733,993,741	25.6 %	380.3	100

▪ Que o continente asiático reúne, em 2009, o maior número de internautas do planeta (mais de 738 milhões). O que representa, entretanto, menos de 20% da população. E que o crescimento do uso da Internet, no período 2000-2009, foi de 545.9%. Se compararmos com os percentuais de crescimento dos demais continentes verificamos que a Ásia está acima da média global (380.3%) e é o quarto com menor

⁶⁷ Este *site* cataloga estatísticas relativas ao uso da Internet, por continente, relacionando a população regional com o número de usuários, e outros dados, comparativamente ao período 2000-2009. Suas fontes são o “US Census Bureau” (dados demográficos); e “Nielsen On-line -International Telecommunications Union”. Disponível: <<http://www.internetworldstats.com/stats.htm>> Acesso em 15 de fevereiro de 2010.

crescimento percentual do período – perdendo para América do Norte (134%); Oceania e Austrália (175.2%); e Europa (297.8%). Relativizar os números que conferem à Ásia o topo do *ranking* em usuários da Internet, significa lembrar que os países citados, comparativamente, ocupam as três primeiras posições em penetração populacional pela Internet (América do Norte 74%; Oceania/Austrália 60.4%; e Europa 52.0%) - o que significa que o ritmo de crescimento está aquém considerando seu potencial populacional, já que detém mais da metade da população planetária. Mesmo assim, torna-se importante apontar que seu número de usuários da Internet, em 2009 (738.257.230) supera a soma dos EUA e da Europa (670.937.796). Um contingente expressivo com acesso à sociedade informacional mundial, ao correio eletrônico, às mídias sociais, a *websites* etc. Entretanto, 80% da população do continente continua sem acesso à informação via Internet.⁶⁸

- A África apresenta uma explosão de crescimento no número de usuários da Internet no período considerado: 1.392.4% em nove anos - o que poderia indicar o despontar da Revolução Informacional para a região – se mantida a intensidade do ritmo. Ocorre que o grau de alcance da população é baixíssimo: apenas 6.8%. Possivelmente, de impacto nulo como processo transformador de vida das populações locais.

- No continente norte-americano (México, Estados Unidos da América e Canadá), 74.2% da população utilizava-se da Internet em 2009. Credita-se grande parte dos totais informacionais postados nas redes à intensidade e volume dos fluxos emitidos nos EUA.⁶⁹

⁶⁸ No sentido de pensarmos sobre a dimensão e o impacto dos fluxos informacionais que representam este volume de usuários, vale registrar que em 2009 foram enviados 90 trilhões de e-mails, sendo 247 bilhões por dia. Cerca de 1,4 bilhão de pessoas se comunicaram, em 2009, no mundo inteiro desta forma, sendo que 100 milhões foram de novos usuários. Estima-se que o número total de *websites* em dezembro de 2009 tenha alcançado 234 milhões, sendo que 47 milhões deles foram criados ao longo do ano. Outros números impressionantes em 2009: 126 milhões de *blogs* na rede; 27,3 milhões de microblogs, por dia, no *site* “Twitter”; 350 milhões de usuários no *site* de relacionamentos “Facebook” – metade se conectando diariamente - e postando fotos que chegaram a 30 bilhões de imagens ao final do ano. No “You Tube” havia 1 bilhão de vídeos em um só dia. Fontes disponíveis em “Royal Pingdom”:<<http://a8uqv.tk>> Disponível:<<http://www.oglobo.com/tecnologia/mat/>> Acesso em 15 de fevereiro de 2010.

⁶⁹ Como exemplo: do total de “twiteiros” 57% estão baseados nos EUA. Apenas o ator Ashton Kutcher tem 4,25 milhões de seguidores (“*Followers*”) no *site*. Por mês são vistos no “You Tube” 12,2 bilhões de vídeos; sendo que o internauta americano médio assiste, a cada mês, 182 vídeos. In: “Royal Pingdom”. Disponível:<<http://a8uqv.tk>> Acesso em 15 de fevereiro de 2010.

▪ O Oriente Médio é a região recordista de crescimento no acesso à Internet, no período 2000-2009, com 1.648.2%. Ou seja, de pouco mais de 3 milhões de internautas passou para mais de 57 milhões. O percentual populacional alcançado é de quase um terço do total (28.3%), relativo a uma população não tão expressiva (202.687.005) se comparada a dos demais continentes. Portanto, pode ter fôlego este crescimento – mas para uma real avaliação de sustentação do impacto deveríamos considerar o conjunto global de evolução do continente, no período, através de outros indicadores como educação, economia etc., o que não está em nossos propósitos de pesquisa neste momento. De qualquer forma, mais de dois terços da população ainda estão, nesse início de século, excluídos do acesso à informação via Internet.

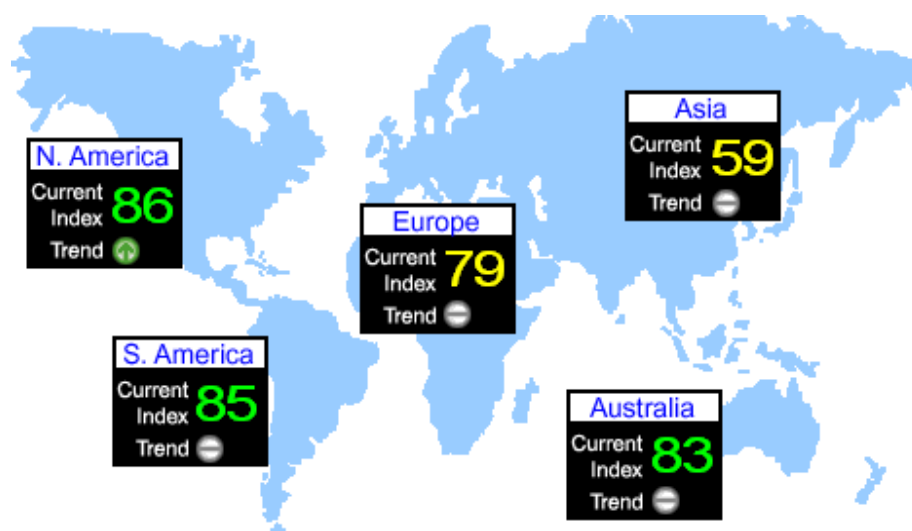
▪ Interessa-nos pensar um pouco sobre o cenário da América Latina e Caribe: 179 milhões de internautas para uma população de quase 587 milhões. Crescimento de 890.8%, atingindo mais de um terço da população nos últimos 9 anos. Mais do dobro do crescimento médio mundial no período. O crescimento de usuários da Internet (de 18 para 179 milhões) na região, nesse período, é bastante significativo. A distensão política e o alargamento da importância do continente na economia mundial (em especial o Brasil como parte do grupo dos BRICs) tem a ver, possivelmente, com sua integração à Era Informacional. Entretanto, quase 70% da população não tem acesso à informação via Internet.

▪ Em uma abordagem mais focada na distribuição dos usuários da Internet por região, relativamente ao número total de usuários ao início e fim do período 2000-2009, podemos verificar que os continentes norte-americano e europeu detinham, em 2000, 59% da população geral de usuários da Internet. Mas em 2009, diminuíram esta participação em 20%.

▪ E ocorreu uma inflação da participação no total mundial, em 9 anos, para América Latina e Ásia (16%); e África e Oriente Médio (5%) - sendo que o crescimento do continente asiático, em relação ao total mundial de usuários, ficou em torno de 10%. Ou seja, a Ásia cresceu em um ritmo um pouco acima da média no período e, mesmo assim, abocanhou 10% do mercado mundial de usuários da Internet.

Em uma análise geral, portanto, percebe-se uma distensão no grau de desigualdade que, no século XX, concentrava no mundo desenvolvido toda a força da Internet. Mesmo assim, a margem de exclusão do acesso à informação via Internet das populações nas regiões da África (mais de 90%), Ásia (mais de 80%), Oriente Médio (mais de 70%) e América Latina (quase 70%) é impressionante.

Verifiquemos, agora, a velocidade com que os fluxos de informações viajam pelo planeta. Desta feita nos remetemos à pesquisa da “Internet Traffic Report”:⁷⁰



▪ Podemos verificar, em fevereiro de 2010, uma clara diferença na velocidade de acesso no continente asiático em relação aos demais, o que restringe significativamente o impacto de seu crescimento no cômputo de sua evolução tecnológica informacional.

▪ A América do Norte confirma seu potencial gerador de fluxos informacionais nas redes globais a partir do vetor mais alto (“*Current Index 86*”) em potencial de maior crescimento (“*Trend*” em ascensão).

⁷⁰ A “*Internet Traffic Report*” (Disponível: <<http://www.internettrafficreport.com/>>) monitora o fluxo das informações que circulam pelo planeta. E disponibiliza diariamente (o gráfico apresentado foi acessado em 17/02/2010) um valor entre zero e 100. Valores maiores significam maior velocidade e conexões mais estáveis nos fluxos de dados na Internet.

▪ A América do Sul supera (“*Current Index 85*”) a média do fluxo mundial (“*Current Index 79*”) apontada no *site* neste dia – o que nos parece promissor em relação a uma futura evolução para a região, considerando sua atual tendência à estabilidade (“*Trend*” estável). Neste sentido, nos reportamos às palavras de Castells:

*A velocidade e a largura de banda são obviamente essenciais para que se cumpra a promessa da Internet. Todos os serviços e aplicações atualmente em projeto, de que as pessoas vão realmente necessitar na sua vida e no seu trabalho, dependem do acesso à essas novas tecnologias de transmissão.*⁷¹

A América Latina detém, de acordo com essas pesquisas, indicadores promissores de uma Revolução Informacional. Nosso desafio, ainda hoje, continua sendo a alta concentração, a exclusão de quase 70% de sua população do acesso à informação via Internet, ou seja, a tudo o que isso significa em termos sociais, econômicos e políticos no século XXI – que tivemos a oportunidade de discorrer neste capítulo.

Em nosso continente ainda não se cumpriu, para a grande maioria de seus cidadãos, “*a promessa da Internet*”. A info-exclusão é o nosso maior desafio.

Segundo Castells:

*A info-exclusão fundamental não se mede pelo número de ligações à Internet, mas sim pelas consequências que tanto a ligação como a falta de ligação comportam, porque a Internet não é apenas uma tecnologia: é o instrumento tecnológico e a forma organizativa que distribui o poder da informação, a geração de conhecimentos e a capacidade de ligar-se em rede em qualquer âmbito da atividade humana.*⁷²

Interessa-nos agora focar especificamente no quadro brasileiro, tendo em vista avaliar as reais dimensões da info-exclusão em nosso país.

⁷¹ CASTELLS, M. *A Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*, p. 297.

⁷² *Ibid.*, p. 311.

2.10

Info-exclusão: a desigualdade informacional no Brasil

Para avaliar com precisão as especificidades do acesso à Internet da população brasileira, nos reportamos à última Pesquisa Nacional de Domicílios (Pnad) 2008, do IBGE, divulgada em dezembro de 2009.⁷³ Através desta pesquisa verificamos:

- Que um contingente de mais de 65% da população brasileira, acima de 10 anos, ainda não tem acesso à Internet, ou seja, 104,6 milhões de pessoas estão excluídas.
- E dos 56 milhões de brasileiros que a utilizam, a maior concentração está nas regiões Sudeste (40.3%); Centro-Oeste (39.4%); e Sul (38.7%). Norte (27.5%) e Nordeste (25.1%) são as regiões de mais baixo acesso.

Apesar da exclusão de parte significativa dos cidadãos brasileiros e das fortes diferenças regionais, houve um crescimento de 75% dos que tem acesso à informação via Internet, em termos gerais, no período dos censos 2005-2008.

Outro dado esclarecedor da concentração sócio-econômica deste quadro, refere-se à distribuição do acesso por escolaridade e renda. A Pnad demonstra que quanto maior o nível de escolaridade e renda, maior o acesso – o que não nos surpreende. Entretanto, o dado novo e significativo de mudanças em curso é que a maior evolução, no período, se deu nos estratos de menor renda e escolaridade. Ou seja, até um salário mínimo de renda houve uma variação de 123% em relação ao último censo de 2005: mais 10,6 milhões integraram-se às redes via Internet. Na faixa de 1 a 2 salários mínimos, o crescimento foi de 70,6%; de 2 a 3 salários mínimos de 5,1%; de 3 a 5 salários mínimos de 44,1%; e acima de 5 salários mínimos de 32,6%. Através dos censos da Pnad também é possível verificar que 10% da população com 4 a 7 anos de estudo tinham acesso à Internet em 2005 e que este índice subiu para 23% em 2008.

Quanto ao local de acesso, é curioso verificar que apesar de, no geral, a concentração ser a partir da própria casa, (57% - o que sinaliza para o nível socioeconômico dos usuários), houve um expressivo crescimento das *lan houses*: mais

⁷³ Pesquisa IBGE Pnad 2008. Disponível: <http://www.ibge.gov.br/servidor_arquivos_est/default.php?caminho=./pub/Acesso_a_internet_e_posse_celular/2008> Acesso em 18 de fevereiro de 2010.

de 35% dos brasileiros acessam a Internet de uma delas. Esse volume intensifica-se no Norte e no Nordeste: mais de 50%, quando os acessos nas próprias residências alcançam, no máximo, 40%.

Segundo a pesquisa, o acesso à telefonia móvel alcançou mais 30 milhões de usuários no Brasil, no período 2005-2008: são 53.8%, ou seja, 86 milhões de pessoas. O celular tem sido a ferramenta de acesso ao mundo da tecnologia para milhões de trabalhadores brasileiros. Um caminho possível à Internet móvel.⁷⁴

Finalizando a abordagem dos conteúdos da pesquisa que consideramos significativos para este estudo, apontamos os tipos de conexão que a Pnad identificou para o acesso à Internet: 80,3% dos que tem acesso à informação via Internet utilizam-se de banda larga; 18% utilizam a conexão discada; e 1,7% banda larga e conexão discada.⁷⁵

Poderíamos inferir alguns indicadores que teriam contribuído para um crescimento da população de menor renda à Internet (diminuição das desigualdades econômicas nos últimos anos; acessibilidade crescente aos computadores pelo crédito mais disponível e pelos preços mais baixos, por conta do corte de impostos federais; alguma melhoria nos índices de acesso à educação etc.). Mas o que nos chama mais a atenção, na perspectiva desta pesquisa, é a popularização das *lan houses* e sua grande disponibilidade pelo país.⁷⁶

⁷⁴ As últimas pesquisas, ao final da presente pesquisa, já assinalavam resultados no crescimento da Internet móvel de alta velocidade no Brasil. No levantamento “*Balanço da Banda Larga Móvel*”, divulgado em 18 de junho de 2010, pela empresa chinesa de soluções de telecomunicações Huawei, em parceria com a Consultoria Teleco, “*o número de assinantes de acessos móveis, nos três primeiros meses deste ano, somou 11,9 milhões, 100 mil a mais que o de acesso fixo. (...) A banda larga móvel, no primeiro trimestre, cresceu 70% em relação aos 7 milhões do fim de 2009, segundo o estudo.*” In: *Jornal O Globo*, artigo “*Banda Larga: brasileiros já fazem mais acessos móveis que fixos*”, Caderno “*Economia*”, de 19 de junho de 2010.

⁷⁵ Segundo pesquisa da Consultoria Everis Brasil e do IESE-Instituto de Estudos Superiores da Empresa da Universidade de Navarra, na Espanha, o Brasil ocupa apenas o quarto lugar na América Latina no *ranking* dos países com maior oferta de ‘*banda larga*’ a cada mil habitantes. Em ordem decrescente: México, Argentina, Chile, Brasil, Colômbia e Peru, no sexto lugar. In: *Jornal O Globo*, caderno “*Economia*”, de 27 de dezembro de 2009.

⁷⁶ Para “*Lan House*” seguimos a definição de “*centro de entretenimento, educação e cultura. LAN’ significa Local Area Network, ou seja, rede local de computadores. É um estabelecimento no qual é oferecido o uso de computadores ligados em rede para acesso à Internet e programas em geral, como os jogos eletrônicos ou soluções de escritórios. Normalmente, é cobrada uma taxa dos usuários proporcional ao tempo de uso*”. Disponível: “*Wikipédia – a enciclopédia livre*”: <http://pt.wikipedia.org/wiki/LAN_house> Acesso em dezembro de 2009. Quanto ao foco desta pesquisa, aqui citado, nos referimos ao Projeto CDI-Lan promovido pela ONG CDI, Comitê para a

Em consulta a dados relativos às *lan houses* no Brasil, nos reportamos ao *site* do Comitê Gestor da Internet no Brasil, especificamente à pesquisa “TIC Domicílios”, de setembro/novembro de 2008, que mapeia os locais de acesso individual à Internet.

⁷⁷ E deparamos com dados que confirmam a importância das *lan houses* para uma parcela significativa da população que não tem acesso próprio à Internet.

Segundo este mapa, relativamente aos outros locais de acesso (casa, trabalho, escola, centros públicos etc.), verificamos que:

- Dos que acessam individualmente a Internet, a maioria (47%) usa um “*centro público de acesso pago (internet café, lan house ou similar)*”;

- As *lan houses* lideram como local de acesso à Internet na região nordeste (67%); e na região norte do país (66%). Nas regiões Sul e Sudeste, a maior parte acessa de casa. Mas a *lan house* é sua segunda opção;

- As *lan houses* são as primeiras opções do usuário analfabeto até o nível médio. E os de nível superior preferem a própria casa ou o trabalho. Mas a *lan house* é a sua terceira opção;

- A grande maioria dos que recebem salário mínimo (82%) usam a *lan house*. Na verdade, é a primeira opção de todos os que recebem até 3 salários mínimos;

- É também a primeira opção das classes C,D e E; e

- Tanto quanto daqueles que estão desempregados ou não pertencem à população economicamente ativa (aposentados, donas de casa e estudantes).

Tais pesquisas nos remetem a uma clara percepção que a democratização da Revolução Informacional no Brasil passa, neste momento, pelas *lan houses*. E, possivelmente, devemos à sua popularização o aumento significativo de usuários com acesso à Internet no Brasil no últimos anos.

Democratização da Informática, ao qual nos reportamos no capítulo *Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI*.

⁷⁷ Esta pesquisa teve por base 8.207 entrevistados que usaram a Internet nos 3 meses anteriores. Disponível: <<http://www.cetic.br/usuarios/tic/2008/rel-int-04.htm>> Acesso em 18 de fevereiro de 2010. O Cetic pertence ao NIC.br, entidade sem fins lucrativos responsável pelo registro dos endereços de internet com final “.br”.

2.11 Conclusão

Como procuramos demonstrar, a geração e a difusão da informação e do conhecimento são fontes de valor e poder neste terceiro milênio do século XXI e nada é mais significativo desta Revolução Tecnológica do que a *'Internet'*. Neste sentido, a Internet tornou-se o símbolo de uma nova sociedade que emerge: a *'Sociedade Informacional'*, onde as TICs, Tecnologias de Informação e Comunicação, fornecem a base material.

Mediante o uso prático e cotidiano das TICs, os indivíduos constroem e desconstróem formas novas de sociabilidade, baseadas em novos modelos de interação social, na perspectiva de uma *'Sociedade em Rede'*.

Entretanto, a partir dos cenários elaborados em uma Sociedade Informacional, as reais perspectivas de interação de indivíduos em uma construção social tendem a privilegiar funções e grupos sociais, em detrimento de outros sequer cogitados, em uma acirrada escalada econômica de produtividade, experiência e poder.

Se a materialidade em que se baseia a Sociedade Informacional é feita de fluxos e contra-fluxos de informações nas redes globais, a representação de valores e os interesses dos grupos não se vinculam unicamente a partir da lógica do trabalho, mas também se expressam em termos simbólicos em vídeos, fotos, mensagens de texto, em grande parte, em torno da defesa de valores voltados às questões de expressão pessoal e das identidades coletivas: sejam étnicas, locais, artísticas, de gênero etc.

Apontam esses grupos para uma estrutura social diferente, para uma *'sociedade de fluxos'* direcionados para as mais variadas atividades, em aptidões e interesses, que envolvem um material vasto das atividades humanas. E que também consolidam, em seu cotidiano, uma Sociedade Informacional.

Entretanto, desafios associados à conformação dos novos paradigmas desta nova sociedade, remetem à discussão de políticas de desenvolvimento produtivo e inovativo, considerando que não basta investir em novas tecnologias e desconsiderar a existência de *gaps* socioeconômicos que delimitam fronteiras cada vez mais rígidas entre nações desenvolvidas e periféricas; e entre os segmentos capacitados a

responderem às exigências do novo padrão econômico, relativamente àqueles em situação marginal de conhecimento e aprendizagem.

Desta forma, acreditamos que a nova ênfase das políticas estimula a promoção dos processos coletivos de aprendizagem em blocos agregados de conhecimentos, através das estruturas de redes, incentivando continuamente novas capacidades criativas. Neste sentido:

É primordial contar com uma base de conhecimentos sustentada por um processo de aprendizado contínuo. Neste contexto, ênfase crescente vem sendo dada ao caráter interativo e localizado do aprendizado e da inovação, potencializado pelas possibilidades abertas pelas TIs de intensificar as interconexões entre diferentes agentes. De forma semelhante, vem se destacando a importância de se focalizar o agente coletivo na análise e promoção de tais processos.

(Lastres e Ferraz, 1999)

A convergência das Tecnologias de Informação e Comunicação criou infinitas possibilidades de obter, transmitir e processar dados como decorrência do aumento da capacidade das telecomunicações e do desenvolvimento da tecnologia de conexões 'banda larga' da Internet.

A onipresença da Internet em sua arquitetura de relações entre redes - operando à velocidade da luz em um movimento global - altera e afeta, de maneira radical, a qualidade de vida em todos os seus aspectos, configurando o novo *ethos* da Sociedade Informacional.

O compartilhamento de informações tem estimulado a interação entre os diferentes agentes socioeconômicos e reconhece-se, no contexto de intensa competitividade, que o conhecimento é a base fundamental e o aprendizado interativo é a melhor forma de enfrentar as mudanças em curso.

Mas há também a percepção do aprendizado enquanto elemento social, capacitando os indivíduos a se valerem das tecnologias para uma formação extensiva à cidadania, na ótica do desenvolvimento humano pleno, em uma realidade focada nas múltiplas exigências já evidenciadas neste início de século XXI.

A problemática crucial a que nos reportamos, a da info-exclusão, aponta algo para além da popularização da Internet que as *lan houses* possibilitaram no Brasil. Aponta, a nosso ver, para a exigência crescente de uma perspectiva crítica e criativa

do mundo, impulsionada pela capacidade de aprendizagem e de geração de conhecimento. Aponta também, para a ampliação das condições satisfatórias, materiais e culturais, na relação com o mundo digital que nos cerca. E para uma busca de liberdade e autonomia no pensar e agir, assim como, para a construção de novos olhares para as sociedades e a natureza.

As levas de novos usuários das redes globais em todo o mundo, considerando as estimativas de crescimento populacional e de contínua inclusão, pela própria infraestrutura econômica digital que cercam as sociedades, trazem um desafio maior: integrar-se não como um agente passivo, consumidor de dados e imagens, mas como ser (cri)ativo, desenvolvendo conteúdos, liberando-os nas redes globais, compartilhando saberes, interconectando-se. Neste sentido, a questão de uma nova gestão da informação na qual todos se envolvam, produzam e compartilhem, aponta também para novas metodologias de aprendizagem; para a formação de novas lideranças e de novos empreendedores; para a consagração dos direitos de cidadania extensivos a todos, de todas as classes de renda, indiscriminadamente.

As Tecnologias de Informação e Comunicação são ferramentas disponíveis para este alcance, mas a pedagogia para o seu uso adequado, passa pela (re)educação, no sentido que Castells lhe empresta:

Educação: entendo esse termo no seu sentido mais amplo e fundamental: a aquisição de capacidade intelectual necessária para APRENDER a APRENDER durante toda a vida, obtendo informação armazenada digitalmente, recombina-a e utilizando-a para produzir conhecimentos para o objetivo desejado em cada momento. Esta simples proposta questiona todo o sistema educativo desenvolvido ao longo da era industrial.

⁷⁸

As exigências da Sociedade Informacional de inclusão dos não conectados, dos limitados tecnologicamente, dos que acessam sem produção de saber ou visão transformadora, diz respeito ao desafio da 'Info-exclusão' no Brasil contemporâneo.

Avaliações internacionais da PISA-UNESCO de aptidão para as ciências com alunos do ensino médio colocam o Brasil em penúltimo lugar entre 43 países. Esses estudos avaliam a capacidade de jovens, em torno de 15 anos, em aplicar o conhecimento necessário à vida produtiva em uma sociedade tecnológica. Neste

⁷⁸ CASTELLS, M. *A Galáxia Internet: Internet, Negócios e Sociedade*, p. 320. Grifo nosso.

cenário desfavorável, precisamos considerar a urgência de linhas pedagógicas complementares que se apresentem facilitadoras ao aprendizado tecnológico. As exigências cotidianas do uso da informática e a natural atração dos jovens pelas Tecnologias de Informação e Comunicação, facilitam a introdução dessas ferramentas - principalmente se aplicadas através de linhas de ensino estimulantes ao debate e à reflexão crítica. Em um país de baixa escolaridade como é o caso do Brasil, o uso irrefletido e aleatório dos conteúdos disponibilizados na Internet pode levar a uma indesejável abstração coletiva em relação aos problemas aqui apontados como os 'desafios da Internet',⁷⁹ na linha de um gradativo distanciamento de práticas inerentes ao exercício consciente da cidadania. A pedagogia de inspiração freiriana adotada pela ONG CDI aponta para essa problemática, a partir de sua proposta metodológica, que compreendemos passar pela '*Cidadania Digital*', para o combate às desigualdades sociais.

Para compreender de que forma, em que momento, a emergência de uma Sociedade Civil Organizada tornou-se o cenário ideal à emergência do CDI e sua proposta pioneira de inclusão digital, com foco no tema da 'cidadania', direcionamos nossos estudos aos 'Movimentos Sociais' e à emergência das 'ONGs', responsáveis pela introdução de propostas sociais alternativas, principalmente em '*educação popular*', desde a década de 1960, no Brasil.

⁷⁹ Nos referimos aos cinco aspectos apontados no capítulo *Conhecimento Tecnológico e Informação: A Era da Sociedade Informacional*, em '*Internet: os Desafios*'; '*Cultura Livre*'; '*Privacidade*'; '*Público versus Privado*'; '*Crimes Digitais*'; e '*Acesso à Informação*'.

3 Cidadania no Brasil e Emergência das ONGS

3.1 Introdução

No presente capítulo, nos propomos refletir sobre a construção da cidadania como fenômeno histórico e, em seguida, aprofundar alguns aspectos de eventos ocorridos na sociedade brasileira no período 70-90, que levaram à emergência das ONGs no Brasil e, em particular, à criação do CDI, o Comitê para a Democratização da Informática.

A problematização do objeto '*Cidadania Digital*' nos exige, entretanto, esforços iniciais de aprofundamento de cenários mais amplos e, neste sentido, consideramos importante introduzir, neste ponto, o cenário internacional a partir do qual criaram-se as condições favoráveis às transformações levadas a efeito no período, assim como, aspectos relevantes, políticos e econômicos, que incidiram sobre a realidade nacional e criaram condições para um 'Terceiro Setor' no Brasil.

Após a Segunda Guerra iniciava-se a construção de uma nova ordem mundial. O encontro de incertezas e complexidades no cenário de uma nova divisão política mundial foi decisivo para a expansão do *welfare state* pós-45: o conhecido modelo keynesiano, agora apresentado através de políticas universalistas. Uma perspectiva de que a vida social e econômica poderia ser humanamente controlada e amplamente satisfatória. Entretanto, essa '*Cultura da Satisfação*' começou a desmoronar a partir da década de 70.¹

A partir de então, o panorama internacional complicou-se progressivamente. Transformações no mundo das relações econômicas internacionais impunham, globalmente, a emergência de um novo ciclo: o *welfare state* começou a entrar em

¹ '*Cultura da Satisfação*': termo cunhado pelo economista John Galbraith, em sua obra *The Culture of Contentment*, p.17, referindo-se a uma situação em que os membros de uma maioria se beneficiam de circunstâncias socioeconômicas e lutam por preservá-la, indefinidamente. In: GIDDENS, A. *Para Além da Esquerda e da Direita*, p. 161.

colapso frente à incapacidade dos Estados-nação de darem continuidade às políticas socioeconômicas protecionistas.

As ambições históricas dos países socialistas, e suas economias de planejamento centralizado ruiriam, ao longo da década, submetidas às suas contradições internas, e à desestabilização das contas externas internacionais: os choques do petróleo de 1973 e 1979-80, e o conseqüente aumento exponencial dos juros, desabaram em economias até então estáveis, ou em processo de estabilização e crescimento – o caso do Brasil –, promovendo nas bolsas dos mercados de capitais, em todo o mundo, colapsos financeiros sucessivos.

Entre os anos 80-90 o Brasil atravessou um tumultuado processo de redefinição de seus parâmetros sociais, econômicos e políticos. O Estado brasileiro, após duas décadas de um regime militar ditatorial, que acumulou fortemente a renda nacional, ansiava reintegrar-se à nova ordem internacional e para tal necessitava redesenhar-se institucionalmente nos planos político, econômico e social.

No plano econômico, ao longo das idas e vindas de ministros civis e presidentes militares no gerenciamento da economia brasileira, atravessamos sucessivas crises internacionais que levaram, como consequência de desmandos autoritários e ‘milagres’ finalmente desacreditados, à falência do Estado brasileiro em plena passagem à década de 90.²

No período dos anos 80 à entrada do século XXI, não apenas no Brasil, mas para o conjunto dos países da América Latina, crises se abateram sobre a região de uma maneira generalizada e profunda.³

Os então denominados ‘países em desenvolvimento’, entre eles o Brasil, sofreram imediatamente o impacto da alta de preço dos financiamentos de suas

² CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil - o longo caminho*, p. 168: “O sentido do ‘milagre’ econômico foi posteriormente desmistificado por análises de especialistas que mostraram seus pontos negativos”. Segundo o autor, o rápido crescimento não beneficiou os amplos setores da população e, ao final do período, “as desigualdades tinham crescido ao invés de diminuir”.

³ A crise da dívida externa (80-83); a das instituições de empréstimos e poupança (87-91); a mexicana (94-95), e ainda a crise da Argentina (2001-2002). Cf. estudo dos economistas Ramón Pineda, Esteban Perez e Daniel Titelman, da Comissão Econômica para a América Latina (Cepal). O trabalho analisa o comportamento econômico de 17 países da América Latina. Segundo este estudo, as evidências mostram que o impacto das crises financeiras está relacionado fortemente com o grau em que as finanças externas ficaram escassas e caras em conformidade com a magnitude da interrupção dos canais de comércio externo.

economias pelos bancos europeus e americanos. De 82 em diante, seguiram-se sucessivos pontos críticos nas renegociações de empréstimos com os bancos credores internacionais (em especial, FMI e Clube de Paris) por países da América Latina, entre eles o Brasil - que então decreta falência econômica frente aos seus credores, através de um pedido oficial de moratória.

Estava dado o sinal para a urgência de revisões no quadro geral da sociedade brasileira: o espetacular crescimento e fortalecimento das ONGs, organizações não governamentais, neste período, talvez seja o sintoma mais claro dessas mudanças. Mudanças que possibilitaram um combate mais acirrado às desigualdades no Brasil que apresentou, enfim, um movimento de reversão do quadro já a partir da década de 90: na América Latina, de 1990 até 2005, a incidência de pobreza extrema se reduziu em 14 países, entre eles, o Brasil.

Entre nós ocorreu uma queda contínua da desigualdade desde 2001, com uma redução de 5,6% no contingente de pessoas abaixo da linha da pobreza. Também o Índice de Gini, indicador usado pela ONU para medir a desigualdade de renda nos países, reduziu-se no Brasil entre 2002-2007.⁴

Portanto, a redução da desigualdade no Brasil foi um fenômeno real na última década. Neste sentido, para além do crescimento econômico e do aumento do salário mínimo,⁵ não podemos desconsiderar a importância das políticas de transferência de

⁴ Os dados sobre a América Latina constam do trabalho de Nora Lustig, professora da Universidade George Washington, publicado em 'Cadernos do Conselho Mexicano de Assuntos Internacionais' sobre "A Pobreza e a Desigualdade na América Latina e os Governos de Esquerda". O aumento médio da desigualdade na década de 60 do século passado foi de 2,28%, enquanto na década atual houve uma queda média de 2,6% ao ano, segundo essa mesma fonte. Sobre a reversão dos índices de desigualdade no Brasil, a partir de 2001, estudos divulgados pelo Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas, indicam que romperam a linha da pobreza, em 2007, um e meio milhão de brasileiros. Entretanto, segundo o mesmo estudo, ainda convivemos com um contingente de 33,6 milhões de pessoas que vivem com menos de R\$ 135,00 por mês. As projeções da FGV foram feitas com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/ 2007) divulgada pelo IBGE em setembro de 2008. Segundo o economista Marcelo Néri, chefe do Centro de Políticas Sociais da FGV, "os anos 80 ficaram conhecidos como a década da redemocratização; os 90 como o da estabilização; os anos 2000 já podem ser identificados como a década da redução da desigualdade". Cf. entrevista ao Jornal 'O Globo' em reportagem de Liana Melo e Cássia Almeida: "Distribuição melhor tira 1,5 milhão da pobreza", em 19/09/2008. E, finalmente, o Índice de Gini - que sai de zero e quanto mais perto de um pior - caiu de 0,540 para 0,528 de 2006 para 2007.

⁵ Segundo a avaliação do sociólogo Simon Schwartzman: "O que mais explica a redução da desigualdade nos últimos anos foi o crescimento da economia, o benefício da prestação continuada proporcionado aos idosos e o aumento real do salário mínimo. Muitos criticam, em princípio, a valorização do salário mínimo porque ela pode produzir desemprego e levar ao mercado informal. Mas como o Brasil teve aumento real do salário mínimo em um período de crescimento econômico,

renda (‘bolsa-educação’, ‘bolsa-saúde’ etc; enfim unificado no “Programa Bolsa-Família”⁶) promovidas pelo Governo Federal, desde o final dos anos 90. Mas também não se justifica creditar unicamente aos governos a totalidade dos resultados do processo de reversão das desigualdades no Brasil, considerando a crescente importância e visibilidade que projetos sociais em áreas diversificadas (saúde, educação, cultura, esportes, meio ambiente, gênero, proteção à infância e à adolescência, inclusão digital etc.) vem alcançando por todo o país,⁷ desde então, em sua maioria promovidos através de parcerias privadas (ONGs e empresas parceiras) sob a marca de ‘Projetos de Responsabilidade Social’. Neste sentido, valores de solidariedade social tem inspirado homens e mulheres a incorporarem-se em tais propostas e disponibilizarem-se ao trabalho voluntário, seja através de iniciativas vinculadas a políticas públicas; em ‘Programas de Voluntariado Corporativo’; ou mediante vínculo direto com organizações privadas de interesse público.

Salta aos olhos uma diferença fundamental: enquanto os programas sociais de transferência de renda tiram da miséria absoluta, atualmente, 24% da população brasileira,⁸ não lhes abre novas perspectivas para romper o estigma da pobreza em que se encontram.

não houve isso. Ao contrário, houve um aumento do emprego formal. Para mim, o salário mínimo foi o grande fator para a redução da pobreza. A economia cresceu, as exportações cresceram, o emprego formal cresceu, a inflação não disparou, as pessoas passaram a ter maior poder aquisitivo. Entrevista a Rodrigo de Almeida, “iG Rio de Janeiro”, em 27 de janeiro de 2010. Disponível: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/programa+bolsa+familia>>Consulta em 17 de setembro de 2010.

⁶ O “*Bolsa Família*” foi criado no governo do presidente Lula por meio de decreto presidencial em outubro de 2003, transformado na Lei 10.836/2004 e regulamentado pelo decreto 5.209/2004. Segundo o Ministério do Desenvolvimento Social, até junho de 2010 haviam sido transferidos a 12,6 milhões de famílias brasileiras quase 7 bilhões de reais. Disponível: <<http://contasabertas.uol.com.br>>Consulta em 17 de setembro de 2010.

⁷ Segundo Luiz Carlos Meregé, doutor pela Maxwell School of Citizenship and Public Affairs da Universidade de Syracuse, coordenador do Centro de Estudos do Terceiro Setor - CETS da FGV-EAESP, a ONU denomina de “*Conta Satélite do Setor Não Lucrativo*” a metodologia que tem orientado os institutos de pesquisa pelo mundo a levantarem informações sobre as atividades do Terceiro Setor (*Manual sobre Organizações Não Lucrativas do Sistema de Contas Nacionais/ Handbook on Non-Profit Institutions in the System of National Accounts/ ONU*, março de 2002). O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) incorporou o Terceiro Setor na composição do Produto Interno Bruto brasileiro em 2007, apontando, já à época, uma movimentação de R\$ 32 bilhões no setor, ou seja, de 1,4% na formação do PIB nacional.

⁸ Cf Ministério do Desenvolvimento Social do Governo Federal. Fonte: Jornal ‘O Globo’, de 03/05/2009, seção ‘O País’: “*A Dependência da Bolsa*”, por Leila Suwvan. Segundo a reportagem, o “Bolsa Família” já chega, direta ou indiretamente, a 29% da população e atingirá em 2010, ano eleitoral, um em cada três brasileiros. Neste tema, nosso pensamento coaduna-se com o de PINHEIRO & GIAMBIAGI, 2006, p. 26: “*Não queremos negar a importância de políticas de transferência*

Por outro lado, cada vez mais, as ONGs tem estruturado seus projetos no conceito da ‘sustentabilidade’ e buscado alternativas ao paradigma da ‘fatalidade social’.⁹ Desta forma, organizações sociais desenvolvem ações voltadas à educação alternativa com foco em empreendedorismo, cidadania e geração de renda, visando romper o ciclo da miséria.

Também em termos econômicos, evidencia-se o avanço do “Terceiro Setor”.¹⁰ A ideia do ‘privado com funções públicas’¹¹ atuando nos espaços ‘cedidos’ por um Estado efetivamente falido, no interregno dos sucessivos governos brasileiros de 80-90, alterou o cenário da sociedade brasileira. Um novo estilo de ‘estar no espaço público sem estar no governo’¹²; de apresentar propostas criativas nos setores mais críticos de carência social; em intervenções baseadas na construção compartilhada entre atores civis, inaugurou um novo ciclo de acordo e participação entre a sociedade civil, as empresas privadas e o Estado brasileiro, a partir da década de 90.

E acompanhando a evolução das políticas internacionais – via OCDE, Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico e agências da ONU de fomento à saúde, educação e meio ambiente – chegamos ao século XXI estimulando o trabalho voluntário; adotando “Metas para o Terceiro Milênio”; debatendo o

voltadas para o combate à pobreza, mas apenas chamar a atenção para o risco de uma dependência excessiva desse instrumento, pois corre-se o risco de enfraquecer os incentivos e os meios para que as pessoas saiam da dependência do Estado (...) O foco da ação estatal deveria ser o da correção da ‘fábrica’ de desigualdades que ainda é o sistema educacional brasileiro, em vez de privilegiar a proliferação de mecanismos assistencialistas que minoram as mazelas sociais, mas fazem pouco para impedir sua reprodução.”

⁹ A busca da ‘sustentabilidade’ ancora-se em políticas aprovadas pelos estados-membros da ONU, a partir da “ECO-92” (ver referências neste capítulo) que então elabora uma agenda de propostas, a ‘Agenda-21’, para o desenvolvimento social. Propõe-se que as ações a serem empreendidas preservem garantias para as próximas gerações.

¹⁰ Segundo FERNANDES, R.C., *Privado porém Público – o Terceiro Setor na América Latina*, p. 21: “O conceito [Terceiro Setor] denota um conjunto de organizações e iniciativas privadas que visam à produção de bens e serviços públicos. (...) os bens e serviços produzidos devem ser, tipicamente, de consumo coletivo – seja em um sentido universal, como as campanhas para purificação do ar, ou em função de uma categoria específica, como a acolhida a refugiados, por exemplo.”

¹¹ *Ibid.*, p. 21: “O conceito [Terceiro Setor] implica uma expansão da ideia corrente sobre a esfera ‘pública’. Partindo de um pressuposto democrático, presume que ela não se limita ao âmbito do Estado, mas inclui a cidadania. Entende que a ‘vida pública’ não é feita apenas de atos do governo, mas também da atividade cidadã.”

¹² *Ibid.*, p. 23: “Dizer que [as ONGs] são ‘não governamentais’ implica designar iniciativas a organizações que, enquanto tais, não fazem parte do governo e não se confundem como o poder de Estado. Não estão no governo agora e não levam ao governo no futuro.”

conceito de “*Desenvolvimento Sustentável*”; e ainda perseguindo políticas nacionais de preservação ambiental.¹³

Da ideia de ‘*Sociedade Civil*’ emanava, então, uma força de esperança em um mundo melhor, através de uma simbologia de solidariedade e de mudança social no espaço público (Sorj, 2008). Esta percepção de abertura às transformações, em um esforço coletivo, se evidenciava na sociedade brasileira após um longo período de fechamento político.

Se o fim do período autoritário estimulou-nos o interesse pelos movimentos sociais, a democratização nos instigou à reflexão sobre o sentido de *ser* ou *estar* cidadão. A partir de então surge, de forma mais nítida, novas possibilidades de comprometimento e participação em questões sociais.

Entretanto, o protagonismo da sociedade civil nas ações de intervenção social para combate às desigualdades é, entre nós, um processo em evolução, ainda longe de ampla aceitação ou reconhecimento pela sociedade brasileira. Mais comumente, ainda se identifica o Estado como único agente gabaritado – menos por capacidade e mais por dever de função – ao gerenciamento de bens e serviços em espaços públicos. No sentido de esclarecermos esta assertiva nos reportaremos ao fenômeno histórico da construção da cidadania no Brasil, para em seguida investigarmos em que circunstâncias emerge a Sociedade Civil brasileira impondo ao Estado sua presença

¹³ Em 2001, a ONU estabelece o “*Ano Internacional do Voluntário*” tendo em vista reconhecimento e expansão do movimento, em especial nos países de economia emergente. No Brasil houve forte divulgação na mídia das ações de grupos voluntários, contribuindo significativamente para a sua expansão; além da organização, em várias capitais brasileiras, com o apoio do Governo Federal, de ONGs especializadas em recrutamento de voluntários para atuar em projetos governamentais e programas corporativos privados de ‘Responsabilidade Social’. Já o programa “*Metas para o Terceiro Milênio*” foi uma proposta aprovada na ONU em 2000, por 199 países-membros, para aumento do volume de investimentos financeiros, em oito grandes áreas, em países pobres ou de ‘economia emergente’ como o Brasil, tendo em vista reduzir os principais fatores de miséria no mundo até 2010. Frente a atual crise financeira global, pretende-se o adiamento do alcance das metas para 2015. Já a proposta de “*Desenvolvimento Sustentável*” adotada pela ONU, desde 1992, prende-se ao padrão de relatórios proposto pela ONG americana *GRI-Global Reporting Initiative* / “Iniciativa Global de Divulgação”. (<<http://www.globalreporting.org>>), ou seja, o conceito de sustentabilidade, a partir do equilíbrio entre os aspectos econômicos, sociais e ambientais de um mesmo negócio (“*Triple Bottom Line*”). No Brasil, de 2007 a 2009, o volume de Relatórios GRI produzidos no país quadruplicou.

através das ações das ONGs, no período que vai das décadas de 60-70, à sua evolução, em períodos subsequentes, nas décadas de 80-90. Pesquisas sobre a evolução deste cenário nos esclarecerão a respeito das circunstâncias que propiciaram o advento de uma nova intervenção nos espaços públicos sociais, no Brasil, desta feita na área informacional, quando então se coloca, por uma organização não governamental recém chegada, uma proposta singular: o combate à exclusão social através da inclusão digital, com ênfase nos direitos de cidadania.

3.2

Cidadania brasileira: uma pirâmide de cabeça para baixo

Essas são as paixões. Dê isso ao cidadão: casa, carro e computador que ele não vai fazer campanha, nem oposição ao governo, passeata, manifestação.

(Lula, presidente do Brasil – março de 2010)

A partir da aprovação parlamentar da chamada “Constituição Cidadã”, em 1988, propõe-se ao Brasil seu aprimoramento institucional. A evolução a um exercício cotidiano da titularidade de “cidadão” advinda dos três direitos – civis, políticos e sociais – esbarrava, entretanto, nas práticas de um longo percurso autoritário.

A construção da cidadania apresenta-se como um fenômeno histórico. Desta forma, tem passado pela conquista de direitos civis, políticos e sociais - sequência esta que, no Brasil, mostrou-se alterada pela precedência e ênfase que o direito social adquiriu entre nós. No pensamento de José Murilo de Carvalho, no Brasil “*a pirâmide dos direitos foi colocada de cabeça para baixo*”.¹⁴

O conceito de cidadania, tendo como parâmetro as sociedades ocidentais, nestes últimos três séculos, integra os ideais de liberdade, participação e igualdade, para muitos estudiosos considerada, no mundo atual, ainda inatingível em sua plenitude.

¹⁴ CARVALHO, J. M. *Cidadania do Brasil, o longo caminho*, p. 10: “O autor que desenvolveu a distinção entre as várias dimensões da cidadania, T. A. Marshall, sugeriu que a cidadania se desenvolveu na Inglaterra com muita lentidão. Primeiro vieram os direitos civis, no século XVIII. Depois, no século XIX, surgiram os direitos políticos. Finalmente, os direitos sociais foram conquistados no século XX. Segundo ele, não se trata de sequência apenas cronológica: ela é também lógica. Foi com base no exercício dos direitos civis, nas liberdades civis, que os ingleses reivindicaram o direito de votar, de participar do governo de seu país. A participação permitiu a eleição de operários e a criação do Partido Trabalhista, que foram os responsáveis pela introdução dos direitos sociais.”

Se os direitos civis garantem liberdade e igualdade em uma sociedade regulada a partir de uma justiça independente e a todos acessível; os direitos políticos vinculam-se à participação representativa junto aos governos, assim como, os sociais, ao compartilhamento da riqueza coletiva de uma nação.

Os direitos sociais baseiam-se na ideia de justiça social (direito à educação, ao trabalho, à saúde etc.) e a garantia de sua vigência depende de uma ação eficaz dos poderes constituídos. E podem existir direitos sociais sem a garantia dos direitos civis e políticos, implicando, entretanto, em sérias distorções ao regime democrático e, por conseguinte, na formação de uma sociedade desigual e arbitrária. Em uma outra perspectiva, a expansão dos direitos civis e políticos pode encontrar barreiras intransponíveis frente a uma população sem acesso equânime à educação.¹⁵ Ocorre que o conhecimento dos direitos de cidadania passa, obrigatoriamente, nos dias de hoje, pela educação popular.

É no processo histórico de formação dos direitos de cidadania que se estabelece a qualidade da relação da sociedade com o Estado. A difusão dos direitos pode se dar a partir da ação estatal ou a partir da ação dos próprios cidadãos.

No Brasil a natureza da cidadania é, claramente, um reflexo de sua lógica histórica: uma ênfase compensatória nos direitos sociais, relativamente à supressão ou diminuição radical dos demais direitos.

No período 1930-1964 (o mais significativo das mudanças ocorridas na área dos direitos no Brasil) consolidaram-se avanços significativos nos direitos sociais, porém em termos políticos o Brasil entrou em fases sucessivas de instabilidade e autoritarismo, sacrificando, enormemente, os direitos civis. Neste sentido, a ditadura do Estado Novo de Getúlio Vargas implantou direitos sociais em um período de total supressão dos direitos políticos e de forte intervenção nos direitos civis, em especial no que se refere aos seus opositores. Os benefícios implantados em sua gestão aliados a um forte carisma pessoal, ainda acentuado por sua grande habilidade política, seguidos por sua morte trágica, acabou por fixar a imagem popular de Getúlio como o

¹⁵ Ibid., p. 11: “*Há uma exceção na sequência de direitos anotada pelo próprio Marshall. Trata-se da educação popular. Ela é definida como direito social mas tem sido historicamente um pré-requisito para a expansão dos outros direitos. (...) A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política.*”

‘pai dos pobres’. Entretanto, os benefícios advindos das políticas sociais implantadas no período Vargas tinham uma concepção de privilégios e não de direitos, a partir de um direcionamento corporativista de interesse estatal. Este processo ficou caracterizado como “*cidadania regulada*”.¹⁶

Já no Regime Militar, a maior expansão do direito do voto aconteceu ao longo dos 21 anos da ditadura, dando ensejo, entretanto, a uma representação política meramente figurativa.¹⁷ Foi também ao longo de sua duração que os direitos civis e políticos sofreram os maiores reveses: suspensão do *habeas corpus*; proibição de greves; prisões sem mandato judicial; censura prévia; expurgo de professores, juízes e parlamentares; além da tortura e do ‘desaparecimento’ de presos políticos, faziam parte de uma “Política de Segurança Nacional”. Os poucos avanços dos direitos sociais, à época, se deram em direção à área rural, até então ignorada pelos governos precedentes. A ideia de um Estado onipotente e inflexível estava então implantada no cotidiano do imaginário social. E sua prática se dava na máquina de repressão dos órgãos de segurança e informação dos governos militares.

Como consequência, no Brasil, da inversão da lógica histórica que faz com que deva haver, idealmente, uma procedência dos direitos civis e políticos sobre os direitos sociais, temos então, em nossa cultura, uma excessiva valorização do Poder Executivo. Se os direitos sociais foram implantados, em larga margem, em períodos ditatoriais, fixou-se a imagem, para a sociedade brasileira, da força e da centralidade do poder Executivo. Fascinação esta sempre presente e de longa tradição, herança de nosso patrimonialismo português e ibérico (Carvalho, 2003). Ainda conforme o mesmo autor:

¹⁶ Ibid., p. 115: “Ao lado do grande avanço que a legislação [trabalhista] significava, havia também aspectos negativos. O sistema excluía categorias importantes de trabalhadores. (...) Do modo como foram introduzidos, os benefícios [no período Vargas] atingiam aqueles a quem o governo decidia favorecer, de modo particular aqueles que se enquadravam na estrutura sindical corporativa montada pelo Estado. Por esta razão, a política social foi bem caracterizada por Wanderley Guilherme dos Santos como ‘cidadania regulada’, isto é, uma cidadania limitada por restrições políticas.”

¹⁷ Cf. CARVALHO na obra citada. E ainda segundo entrevista, deste mesmo autor, dada ao Jornal O Globo de 23 de maio de 2009 : “Em 1946, 13% da população votavam. Hoje são 70%. Houve uma enorme invasão de povo na política. Nada contra, tudo a favor. Mas foi uma mudança radical.(...) 50 milhões de pessoas começaram a votar durante a ditadura militar.”

O Estado é sempre visto como todo-poderoso, na pior hipótese como repressor e cobrador de impostos; na melhor, como um distribuidor paternalista de empregos e favores.

Derivada da inflação da imagem do Poder Executivo ocorre, por conseguinte, a desvalorização do Poder Legislativo e de seus representantes, deputados e senadores, desacreditados na transparência de seus propósitos, perante larga margem da sociedade brasileira. Neste sentido, a representação política não é vista como articuladora de caminhos para a solução dos problemas da população, e sim como instância envolvida em interesses corporativos, sejam de ordem privada ou do próprio Estado.¹⁸

À cultura que privilegia uma negociação direta com o Poder Executivo em detrimento da mediação que passa pelo Poder Legislativo e seus titulares, foi dada a denominação de “*estadania*”.¹⁹

Por tais razões, as intervenções da sociedade civil como agente de mudanças, através da ação das ONGs, as organizações não governamentais, são vistas - fora do âmbito restrito do setor econômico em que atuam (Terceiro Setor) e de alguns setores acadêmicos - como de pouca eficácia frente aos tradicionais padrões brasileiros.

Entretanto, das parcerias entre ONGs e empresas privadas (muitas com a participação dos governos), aliados em projetos e/ou ações sociais complementares, tem resultado experiências inovadoras no encaminhamento e solução de problemas com focos diversificados: direitos humanos; liberdade de expressão; gênero e etnia; direitos dos idosos e das crianças; população de rua; regularização fundiária; combate à AIDS; economia solidária; direitos indígenas; ecologia e meio ambiente; no apoio a jovens em situação de risco social; pelos indivíduos em regime de privação da liberdade; pela expressão cultural das periferias; e para a inclusão digital - tanto quanto, o acesso à educação e à saúde como parte dos direitos universais.

¹⁸ Ibid., p. 223: “*O papel dos legisladores reduz-se, para a maioria dos votantes, ao de intermediários de favores pessoais perante o Executivo. O eleitor vota no deputado em troca de promessas de favores pessoais; o deputado apoia o governo em troca de cargos e verbas para distribuir entre seus eleitores. Cria-se uma esquizofrenia política: os eleitores desprezam os políticos, mas continuam votando neles na esperança de benefícios pessoais.*”

¹⁹ O termo “*estadania*” foi cunhado por José Murilo de Carvalho (Ibid., p. 221). Segundo este autor: “*Esta cultura orientada mais para o Estado do que para a representação é o que chamamos de ‘estadania’, em contraste com a cidadania.*”

Muitas das atuais iniciativas originadas na sociedade civil datam de um processo iniciado ainda na década de 70, em plena ditadura militar, e na passagem dos períodos 80-90, ao longo da redemocratização do país.

Estudar de forma mais precisa os aspectos de ascensão e fortalecimento, à época, dos movimentos populares e das organizações não governamentais, buscando entender sua contribuição às mudanças que alteraram os cenários sociais, políticos e econômicos, a partir de então, nos ajudará a refletir sobre a dimensão transformadora exigida à sociedade brasileira neste início de milênio. Desta forma, nos ajudará também a perceber, com maior nitidez, especificidades do surgimento e da expansão da ONG CDI-Comitê para a Democratização da Informática no cenário brasileiro da década de 90. Seus atuais objetivos, métodos de trabalhos, parcerias e resultados, compõem o universo dessa pesquisa, através da qual buscamos respostas aos desafios da “*info-exclusão*”²⁰ no Brasil contemporâneo.

3.3

De AMP à ONG: em busca da construção de uma identidade

A trajetória das organizações não governamentais no Brasil é a história de produção de uma categoria social (Landim, 1993). Neste sentido, aponta para grupos e atores sociais saídos de uma ‘*pré-história*’ das ONGs, na segunda metade da década de 60, tais como os ‘*agentes cristãos de presença discreta mas ativa*’ dedicados aos ‘*trabalhos de base*’ na sociedade²¹; os universitários que organizavam-se na clandestinidade e armavam-se contra a ditadura; assim como, já no início dos anos 70, as entidades de ‘*educação popular*’, ou ‘*a serviço dos movimentos populares*’, como se autodefiniam à época.

²⁰ O conceito relativo ao termo “*info-exclusão*”, ao qual ora nos reportamos, encontra-se explicitado no capítulo “*Conhecimento Tecnológico e Informação - a Era da Sociedade Informacional*”, neste trabalho.

²¹ O chamado ‘*trabalho de base na sociedade*’ está vinculado ao ‘*trabalho comunitário*’ o qual tornou-se “*expressão corrente entre aqueles que atuam no Terceiro Setor. Aponta para a concretude de uma atividade localizada, de dimensões pequenas, em que o relacionamento é personalizado. O trabalho neste plano, ainda quando modesto, carrega uma inequívoca aura positiva. Quem a ele se dedica, está mais perto, supõem-se, da ‘realidade’ que importa (...). Conhecer a comunidade é condição sine qua non para quem pretenda fazer um ‘trabalho de base’.*” Cf. FERNANDES, R.C., *Privado porém Público – o Terceiro Setor na América Latina*, p. 33.

O universo da AMP, ou melhor, do conjunto de entidades que promoviam “Assessoria aos Movimentos Populares” é apontado como o pioneiro das atuais ONGs, através de seus “Centros de Educação Popular”.²² Tais espaços de trabalho social prestavam-se à ‘assessoria a grupos de base’ voltados a setores da população considerados desfavorecidos. E atuavam através dos, à época denominados, ‘agentes sociais’.²³

Neste propósito, multiplicaram-se no Brasil, ao final da década de 70, os Centros de Educação Popular organizados por entidades cujas siglas - de uso exclusivo ao campo, em sua maioria apenas relegadas a um posterior registro em catálogos - alimentavam o universo AMP²⁴

As entidades que compunham o universo das AMP atuavam separadamente, através de relações diretas e individualizadas, tirando sua legitimidade a partir das finalidades de apoio a que se propunham junto aos grupos e movimentos populares. Tais objetivos pressupunham as dificuldades dos cenários político e social vigentes no Brasil da década de 70 e, neste sentido, os agentes consideravam suas ações válidas, ao menos, para manter acesa a chama da resistência à ditadura militar.

²² Os ‘Centros de Educação Popular’ “remetem à categoria ‘educação popular’ – uma das categorias centrais na auto-definição dessas organizações, através de sua história – Hugo Lovisolo a considera como um movimento de intelectuais que expande em direção às camadas populares racionalidades, lógicas e valores caros à tradição racionalista ocidental, observando no entanto que o seu discurso não assume essa evidência em sua plenitude. Ao contrário, ela justifica sua expansão como resultado ou demanda do processo histórico da nação, do povo, das camadas populares. Consequentemente, a ‘educação popular’ não se pensaria a partir de uma sociologia dos intelectuais, mas sim a partir de uma sociologia da sociedade, das camadas populares, da política de emancipação, ou outras possíveis (Lovisolo, 1980). Essas mesmas características se encontrariam nas crenças predominantes nos “Centros”, em grande parte da sua história.” LANDIM, L. 1993, *A Invenção das ONGs – do Serviço Invisível à Profissão Impossível*. Tese de Doutorado em Antropologia Social do Museu Nacional e da UFRJ.

²³ “**Agente** é a categoria que, nesse campo da ‘educação popular’, indica uma posição e uma função, por parte do educador. Normalmente, os ‘agentes’ são os encarregados da execução dos ‘projetos’, ou da ‘intervenção social’, ao nível do contato direto e prolongado com os grupos sociais envolvidos - podem, mesmo, originar-se desses grupos, a partir de que passem por um trabalho específico de socialização.” (LANDIM, 1993). Grifo nosso.

²⁴ Em 1977, entidades que posteriormente se apresentariam no campo das “ONGs”, identificavam-se como ISER, ASSESSOAR, IBRADES, MOC, PATAC, CPV, ADITEPP, Centro Luis Freire, CESE, NOVA, CEDI, ESPLAR, CEAS etc. (LANDIM, 1993). Com exceção do ISER-Instituto de Estudos da Religião, as demais organizações não permaneceram ou sustentaram maior expressão no Terceiro Setor.

Segundo Landim:

*São, assim, [os Centros de Educação Popular] instâncias onde se produzem retóricas, problemáticas e práticas sociais específicas, ocupando uma determinada posição com relação a outros campos com os quais se relacionam de modo privilegiado – como o religioso, o acadêmico e sobretudo o político – e com referência aos quais constroem suas marcas distintivas.*²⁵

Neste momento, final da década de 70, ainda não havia, entre os grupos, preocupações relativas à identidade institucional. Um reconhecimento mútuo dos objetivos de *‘estar a serviço’* bastava, às entidades, para a validação de suas existências no cenário social. Ao contrário, a invisibilidade social, ou o *‘não fazer nome’*, era visto como uma qualidade pelas organizações – como a comprovação dos propósitos verdadeiros voltados aos seus beneficiários. Uma lógica que, ainda que não percebida como tal, reproduzia as características do trabalho tradicional de ordem caritativo cristã: anônimo, discreto, silencioso.

Nos anos iniciais da abertura política, na passagem para a década de 80, há o encontro entre marxistas e cristãos, quando as organizações sociais se abrem para receber quadros também das universidades. Ainda segundo Landim:

*Uma das condições para essa aproximação certamente era a coincidência entre a postura ‘anti-institucional’ na política gerada pela socialização de quem iniciou essa atividade sob a ditadura militar e próxima a grupos da esquerda armada, e a postura também ‘anti-institucional’ e ‘basista’ desenvolvida pelas alas da Igreja envolvidas com a Teologia da Libertação.*²⁶

Ainda no início da década de 70, realizara-se por iniciativa do CMI – Conselho Mundial de Igrejas,²⁷ no Brasil, o *“Encontro de Educação Popular”*. A partir deste evento se conformariam as concepções sobre educação popular que estariam, dali em

²⁵ LANDIM, L. *A Invenção das ONGs – do Serviço Invisível à Profissão Impossível*, p. 9.

²⁶ Ibid., p. 58 – Nota 59. O Concílio Vaticano II remete a um período em que a Igreja Católica convoca seus fiéis a buscarem a *doutrina da boa nova do Evangelho*, a qual apontava para os pobres e oprimidos, em pleno fechamento do Estado pelo exército. Em resposta, os bispos latino-americanos reuniram-se em Medellín, Colômbia, em 68, para discussão da nova doutrina. Deste processo surgiria o movimento conhecido como *“Teologia da Libertação”*.

²⁷ O Conselho Mundial das Igrejas origina-se de uma aproximação entre igrejas evangélicas e igrejas ortodoxas, na década de 40, com objetivos de congregar igrejas cristãs em uma só estrutura. Entretanto, nos anos 60-70, o CMI orientará fortemente sua atuação para o *“Terceiro Mundo”*, intensificando o seu apoio a movimentos contra as ditaduras na América Latina. (LANDIM, 1993).

diante, também significativamente presentes nas ações dos grupos que compunham o universo da AMP.²⁸

Embora as 'ONGs' sejam um fenômeno dos anos 70 e 80, suas origens estão marcadas por referenciais mais antigos.²⁹ O “Encontro de Educação Popular”, na verdade, acaba por dar expressão pública a uma prática discreta das igrejas, de obras sociais nas comunidades, que ainda na década de 60 - através da Igreja Católica em sua proposta doutrinária de “*opção preferencial pelos pobres*”, inspirada na “Teologia da Libertação” - impõe-se ao Estado brasileiro em plena ditadura.³⁰

Na prática, a atuação da Igreja Católica, nas comunidades, escapava aos controles da ditadura militar que não conseguia ocupar todos os espaços da sociedade por igual e atuava por ação policial, seletiva e preventiva, em locais de confrontos sociais mais explícitos.

O trabalho comunitário da Igreja, típico de então, remetia à situação pedagógica enunciada por Paulo Freire, matriz inspiradora da '*Educação Popular*'. Suas origens datavam do início dos anos 60 quando emergiram movimentos expressivos de educação popular no Brasil, entre eles o MEB - Movimento de Educação de Base.

O MEB, criado pela CNBB-Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, tornou-se um dos movimentos mais atuantes no período 61-66 abrigando, de forma ampla,

²⁸ Na verdade não havia uma filosofia social ou doutrina de enquadramento de seus agentes, mas características de um discurso que acusava o *vanguardismo*, o *intelectualismo* como equívocos à prática que se propunha então de *educação popular*. Neste sentido, a academia, exceção feita à categoria dos sociólogos, segundo Landim, ainda era vista de forma controversa: ora através de uma enfática afirmação distintiva; ora através da legitimação de novos tipos de intelectual e de '*obras a serviço*'. Não era pouco comum, entretanto, a busca de quadros profissionais junto às universidades (LANDIM, 1993).

²⁹ Segundo FERNANDES, 1994, p. 69 et. seq.: “As ONGs tornaram-se um fenômeno massivo no continente [latino-americano] a partir da década de 1970. Cerca de 68% surgiram depois de 1975. Um número significativo (17%) data de 1950 a 1960 e os restantes 15% distribuem-se de maneira regular pelas décadas seguintes. Simplificando, pode-se dizer que organizações criadas antes de 70 foram assimiladas pelo circuito das ONGs, o qual tornou-se visível, enquanto tal, nos fins de 70 ou começo de 80.”

³⁰ Segundo LANDIM, 1993, p. 69 – Nota 77: “Não só é generalizada em vasta literatura produzida em anos ainda recentes a idéia de que a Igreja Católica foi a única instituição de peso da sociedade civil brasileira que ficou praticamente incólume, após o golpe militar, sendo então '*espaço*', ou '*respaldo*', para o nascimento de organizações e movimentos sociais durante a ditadura. Mas também se generalizou – entre estudiosos / ideólogos da Igreja Popular – a idéia de que se constituíram, aí, cortes radicais com relação a um passado e um modo de ser institucional, configurando-se uma '*nova Igreja*'”.

assessores leigos como ‘educadores de base’, ou seja, os futuros especialistas em educação popular.³¹

Do MEB, e outros movimentos originados na Igreja Católica, surgiram as CEBs – as Comunidades Eclesiais de Base³² difundindo-se nos territórios de antigas paróquias para a interação de diversas instâncias dinâmicas no interior da Igreja: estudantes, lideranças leigas populares, ordens missionárias, jovens teólogos. Em sua expressão, “uma religiosidade com pouco rito, pouca mística e muita conversa.”³³

Em outra ponta do laço social pós-64, surge uma organização de atuação ‘verdadeiramente clandestina’, o MPL - Movimento Popular de Libertação. Sua importância prende-se ao fato que, de suas fileiras, saíram futuros quadros para entidades da AMP, na década de 70. Uma delas a NOVA – Pesquisa à Assessoria em Educação, fundou um modelo³⁴ já configurando várias particularidades das ONGs

³¹ O MEB foi criado pela CNBB-Conferência Nacional dos Bispos do Brasil em 1961, objetivando desenvolver um programa de educação promovido pela Igreja Católica como exigência de sua ação evangelizadora junto às massas. Explicitava em seus documentos iniciais: “*Entende-se como educação de base o conjunto dos ensinamentos destinados a promover a valorização do homem e o soerguimento das comunidades.*”. Já um ano depois, em uma revisão parcial de seus fundamentos, abordava a ‘educação de base’ da seguinte forma: “*Considerando as dimensões totais do homem, entende-se por educação de base o processo de auto-conscientização das massas para uma valorização plena do homem e uma consciência crítica da realidade. Esta educação deverá partir das necessidades e dos meios populares de participação, integrados em uma autêntica cultura popular que leve a uma ação transformadora.*” FÁVORO, 2004. Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/meb_historico.pdf> Consulta em 12 de setembro de 2010. O trabalho de educação de base que emergiu nesta época se fazia por meio de reuniões, em uma comunicação que se pretendia de base igualitária e eminentemente conceitual. Desta forma, tornou-se, na prática, um dos itens de destaque da catequese renovada naqueles tempos (FERNANDES, 1994).

³² A origem das CEBs está vinculada não só ao MEB, mas também a movimentos como a ACO – Ação Católica Operária e aos Planos de Pastoral da CNBB. A ideia das CEBs, inicialmente chamadas Comunidades Cristãs de Base, surgiu na 2ª Conferência Episcopal da América Latina ocorrida em Medellín, na Colômbia, em 1968, quando os bispos católicos referendaram a ‘opção preferencial pelos pobres’. As CEBs ocuparam, a partir de então, um importante papel na construção dos movimentos sociais no Brasil, a ponto de serem consideradas “*sementeiras de movimentos populares*” (FÁVORO, 2004). Segundo a CNBB, em 1982: “*Fenômeno estritamente eclesial, as CEBs em nosso país nasceram no seio da Igreja-instituição e tornaram-se um novo modo de ser Igreja.*” Fonte:<<http://www.igrejadocarmo.com.br/textosgilvander/CEBs>> Em 12 de setembro de 2010.

³³ “As CEBs puseram as pessoas para falar. Sua marca distintiva não foi a missa, mas o estudo da Bíblia, feito em grupos, num círculo, com as escrituras funcionando como ponto de partida gerador de uma troca de opiniões sobre a pergunta sempre repetida: “O que a Palavra de Deus nos diz, a nós, que aqui estamos, neste lugar, com tais problemas e tais esperanças?” Nesses encontros, a figura do assessor tornou-se complementar à presença do padre (FERNANDES, 1994, p. 39).

³⁴ “... já haviam outras entidades que viriam a ser consideradas “ONGs” com o tempo – inclusive, a consagrada FASE, fundada em 1961. Mas há uma idéia de que a foi a NOVA que nasceu pronta, ou seja, a que fundou um ‘modelo’ e que, portanto, pode reivindicar uma identidade contínua no tempo. A NOVA já teria nascido ONG, à diferença de outras organizações do mesmo tipo que existiam na época.” (LANDIM, 1993, p. 77)

pós-80. Principalmente, contrapor-se ao um estilo até então consagrado pelas entidades ligadas à AMP, vistas como pioneiras porém conservadoras, por suas raízes com grupos assistenciais.³⁵

Desta forma, no decorrer dos anos 80, seria de ordem fundamental à ONG apresentar-se: como de natureza *‘político-pedagógica’*, com base na metodologia freiriana; claramente autônoma e independente, frente a universidades, igrejas e partidos de esquerda; adotar a *‘educação popular’*, marca registrada da categoria guarda-chuva de práticas da época - e não a *“educação de adultos”*, *“educação de base”* ou *“cultura popular”* (Landim, 1993:82); privilegiar grupos de identidade particularizada como *negros, mulheres, índios* em contraposição a um coletivo massificante de *‘desfavorecidos’* que viesse a atropelar a noção de *‘diversidade’*; ter a *‘Cidadania’* como valor e a *‘Sociedade Civil’* como referência, explicitados em práticas e discursos; tornar-se um centro de recursos humanos profissionalizados (assessorias, informações, materiais pedagógicos, elaboração de projetos etc.) a serviço das associações comunitárias e dos movimentos sociais (Fernandes, 1994:129). Por conseguinte, parcerias com o Estado e as empresas privadas estavam fora de cogitação, no início dos anos 80. Prevaleciam as *‘parcerias internacionais’* que privilegiavam o *‘político’* e não o *‘instrumental’* nas relações.³⁶

A sustentabilidade econômica das organizações, desde os primórdios de suas atuações, como vimos, em torno da segunda metade da década de 60, estava vinculada a instituições internacionais e ONGs nativas, ou seja, aquelas cujas matrizes estavam localizadas em países da Europa, nos Estados Unidos e no Canadá. Era um campo transnacionalizado onde as relações com o “Terceiro Mundo”, seu público-alvo, constituíam, em muitos casos, sua razão maior de existência. Os recursos disponibilizados eram vinculados a projetos explícitos e investimentos

³⁵ “Os movimentos, associações e ONGs afirmaram a sua vocação rompendo explicitamente com o *‘assistencialismo’*. Mesmo quando originárias desta tradição, que foi o caso para muitas organizações de Igreja, a intenção e a retórica visavam deixá-la de lado e para trás. (...) *‘Assistencialismo’* virou um termo de acusação.” (FERNANDES, 1994, p. 128).

³⁶ Deste modo, a parceria firmada *“era baseada em princípios comuns de atuação, aqui e na Europa, em relações estabelecidas e discutidas também ‘politicamente’, em critérios discutidos conjuntamente, não sendo meramente algo de caráter ‘instrumentalizador’, ou permeado por valores colonialistas: os depoimentos afirmam, por aí, na fundação da NOVA, o modelo considerado atualmente ideal na conformação das “parcerias” Norte-Sul e na realização da vocação transnacional das ONGs.”* (LANDIM, 1993, p. 82).

regulares vindos das “Agências de Cooperação Internacionais”, que se auto-intitulavam *de ‘ajuda’* ou, posteriormente, de *‘desenvolvimento’*. No período de maior expansão das ONGs, ou seja, da segunda metade da década de 70 ao término da de 80, houve, da mesma forma, um notável aumento de volume dos recursos internacionais disponibilizados.³⁷

Na segunda metade da década de 80 as organizações remanescentes do universo AMP, agora reafirmadas como *‘não governamentais’* e *‘não lucrativas’*, após um processo de re-semantização de suas identidades frente à invasão crescente de novas instituições, são apresentadas ao Brasil, através de um “Catálogo das ONGs a Serviço do Movimento Popular” ou, simplesmente, “ONGs-SMP”. A publicação³⁸ tornou-se um marco no campo das organizações sociais, à época, por apresentar, de forma inédita, a *‘cara’* das ONGs do Brasil. Para elas, a expressão de sua auto-imagem, para a sociedade civil brasileira a oportunidade de perceber-se parte de uma nova realidade.

Segundo Leilah Landim, à época pesquisadora do ISER – Instituto de Estudos da Religião, e responsável pelo trabalho:

*Na realidade se estava ‘inventando’ um nome para designar organizações que vinham se constituindo basicamente nas duas últimas décadas – ressaltando-se particularmente os ‘Centros de Educação Popular’, ou de ‘Assessoria e Apoio’. Num processo de re-semantização, criava-se uma nova identidade.*³⁹

Entretanto, não seria ainda suficiente para dar a visibilidade exigida em função dos novos tempos, uma realidade construída a partir de um novo circuito não

³⁷ “Por exemplo, entre 1960 e 1980 houve um crescimento de 68% na ajuda externa para o *‘Terceiro Mundo’*, através de agências não governamentais de países europeus, do Canadá e dos Estados Unidos: passou-se de 2.8 bilhões de dólares para 4.7 bilhões de dólares (pelo dólar de 1986). Um dos fatores mais importantes nesse aumento foi o crescimento dos subsídios governamentais para ONGs [ONGs]: quanto aos países membros da (Organization for Economic Cooperation and Development) [OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico], por exemplo, esses subiram de 778.2 milhões de dólares em 1973 para 1.5 bilhões, em 1980. Com respeito à Comunidade Econômica Européia, [União Europeia] se em 1976 dava às ONGs européias 4.8 milhões de dólares, em 1982 essa quantia vai a 22.7 milhões. Da mesma forma o Banco Mundial passa, no mesmo período, a investir crescentemente nas *‘ONGs do Terceiro Mundo’*. E muito poderia ser aprofundado, através das diversas fontes de dados existentes, a respeito da crescente importância, a nível da alocação de recursos internacionais, para essas entidades não governamentais dos países periféricos, durante os anos 70/80 (OECD, 1988 e 1989; Smith, 1990).” LANDIM, 1993, p. 12.

³⁸ “Sem fins lucrativos – as organizações não governamentais no Brasil” (LANDIM, 1988). O cadastro listava 1.010 entidades, contendo nomes, endereços e breves perfis das organizações.

³⁹ LANDIM, 1993, p. 40.

governamental de cooperação, possibilitando a conexão de microprojetos locais e campanhas de escala internacional, através de iniciativas articuladas nos mais diversos planos da sociedade civil. A palavra-chave deste novo processo de articulação veio do campo da informática: *redes* – combinando a autonomia de cada organização com um intenso fluxo de informações (Fernandes, 1994:129). Redes de ONGs latino-americanas combinando-se de variadas formas:

*Processos dinâmicos permanentes que estabelecem laços múltiplos, descontínuos e redundantes entre pessoas e entre grupos, formais e informais (...) O essencial nestas redes não é a estrutura, mas os processos descentralizados de comunicação e de tomada de decisões. Apoiam-se em sólidos relacionamentos interpessoais que resistem ao teste do tempo.*⁴⁰

No Brasil, a articulação em redes tomou forma a partir da década de 90, através de organizações como FASE, IBASE, IDAC e ISER.

O universo das ONGs cresce e se diversifica, mas seu reconhecimento e prestígio perante a sociedade brasileira ocorreu, efetivamente, a partir da Rio ECO-92.

3.4 Rio ECO-92: “*Nada será como antes*”⁴¹

Na entrada dos anos 90, surgem no cenários das organizações sociais brasileiras as ONGs que se auto-definem como *ecológicas* ou *ambientalistas*. Emergem em um cenário no qual já se dava por consolidado um universo de entidades, as “ONGs-SMP” que monopolizavam, até então, a sigla e um capital específico acumulado ao longo de toda uma história de quadros profissionalizados, parcerias internacionais, além de relações construídas com setores, grupos e movimentos sociais.

⁴⁰ PEÓN, 1993. In: FERNANDES, R. C., *Privado porém Público, o Terceiro Setor na América Latina*, 1994. Como um contraponto às ações de colaboração articuladas entre ONGs, vale registrar um dito (hilário) que ficou famoso, à época dos anos 80, produto das concorrências veladas entre as organizações, seja por financiamentos quanto por *bases*: o peruano Mario Padrón, um dos ideólogos pioneiros das ONGs na América Latina, referindo-se às constantes disputas, internas ao campo, ironizou: “*hay pobres para todos!*”

⁴¹ “*Nada será como antes*”: título de uma matéria da revista “Tempo e Presença”, editada pelo CEDI (ONG consagrada no campo das AMPs), composta de entrevistas de organizadores, no Brasil, dos eventos que culminaram com a Rio ECO-92, então definida como “*o maior encontro da sociedade civil planetária dos últimos tempos*” (CEDI, 1992:7). In: LANDIM, 1993, p. 17.

Apresentam-se no bojo de um momento privilegiado de prestígio e consagração das ONGs, trazido por um evento internacional que deu inédita visibilidade, na sociedade brasileira, a um setor econômico até então submerso, quase marginal em suas funções e objetivos perante um Estado autoritário. É o momento da ascensão do Terceiro Setor, das organizações que se encontram, as *tradicionais* e as *novatas*, em novos tempos de fim de milênio, em um *ethos* renovado.

Eram os tempos da Rio ECO-92.⁴²

As etapas que antecederam a realização da Rio ECO-92 foram de expressão significativa para as organizações sociais que passavam por momentos de reafirmação de suas identidades, interna e externamente, frente à multiplicação das novas instituições que então surgiam. Em termos práticos, foi um período de posicionamento institucional, no qual lhes foi exigido definir-se enquanto ‘ONG’ ou ‘Movimento Social’. Isso em função das exigências de organização dos eventos, processados através de dois encontros preparatórios.

O “Primeiro Encontro Internacional de ONGs e Agências das Nações Unidas” (“*First International Meeting of NGOs and United Nations System Agencies*”) mais divulgado, no campo e na mídia, como “Encontro PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento”, patrocinado pela ONU, reuniu, na cidade do Rio de Janeiro, mais de 100 ONGs brasileiras, e outras tantas estrangeiras, além de representantes de órgãos das Nações Unidas e da ABC, a “Agência Brasileira de Cooperação”, organismo ligado, à época, ao Ministério das Relações Exteriores do Brasil (Cf. IBASE/PNUD, 1992). Sua importância, além do ineditismo de sua agenda, participantes e público-alvo, foi o fato de, significativamente, ter-se formado, logo em seguida, uma associação que se comprometeria, a partir de então, a representar o universo das ONGs brasileiras: a ABONG.

⁴² A “ECO-92” ou “Rio ECO-92”, são os nomes pelos quais ficou conhecida na sociedade brasileira, via mídia, a “*Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento*” (CNUMAD/ UNCED em inglês), realizada no período de 03 a 14 de junho de 1992, na cidade do Rio de Janeiro, e que reuniu representantes de 156 países, muitos deles Chefes de Estado. O seu objetivo principal era buscar meios de conciliar o desenvolvimento socioeconômico com a conservação e a proteção dos ecossistemas da Terra. A Conferência produziu a “*Agenda 21*” (programa de ação) e consagrou o conceito de “*Desenvolvimento Sustentável*” – conceito este, por sua vez, sistêmico, que se traduz em um desenvolvimento global incorporando três eixos, simultaneamente: social, econômico e ambiental. Disponível: “Wikipedia, a enciclopédia livre”, <<http://www.pt.wikipedia.org>> Consulta em 21/03/2010.

A Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais – ABONG, foi criada em agosto de 1991 e apresentava em seus estatutos a proposta, “...de expressar a identidade comum de um conjunto de ONGs comprometidas com o processo de democratização da sociedade brasileira, que têm uma tradição de apoio e serviço ao movimento social popular, constituindo um segmento específico da sociedade civil comprometido com os setores populares”.

Portanto, claramente, seu principal universo representativo era o das “ONGs-SMP”, as “Organizações a Serviço do Movimento Popular” – a categoria das ONGs já consolidadas no campo das organizações sociais brasileiras.⁴³ Entretanto, a semente da diversidade, que rapidamente garantiria o *status* de visibilidade e prestígio às ONGs na sociedade brasileira já estava, também aqui, representada.

Segundo Landim:

*Apesar da hegemonia, entre as 108 entidades, das que podem ser classificadas como ‘AMP’ (75% dentre elas, segundo minha avaliação), figuram na lista 13 entidades dedicadas a questões de ‘mulheres’, 5 a ‘negritude’, 3 a ‘índios’, 2 a ‘meninos de rua’ e uma, respectivamente, a ‘ecologia’, ‘AIDs’ e ‘deficientes físicos’. Participando da Associação, essas entidades se legitimam como ‘ONGs’, contaminam-se com o discurso oficial do ‘a serviço de movimentos populares’ e, ao mesmo tempo, contribuem para um efeito de consagração da ABONG como entidade abrangente da diversidade e detentora do monopólio da nomeação. Participação, no entanto, praticamente simbólica, já que não representativa do peso que certos ‘subconjuntos’ assumem, na visibilidade social do nome, como é o caso das ‘ecológicas’.*⁴⁴

Percebe-se, na articulação, a sutil presença de uma disputa política pela identidade *ONG*, marca-monopólio do universo das “ONGs-SMP”, agora ameaçadas por algumas organizações que ganham repentina visibilidade em um momento de redemocratização das instituições brasileiras, como evidenciavam os primórdios dos anos 90.

Um representante de uma das entidades participantes dos “eventos da ECO-92”⁴⁵, observador ocular dessa história, nos elucida sobre o clima que antecedeu o grande encontro:

⁴³ Rearfirmando, no Estatuto, sua autonomia frente ao Estado, não são consideradas ‘ONGs’, para efeito do pertencimento à ABONG, entidades representativas como sindicatos, associações de moradores, associações profissionais etc. (LANDIM, 1993).

⁴⁴ LANDIM, 1993, p. 30 - Nota 28.

⁴⁵ A mídia brasileira, que acompanhou todo o movimento em torno da Conferência das Nações Unidas -CNUMAD, acabou por popularizar a marca “ECO-92” para o conjunto dos acontecimentos, ou seja, o

*Quanto mais se definia o que é ONG, mais algumas organizações se identificavam, ou não, como movimento. Isso foi bastante comum entre algumas organizações autodenominadas ambientalistas que, por se sentirem em uma encruzilhada entre ser movimento ou ser organização, passaram a recusar o termo ONG para si. Outra vertente identificava as ONGs como organizações que teriam uma competência específica, relacionada à capacidade de produção de conhecimento e operacionalidade no âmbito internacional. De todo modo, mais ou menos à vontade com o termo, chegou-se aos eventos do Fórum Global com uma grande identidade construída de ONGs brasileiras”.*⁴⁶

O segundo encontro preparatório da ECO-92 - o “Fórum Brasileiro de ONGs Preparatório para a Conferência da Sociedade Civil sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento” – ganhou as páginas dos jornais. A partir deste evento, estaria consolidada a categoria ONG para a Sociedade Civil brasileira. Eram mil e duzentas entidades vindas de todo o Brasil: uma arena inclusiva e heterogênea, congregando um campo de diversidades, tanto quanto, de concorrências explicitadas, de oposições e afirmações de diferenças (Landim, 1993).

*E esse nome [ONG] vira mercadoria simbólica de valorização crescente, a partir sobretudo de uma ‘ECO-92’ que cai do céu em terras brasileiras, mobilizando de fato – e por que motivos sejam – uma grande quantidade de entidades da chamada sociedade civil organizada.*⁴⁷

A questão que se apresentava, à época, era simples e direta: “*Mas quem são as ‘ONGs’ brasileiras?*”?

Um dos mais ativos participantes da Coordenação Geral do “Fórum Global das ONGs” - evento paralelo à Conferência das Nações Unidas - documentou como critério formal, a partir dos debates do Fórum Preparatório: “*participar do Fórum supõe ter uma visão crítica em relação ao modelo de desenvolvimento dominante,*

“Fórum Preparatório” que a antecedeu; a Conferência propriamente dita; e ainda o “Fórum Global das ONGs” (instância internacional de ONGs participantes da ECO-92 também denominada de “Conferência da Sociedade Civil Mundial”), corpo *ad hoc* que se organizou, em consequência, e realizou eventos paralelamente ao internacional. Ao fim dos eventos relativos à ECO-92, a articulação de entidades civis brasileiras continuou a funcionar, desta feita, sob a denominação de “Fórum Brasileiro de ONGs e Movimentos Sociais para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento” (LANDIM, 1993, p. 05 - Nota 10).

⁴⁶ VIANNA, 1991, p. 6. In: LANDIM, 1993, p. 37 - Nota 34. Referindo-se à Aurélio Vianna, “antropólogo, membro da coordenação do CEDI – Centro Ecumênico de Informação e Documentação [fundado em 1974], à época representante da entidade nos eventos da ECO-92.”

⁴⁷ LANDIM, 1993, p. 19 - Nota 11.

*associar a questão ecológica à questão social e tratar o meio-ambiente como questão política”*⁴⁸

Entretanto, também se pode tentar entender a perplexidade - da mídia e do campo - contida nessa questão, a partir das categorias formalmente definidas como participantes nos eventos relativos ao Fórum Global:

*Na reunião decisiva de escolha da Coordenação Nacional do Forum (...) fica-se, após muito debate, com uma tríade: deveriam estar representados aí as ONGs Ambientalistas; as ONGs de Desenvolvimento; e os Movimentos Sociais (que, pela listagem dos escolhidos, podem ser identificados como os de moradores, sindical, de seringueiros, de barragens, de mulheres, índios, negros e jovens). Essa classificação teve a ver com o nome que o 'Forum' passaria a adotar, a partir de um determinado momento: 'Forum Brasileiro de ONGs e Movimentos Sociais para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento'.*⁴⁹

As “ONGs de Desenvolvimento” são as “ONGs-SMP” que se rebatizavam em função do momento (“Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento”), com o intuito de promover o debate sobre modelos de desenvolvimento sob um ponto de vista que compreendesse a justiça social, a participação popular, a cidadania. Entretanto, as que se sobressaíram aos olhos da sociedade foram, efetivamente, as *categorias* “ONGs Ambientalistas” e os “Movimentos Sociais”, através das quais, as instituições participantes esforçavam-se em integrar-se à agenda ambientalista do encontro: *negritude e ecologia; associações de moradores e ecologia; lutas dos operários e a ecologia; os camponeses e a ecologia; mulher e ecologia; religião e ecologia* etc. (Landim, 1993).

Finalmente, é possível também identificá-las através dos arquivos do “Fórum Global”:

Foram elas, segundo listagem obtida nos arquivos do Forum: 536 cujo título revela serem 'ambientalistas', ou 'ecológicas'; 119 que poderiam ser enquadradas no que entendemos aqui como entidades 'de assessoria e apoio a movimentos sociais/populares'; 84 sindicais; 81 profissionais; 42 ligadas a igrejas ou grupos religiosos, quer 'alternativos', quer de ação 'política' (direitos humanos, pastorais

⁴⁸ Segundo o francês Jean-Pierre Leroy - que iniciou suas atividades no Brasil como clérigo. Ao deixar a congregação religiosa, começou a desenvolver carreira na “ONG-SMP” FASE. Tornou-se reconhecido, desde então, “*como um dos mais atuantes defensores do direito ao meio ambiente*”. Fonte: <<http://www.ibase.br/modules>>. Consulta em 25/03/2010. Interessante frisar que os eventos relativos ao Fórum Global, além da ONG FASE, também contaram com a coordenação das entidades NOVA; CEDI; ISER; IBASE, IDAC; CEDAC, do Rio de Janeiro; o Centro Luis Freire, de Recife; o INESC, de Brasília; e o CESE, da Bahia. (Landim,1993).

⁴⁹ LANDIM, 1993, p. 38.

populares etc.); 34 associações de moradores; 34 ligadas a causas indígenas; 33 a feminismo; 32 estudantis, do tipo representativo; 22 que podemos definir como culturais (centros de pesquisa, de artesanato, de teatro, etc.); 17 ligadas a movimentos e questões de saúde, ou associações em prol de deficientes físicos e mentais; 14 ligadas a questões de negritude; 9 em defesa de menores; 8 do tipo clubes de serviços (como o Lions); 6 de luta contra a AIDS; 2 de questões ligadas aos homossexuais; 28 não identificáveis pelo título.⁵⁰

Portanto, conclui-se que para além de embates; distinções semânticas; indicações de ordem funcional ou estrutural, para a sociedade brasileira, à época, “ONG era um nome depois da Rio-92”.⁵¹ Um nome indicativo, em seu polimorfismo, de pretensões sociais transformadoras; e agentes (cidadãos voluntários ou profissionais) mobilizados por uma agenda política que emergia de uma nova ‘sociedade civil brasileira’ que se propunha, desde agora, ‘organizada’.

Em outra ordem de identificação que, neste ponto, nos interessa em especial, a academia já intervinha neste debate a partir de pesquisas e estudos, no período 80-90, que resultaram em publicações tais como: “Responsabilidade Social: a empresa hoje”;⁵² e “Por que as empresas privadas investem em projetos sociais e urbanos no Rio de Janeiro?”⁵³, sinalizando, pelos enfoques adotados, para a legitimidade do fenômeno enquanto objeto de estudo da sociologia, tanto quanto, apontando para uma face fundamental no processo de consolidação das organizações sociais no Brasil, qual seja, a da intervenção direta das empresas mediante projetos privados de *investimento social*, em parcerias com ONGs e/ou Estado – visando criar uma marca estratégico-comercial: a da “Responsabilidade Social Empresarial”.

⁵⁰ Ibid., p. 34 - Grifos originais.

⁵¹ Segundo Aurélio Vianna, a Rio-92 teria deixado como legado, ao terminar, um “novo nome”, que “passou a fazer parte do nosso vocabulário: ONGs – descobertas pela mídia, pelo governo brasileiro e também por grande parte da população”. In: LANDIM, 1993, p. 60.

⁵² DUARTE, Gleuso Damasceno e DIAS, José Martins. *Responsabilidade Social: a empresa hoje*, 1986.

⁵³ PFEIFFER, C. R., *Por que as empresas privadas investem em projetos sociais e urbanos no Rio de Janeiro?*, 2001. Obra originada da pesquisa para tese de doutoramento “As empresas privadas na resolução de problemas na cidade do Rio de Janeiro”, no Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da UFRJ, 1999.

3.5 Responsabilidade Social Empresarial: doutrina e negócios

Atualmente, na reconquistada democracia no Brasil, e dia após dia, no futuro, as empresas que planejam e executam programas comunitários bem sucedidos serão menos vulneráveis às críticas da imprensa, das classes trabalhadoras, de grupos religiosos, partidos políticos e do público em geral. As 45 empresas participantes deste ano são uma clara indicação de que boas relações comunitárias e bons negócios andam de mãos dadas.

(Prêmio ECO, 1987).⁵⁴

Segundo Duarte e Dias (1986), a “*doutrina da responsabilidade social da empresa*” surge como tema nas universidades e no mundo empresarial, europeus e norte-americanos, através do trabalho de Howard Bowen,⁵⁵ ao final da década de 50.

Os fundamentos desta doutrina consolidavam as conceituações do tema, à época, a partir de três premissas:

- O alcance da responsabilidade da empresa não se limita ao círculo dos acionistas;

⁵⁴ “*Introdução*”, Prêmio ECO, 1987. In: PFEIFFER, 2001, p. 43. (apud Goes de Paula e Rohden, 1996:65). O “*Prêmio ECO*” (Prêmio de Contribuição Empresarial, também chamado de “*Prêmio Empresa e Comunidade*”) foi instituído em 1982 pela Câmara Americana de Comércio de São Paulo, no intuito de motivar empresas privadas a investirem recursos financeiros em projetos sociais, diretamente nas comunidades. Uma iniciativa da Fundação Kellogg e da Fundação Ford, norte-americanas. Tais contribuições eram pontuais e denominadas, à época, de “*Filantropia Empresarial*”. Na década de 90, já predominavam investimentos para uma intervenção social mais duradoura, que passaram a ser identificados por “*Projetos de Investimento Social Privado*”, quando então, passa-se a utilizar ferramentas tipicamente empresariais como planilhas de custos, indicadores de acompanhamento, gestão profissional de recursos etc., já na perspectiva da realização de resultados para divulgação, à sociedade, em forma de “*Balancos Sociais*”. O acompanhamento da evolução dos projetos era feito em parceria com as ONGs, responsáveis por sua execução nas comunidades escolhidas. Muitas empresas organizaram institutos ou fundações para atuarem como seus ‘braços sociais’ nesta tarefa. Projetos artísticos e culturais tinham sempre grande visibilidade local e interesse de mídia. E, apesar de pouco comum, já ocorria funcionários atuarem em projetos, através de ‘Programas de Voluntariado Empresarial’. Esta proposta de intervenção das empresas era então conhecida como de “*Cidadania Empresarial*”. Apenas na segunda metade dos anos 90, começa a popularizar-se junto às grandes empresas privadas, principalmente as exportadoras, no Brasil, o uso da “*Responsabilidade Social Empresarial*”, como uma marca de modelo de gestão, incorporando um planejamento estratégico, de ações e projetos, para sua agenda social; e ainda, prestando contas (“*Social Accountability*”) à sociedade, através de ‘Relatórios de Sustentabilidade GRI’ (“*Global Reporting Initiative*”) - sofisticados ‘Balancos Sociais’ de padrão global que incorporam, em sua avaliação, indicadores diversificados, focados nos três eixos da moderna tomada de decisão empresarial: o social, o econômico e o ambiental. Segundo Pfeiffer (2001:40): “*Desde então [1982 a 1999] 1.044 empresas nacionais e multinacionais concorreram ao prêmio, investindo aproximadamente 1.648 bilhões de dólares em 1.294 projetos com estas características.*”

⁵⁵ BOWEN, H. R. *Responsabilidades Sociais do Homem de Negócios*, 1957. In: PFEIFFER, 2001.

- A natureza das responsabilidades da empresa é definida no âmbito das prescrições legais e também no das obrigações morais ditadas pela ética; e
- As empresas devem adequar suas responsabilidades às demandas sociais, num dado contexto socioeconômico.

A obra também referenciava-se a cinco modelos de comportamento empresarial que a literatura especializada batizara por “Modelos de Walton”. Tais modelos buscavam identificar modos de gestão empresarial a partir dos valores culturais e concepções institucionais presentes à época. O modelo que, aparentemente, apresentava um referencial direto ao tema da responsabilidade social denominava-se: ‘*modelo cívico*’. Nessa perspectiva:

*A empresa é concebida como pessoa jurídica com atributos de cidadania, isto é, como tendo direitos específicos e obrigações correspondentes. Assim, como todo bom cidadão, deve interessar-se por problemas comunitários e contribuir para sua solução.*⁵⁶

Os “Modelos de Walton” também incluíam, de forma resumida: o modelo ‘familiar’ (visão que privilegiava o funcionário nas relações de trabalho); o modelo ‘vendedor’ (os melhores bens e serviços a partir do demandado pelos clientes); o modelo ‘investidor’ (tendo em vista sua rentabilidade e manter-se no mercado, a empresa se interessava pelo entorno comunitário e suas demandas); e o modelo ‘artístico’ (a empresa portadora de elementos criativos, dinâmicos, preparados para transformar a realidade social).

Encontramos em cada um destes cinco padrões as sementes que, reunidas em um só modelo de gestão, alterariam, ao longo dos anos 90, o comportamento das grandes empresas, tradicionalmente voltadas tão somente à obtenção do lucro. Elementos constitutivos que direcionados à chamada “*Responsabilidade Social Empresarial*”,⁵⁷ apontariam para alguns elementos característicos desse

⁵⁶ PFEIFFER, 2001, p. 14.

⁵⁷ Para fins de abordagem do tema neste trabalho, consideramos o conceito de “*Responsabilidade Social Empresarial*” adotado pelo Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social (<<http://www.ethos.org.br>>), um dos organismos especializados de maior credibilidade, atualmente no Brasil, relativamente à matéria técnica referente: “*Responsabilidade social empresarial é a forma de gestão que se define pela relação ética e transparente da empresa com todos os públicos com os quais ela se relaciona e pelo estabelecimento de metas empresariais que impulsionem o desenvolvimento*

posicionamento: o foco, quando das perspectivas decisórias corporativas, nas chamadas *‘partes interessadas nos negócios’*: colaboradores, funcionários ou terceirizados; clientes; consumidores; comunidades (do entorno ou não); sociedade etc. – atualmente denominados pela literatura especializada de *stakeholders* (algo como *‘parceiros estratégicos’*);⁵⁸ tanto quanto, a perspectiva de uma agenda social que contribuisse para transformar positivamente os *‘problemas comunitários’*.

Em um enfoque que amplia o cenário de advento do fenômeno social das intervenções do setor privado empresarial no espaço público das sociedades, Querubin (1996)⁵⁹ aponta para o fracasso do modelo de organização econômica e política socialista, assim como, para a incapacidade do capitalismo em resolver os problemas das grandes desigualdades econômico-sociais no mundo – ainda mais agravados pelo advento da Revolução Informacional. Neste sentido, se a Revolução Informacional induz ao desenvolvimento das nações, pode também tornar-se um poderoso acelerador das desigualdades entre ricos e pobres, através da sobreposição de mais um *status* diferenciador nos já acumulados pelas diferenças socioeconômicas e desvios de direitos, elementos consolidados nas esferas mais desfavorecidas das sociedades. Entretanto, a autora também afirma uma nova realidade, da formação de um consenso mundial de dar ao desenvolvimento econômico uma significação mais humana, que potencialize a *‘participação cidadã’* e a *‘solidariedade’* entre as várias esferas da sociedade, em âmbito global.⁶⁰

Nesta linha, SELLI (2001) pontua que o paradigma ético dominante em uma sociedade secularizada deve ser o da *‘responsabilidade’* e dentre os valores ligados a

sustentável da sociedade, preservando recursos ambientais e culturais para as gerações futuras, respeitando a diversidade e promovendo a redução das desigualdades sociais.”

⁵⁸ O Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social entende por *stakeholder*: “qualquer indivíduo ou grupo que possa afetar determinada organização, por meio de suas opiniões ou ações, ou ser afetado por ela, por meio das ações, dos produtos e das práticas da empresa.” (Consulta ao site em 31/03/2010). Compõem ainda o conjunto de *stakeholders*: acionistas; fornecedores; o Estado; governos; o meio ambiente; e até os concorrentes. Na verdade, um espaço aberto àqueles que possam compor seus interesses com os da empresa e vice-versa.

⁵⁹ QUERUBIN, Maria Eugenia. *El sector privado, la sociedad civil y el Estado*. TORO, Olga e REY, Germán. *Empresa privada y responsabilidad social*, 1996. In: PFEIFFER, 2001.

⁶⁰ “*Hacen falta nuevas relaciones entre el Estado y el mercado a fin de combinar la eficiencia del mercado com la solidaridad social.*” QUERUBIN, 1996, p. 103.

tal paradigma inaugura o conceito de “*solidariedade crítica*” como um valor no campo da bioética.⁶¹

Segundo Selli, ‘*solidariedade*’ tem a ver com uma ação social “*comprometida, interventiva, que visa a transformação social na busca de políticas públicas democráticas e equitativas*”, produzindo mudanças de caráter individual e, também, coletivamente. E complementa:

*Como valor que guia as pessoas no exercício da atividade voluntária, [a solidariedade] constitui um espaço singular para o exercício da cidadania nos marcos de uma democracia participativa.*⁶²

Neste sentido, o conceito de ‘*solidariedade*’⁶³ tem estado evidenciado nos projetos em comunidades, também através das empresas que desenvolvem ‘*Programas de Voluntariado Corporativo*’, em parceria com as ONGs, como valor inspirador de um código formal de conduta, que tem na ‘*ética*’⁶⁴ o eixo central da cultura institucional.

⁶¹ “O sujeito da solidariedade, pela prática solidária crítica, estabelece, com os destinatários da atividade voluntária, relações que lhes possibilitam descobrirem-se como sujeitos capazes de exercerem seus direitos políticos e civis, de liberdade e igualdade.” SELLI, L., *Bioética, Solidariedade Crítica e Voluntariado Orgânico*, p. 27. Universidade de Brasília, Tese de Doutorado, 2001.

⁶² SELLI, 2001, p. 28.

⁶³ “Javier Gafo traz uma colaboração singular no sentido de mostrar a origem do termo. Segundo ele, não existe um termo latino equiparável, porém a raiz ‘*solidus*’ tem um duplo significado, o da construção (algo construído de forma compacta) (...) e o jurídico (uma obrigação que se assume de forma mancomunada). O termo foi utilizado com frequência, ao longo do Século XIX, por Augusto Comte, como substituto da palavra caridade que designa um valor cristão. Durkheim o introduziu no campo da sociologia e a Doutrina Social da Igreja começa a utilizar o termo a partir do Concílio Vaticano II. Conf: Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales Ilades (GAFO, J. *Los principios de justicia y solidaridad em bioética. Persona y Sociedad*, n. 11, p. 86-87, 1997).” Ibid., p. 31 - Nota 38

⁶⁴ “A ética como disciplina filosófica, foi fundada por Aristóteles. Na obra *Ética a Nicômaco*, o autor procura dar uma resposta ao problema já levantado por Sócrates e Platão, qual seja: de que maneira deve o homem viver a sua vida. O pano de fundo da ética aristotélica é a investigação em torno do fim último do homem, também denominado de bem supremo ou felicidade (Eudaimonia). Na ética aristotélica, a conduta moralmente orientada possui três momentos distintos e necessários, a saber: intenção, escolha e resultado. (...) ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução: Vinzenzo Cocco. São Paulo: Abril Cultural, 1979. Livro II e VIII, Coleção os Pensadores). Kant, cerca de dois mil e cem anos depois de Aristóteles, abandona a idéia do fim último do homem como elemento determinante da moral e introduz um novo conceito de dever - moral - dever pelo puro dever - torna-se um marco na história do pensamento ético. Para Kant, o dever não consiste mais na realização de ações que proporcionem o fim último do homem (Eudaimonia), mas na realização de ações pelo puro dever de realizá-las. Conf: RAUBER, J.J. *O Problema da Universalização em Ética*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999. Coleção: Filosofia-104. Os dois paradigmas éticos: o teleológico de Aristóteles e o deontológico de Kant foram referência para a humanidade até o amanhecer deste novo milênio. No entanto Max Weber e, mais recentemente, Hans Jonas contrapõem-se a estes com uma ética da responsabilidade, isto é, relativa aos fins e às conseqüências.” Ibid., p. 20 nota 32.

Portanto, a entrada das empresas no circuito da *‘solidariedade social’* inaugurava, nas décadas de 80-90, um novo paradigma: o de que a empresa deve envolver-se com as questões das sociedades e suas problemáticas, assim como, compartilhar com seus *‘parceiros de negócios’* - ou seja, todas as esferas envolvidas em fases distintas do processo produtivo ou da prestação do serviço - interesses e necessidades em torno de três enfoques: *o social, o econômico e o ambiental*.

Nessa perspectiva, se tais intervenções se fizerem a partir de parcerias com o Estado e/ou as ONGs (representantes da sociedade civil) ampliam-se as possibilidades de uma real transformação das realidades sociais indesejadas e todos lucram: ampliam-se os negócios, fortalecem-se os laços do Estado com a sociedade e consolida-se o Terceiro Setor – que, por consenso, não deve existir isolado, mas como parte de representação da nação em um esforço coletivo de transformação social.⁶⁵

3.6 Conclusão

Na passagem à década de 90, transformavam-se os cenários políticos mundiais, especialmente os latino-americanos, levando as agências financiadoras internacionais a, gradativamente, priorizar outros beneficiários.⁶⁶ Inaugurava-se para as ONGs, nestas circunstâncias, um novo desafio para a busca de recursos econômicos,

⁶⁵ Esta linha de reflexão apresenta-se inalterada até os dias atuais. Luciana Phebo, coordenadora do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) do Rio de Janeiro, depõe: “*A iniciativa [programa “Plataforma dos Centros Urbanos”, de 2009, que visa a garantia dos direitos da infância e da adolescência nas comunidades populares] reconhece que sozinhas as comunidades tem uma capacidade de mudança limitada. É preciso que políticas públicas e investimentos privados priorizem esse público. Somente um entrosamento de todas essas forças cria o poder capaz de gerar transformações e permite pensarmos em mudanças consistentes. Cada um contribuindo através de sua área de competência.*” In: Artigo “*Por trás da amargura*”. Publicado no jornal “O Globo” em 01 de abril de 2010.

⁶⁶ “*...é fato que as agências financiadoras dos países desenvolvidos têm no Leste europeu um novo ‘mercado’ para a execução de seus ‘projetos de desenvolvimento’.* O Brasil, a parte dos países latino-americanos, *perdem também o caráter de ‘prioridade’ que lhes era dado pelos [por estarem submetidos a] regimes ditatoriais. Tampouco são vistos como países prioritários do ponto de vista do combate à pobreza (suas imagens de países industrializados a modernos não podem concorrer, por exemplo, com as de países africanos), ou mesmo como estratégicos do ponto de vista do jogo político internacional. Por fim, as agências têm-se voltado para o ‘quarto mundo’ que se instala dentro de seus próprios países.*” LANDIM, 1993, p. 19 - Nota 12.

induzindo-as a considerar possibilidades de parcerias com instituições governamentais e empresas privadas.⁶⁷

Da parte do Estado brasileiro, sucessivas crises financeiras, ao longo dos anos 80-90, obrigaram-no a buscar em tais parcerias condições de prosseguimento com as políticas sociais e, desta forma, a identificar nas ONGs um possível sustentáculo.

O clima promissor, de conotações eucarísticas, característico dos anos 70, daria lugar, na passagem aos anos 90, a uma consciência de crise de paradigmas das organizações sociais. Neste sentido, levando-as a relativizar utopias e profissionalizar-se, assim como, a flexibilizar rígidas visões de um mundo até então partido em duas esferas, características à Guerra Fria. Enfim, integrar-se a uma nova era, a 'Era Informacional', com suas redes de trocas de dados e informações em plano global e tempo real.

A partir da ECO-92 consolidaram-se as organizações sociais no Brasil, designando e criando grupos, classificando agentes e entidades para além do universo das "AMPs", as organizações de "Assessoria aos Movimentos Populares" - categoria vinculada a um tempo social datado. Começavam então as ONGs a tomar forma estruturante, crescendo e se diversificando em variados subconjuntos. E tornavam-se visíveis à nação, exigindo-lhe seu espaço de participação e reconhecimento como parte de uma '*Sociedade Civil Organizada*'.

Foi neste momento que o Estado identificou nas ONGs, efetivamente, a possibilidade de fazê-las parceiras de seus projetos e políticas sociais. Muitas, então, aceitaram colaborar com o Estado, imediatamente; outras visualizaram perigos para sua identidade social e autonomia de percurso.

Faz-se nítido que essa passagem à aproximação Estado-ONGs não aconteceu de forma instantânea e natural. Dificultaram, possivelmente, questões menos eloquentes mas subjetivamente presentes no processo: as noções distanciadas, entre os dois setores que então se articulavam, sobre o entendimento do que seria, afinal, o '*exercício dos direitos de cidadania*'. Entendimento contaminado por anos de

⁶⁷ As parcerias que se articularam, desde então, fortemente, entre ONGs, empresas privadas e o Estado, amadureceram, na virada do século XXI, para incorporar, em alguns casos, também as populações das comunidades beneficiadas, das quais passou-se a cobrar um valor socialmente adequado pelos serviços prestados, na perspectiva do '*Desenvolvimento Sustentável*'. Estaremos abordando este novo aspecto das parcerias no próximo capítulo desta pesquisa, a partir do caso CDI.

privilégios e arbítrio de um lado e, de outro, pela rebeldia ideológica aos padrões totalitários, vigentes até então, que sempre secundarizaram aspectos civis e políticos na amplitude dos direitos.

Afinal um embate de práticas e conceitos entre *'Estadania'* e *'Cidadania'*? De qualquer forma, identificavam-se, claramente, sinais de grandes mudanças para as organizações sociais no Brasil, até porque, incorporavam-se rapidamente novos adeptos, com a entrada das empresas privadas no processo de articulação das parcerias público-privadas na área social.

A entrada das empresas neste cenário, como eventuais *'parceiras estratégicas'* das ONGs através de *"Projetos de Investimento Social Privado"*, daria ensejo a um quadro inédito no Brasil: a proposição formal de conciliar os valores éticos e as utopias de transformação social das organizações não governamentais e não lucrativas, com planilhas e ferramentas de planejamento estratégico; recursos humanos especializados; e regulares investimentos financeiros, das grandes empresas, em projetos sociais variados e de mútuo interesse.⁶⁸

Em contrapartida, almejavam as corporações, em adição à lógica do lucro, apresentar-se com a marca da *"Responsabilidade Social Empresarial"* (RSE) perante à sociedade em geral - clientes e consumidores em particular -, em um mercado internacional cada vez mais globalizado, competitivo e informacional.

Referendando as atividades sociais das ONGs e seus parceiros, públicos ou privados, expressava-se um código de conduta em que se sobressaíam a *'ética'* e a *'solidariedade social'* como valores norteadores. Valores estes que encontramos entre

⁶⁸ Segundo Léo Voigt, então presidente do GIFE – Grupo de Institutos e Fundações Empresariais (2002): *"São tecnologias inovadoras desenvolvidas por empresas de excelência replicadas em projetos sociais. É a ampliação do diálogo com a comunidade, de aprendizado com os métodos e processos próprios do Terceiro Setor, é a empresa se reposicionando no mercado e na sociedade e ganhando o respeito dos consumidores conscientes."* Em 2000, o GIFE aplicou uma pesquisa junto aos seus, à época, 48 associados (em 2010 são 124). Concluiu que 95,8% desenvolveram um planejamento para projetos e ações sociais; 87,5% realizaram algum tipo de monitoramento dos projetos; e 91,7% submeteram esses projetos a avaliações de resultados. E que foi gerido um montante de R\$ 1,65 bilhão investidos, pela rede, entre 1997 e 2000. (Na quarta edição do Censo GIFE 2007-2008, apurou-se o valor de R\$ 1,15 bilhão em investimentos, aplicados em 2007). Disponível: < <http://www.gife.org.br> > Acessos em 02/06/2002 e 31/03/2010. Segundo PELIANO, Anna Maria em *"Cultivando os Frutos Sociais: a importância da avaliação nas ações da empresa"* (Ipea, 2010): *"A participação das empresas no campo social assume cada vez mais um caráter público. Aliás as empresas querem influenciar políticas de governo, querem que suas iniciativas sejam utilizadas como referências (...)"*. Disponível: < <http://www.ipea.gov.br> > Em abril de 2010, acesso à íntegra desta publicação. Ainda segundo a autora, o investimento do setor privado no social poderá chegar a R\$ 8,5 bilhões em 2010.

nós através de um trabalho espontâneo, silencioso e anônimo de brasileiros voltados a dirimir dores e desfavorecimentos dos que se apresentam em situação de risco de vida ou social – uma prática de muitos anos no Brasil. Práticas e valores dos *‘agentes cristãos do trabalho de base comunitária’* do MEB; assim como, dos *‘educadores sociais’* das CEBs; dos *‘agentes sociais’* das “ONGs-SMP” e dos “Movimentos Sociais”. Mais tarde, também dos implementadores dos “*Projetos de Investimento Social Privado*”, sejam colaboradores de institutos e fundações empresariais; sejam os vinculados às organizações não governamentais, seus parceiros. Todos os *não remunerados*, mas continuamente ativos em suas causas: todos *voluntários*.

Tocqueville⁶⁹ identificou as associações entre indivíduos como uma forma para a aquisição coletiva de benefícios: *"as pessoas se associam com objetivos de segurança pública, comércio e indústria, moral e religião. Não existe nada que a vontade humana desista de atingir pela ação livre do poder coletivo dos indivíduos"*.

Em nossa história, os voluntários, quase sempre inspirados por questões de caráter religioso, tem sido a força motriz das atividades promovidas por instituições sociais. Mais recentemente, entretanto, após a redemocratização do país, o conceito de *‘cidadania’* tem mobilizado o trabalho voluntário no sentido de um comprometimento pessoal com a transformação da realidade indesejada de forma sustentável. Uma proposta de ordem política, articulada através de ações coletivas, em setores diversificados, via organizações não governamentais. Neste sentido, a expansão do Terceiro Setor com a crescente profissionalização das ONGs, incorporando colaboradores remunerados, não tem, em tese, diminuído o interesse pelo trabalho voluntário, mas lhes exigido o desenvolvimento de modelos de gestão especificamente adequados - ainda um processo em aperfeiçoamento no Brasil.

A emergência da *‘Era Informacional’* complexificou, na década de 90, o cenário de atuação das ONGs no Brasil - até então, em sua ampla maioria, alheias às suas exigências e às transformações incorporadas ao mundo brasileiro das desigualdades – ao estender um novo sentido à exclusão social, demandando novas interferências que considerassem a existência das grandes levas dos *‘excluídos digitais’*.

⁶⁹ TOCQUEVILLE, C. G. Q. *Sobre a Liberdade e a Igualdade*. In: WEFFORT, F. (Org.). *Os Clássicos da Política: Burke, Kant, Hegel, Tocqueville, Mill, Marx.*, 1998. v.II, p.169.

A ONG CDI - Comitê para a Democratização da Informática, que pesquisamos, exemplifica a mudança deste cenário no Brasil. Em 1995, surge o CDI propondo incorporar-se aos esforços empreendidos de transformação do social, e mais ainda, alterar essa paisagem de alheamento à problemática da exclusão digital. Para isso, como veremos, desenvolve parcerias com empresas e organizações civis, compartilhando projetos de “Responsabilidade Social”.

No próximo capítulo nos propomos a explorar as especificidades conceituais e metodológicas desta proposta, contrastando-a com os conteúdos de campo observados ao longo de quatro meses de entrevistas na matriz da organização e em visitas a quatro instituições sociais, parceiras do CDI na proposição da inclusão social através da *‘Inclusão Digital’* e da *‘Cidadania’*.

4

Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI

4.1

Introdução

‘Cidadania Digital’: este o tema desta pesquisa. A primeira vez que nos deparamos com o termo foi através do título de um livro de divulgação dos trabalhos do CDI, o Comitê para a Democratização da Informática. Em adendo, como subtítulo, a formulação de sua proposta: “*Como o CDI utiliza a informática e a educação para promover a inclusão social e transformar vidas*”.

Desta forma, o termo *‘Cidadania Digital’* vinculava-se, explicitamente, a um processo de trabalho que tinha por estratégia, o uso da informática e por linha de ação, a educação complementar. Objetivava, a partir desta articulação, “*promover a inclusão social e transformar vidas*” – ou seja, combater as desigualdades.

A conjugação das duas palavras é extremamente instigante, remete-nos a desafios da contemporaneidade, ou seja, ao acesso democrático aos direitos civis, políticos e sociais, característicos à chamada cidadania plena; e à “*vida digital*” (Negroponte, 2006), que vem minimizando fronteiras entre o pensar e o agir, e estimulando novos agentes de mudança, lideranças sem mandato ou crachá, avalizadas pelo saber que disponibilizam nas redes e sua credibilidade. Paradoxalmente, também nos remete a um novo capitalismo, agora denominado “*informacionalismo*” (Castells, 2007), no qual circulam, virtual e globalmente, poder e finanças.

Por conseguinte, na “*e-topia da vida urbana*” (Mitchell, 2002), a *Cidadania Digital* remete-nos a um conjunto crescente de ações compartilhadas nas esferas públicas e privadas. No âmbito das sociedades brasileiras, um cotidiano digital presente nas vias cosmopolitas e periféricas - consoante com todo o planeta.

Sociologicamente, uma revolução - mas somente àqueles que a utilizam como expressão de sua cidadania. E os demais? Aqueles que estão passivamente alheios às transformações possíveis no uso crítico e consciente das TICs? Nesse sentido, como eliminar o fosso entre os incluídos e não-incluídos digitalmente mas, ao mesmo

tempo, também atacar a problemática da *'info-exclusão'* (Castells, 2004)? Como, na extensão das desigualdades brasileiras, enfrentar este problema na construção de resultados práticos e, ainda, comprometer a sociedade neste foco?

Se a Internet configura uma criação cultural (Castells, 2004), contínua e contemporânea, a conjugação das palavras *'cidadania'* e *'digital'* pode integrar o termo *'cidadania digital'* que, vinculado a uma pedagogia específica de educação complementar, promova em nossa sociedade a inclusão social através da inclusão digital e contribua para diminuir as desigualdades, ou seja, para *'transformar vidas'*.

Mas, seria isso possível?

No livro citado, de 2005, o CDI nos diz que sim. Através de uma proposta de pesquisa seguimos em busca das bases deste processo em entidades sem fins lucrativos, no Rio de Janeiro, que utilizavam o método de trabalho da ONG CDI.

Desta forma, esta pesquisa se propõe analisar criticamente o que o CDI apresenta como sendo seus métodos de inclusão digital para combater as desigualdades sociais, por nós entendido como um processo de promoção da *'Cidadania Digital'*.

Para tanto, contrastamos o que o CDI apresenta como método de trabalho com os testemunhos colhidos junto a coordenadores, educadores e educandos de quatro Escolas localizadas junto a entidades parceiras da ONG e por ela assistidas. O método de trabalho utilizado pelo CDI está contido no chamado *"PPP"*, ou seja, *"Proposta Político Pedagógica"*, inspirada no educador Paulo Freire. Trata-se, portanto, de buscar nos depoimentos obtidos elementos que confirmem, ou não, os resultados do método. Neste sentido, sistematizamos o trabalho de pesquisa da seguinte forma:

(a) A seleção das quatro Escolas para pesquisa de campo obedeceu (i) ao atual processo evolutivo para um modelo de sustentabilidade: uma Escola projeto-piloto voltada à nova proposta (*"CDI Comunidade"*); outra nos moldes conservadores (*"EIC-Escola de Informática e Cidadania"*); e duas em posições intermediárias. E ainda, (ii) ao critério de territorialidade, valorizando as diversidades socioeconômicas, pela escolha da Zona Norte (uma Escola em São Cristóvão), Zona Sul (uma Escola no Humaitá) e Zona Oeste (duas Escolas: uma em Jacarepaguá, na Colônia Juliano Moreira, com influência nas áreas comunitárias do entorno - Cidade de Deus,

Curicica, Taquara e Pechincha; e uma outra na comunidade Terreirão, no bairro do Recreio dos Bandeirantes), todas na cidade do Rio de Janeiro.

O processo de pesquisa de campo, além das visitas às Escolas, também englobou: (i) o comparecimento a evento promovido pelo CDI (“*Semana da Inclusão Digital*”); (ii) o comparecimento a evento externo organizado por empresas brasileiras de TI (“*Circuito de Informática e Tecnologia*”), do qual participou, como palestrante, o fundador do CDI, Rodrigo Baggio; e (iii) nossa ‘observação participante’ em treinamento de três semanas, promovido pelo CDI, para capacitação de novos educadores.

(b) As entrevistas foram estruturadas a partir dos seguintes temas: ‘*Inclusão Digital*’, ‘*Cidadania*’ e ‘*Desigualdades*’.

De junho a outubro de 2009, foram entrevistados, em cada uma das quatro Escolas selecionadas: *um coordenador, dois educadores; seis educandos* – ao menos, ou seja, encontramos uma Escola com dois coordenadores e outra com três educadores, e não abrimos mão de ouvi-los também.

De início, havíamos decidido entrevistar apenas três educandos, com o seguinte critério: um que já teria feito todos os cursos oferecidos na escola; outro que estaria em seu segundo curso; e um terceiro ainda concluindo o primeiro. A escolha dos entrevistados seria feita por seus educadores. Ao longo do tempo, verificamos que as escolhas recaíam, naturalmente, sobre os educandos mais aptos intelectualmente – o que era bom, mas nos excluiria da média. Desta forma, passamos a solicitar que se apresentassem, aleatoriamente, mais três educandos que se dispusessem a colaborar com a nossa pesquisa.¹

Sobre o método qualitativo aqui apresentado, é necessário dizer algumas palavras. Primeiramente, partimos do pressuposto que o conhecimento e as práticas do CDI poderiam ser percebidos a partir de um conjunto de entrevistas com portadores de determinadas identidades sociais, localizados em diferentes pontos da instituição aqui analisada. Necessário ressaltar que as entrevistas realizadas com os atores inseridos no processo de educação complementar promovido pelo CDI

¹ No conjunto, foram 47 horas gravadas de entrevistas, somente nas quatro Escolas, durante quatro meses.

expressaram, em suas visões subjetivas, as virtudes e os defeitos do método proposto. São visões que nos permitiram uma leitura crítica e compreensiva do presente projeto de inclusão social, a partir das quais foi possível compor um mosaico de informações e processos. Desta forma, as entrevistas realizadas nos levaram não às normas e regimentos do CDI, mas a visões carregadas de interesses e contradições que, juntamente com as identidades sociais e institucionais dos entrevistados, nos possibilitaram a análise do processo em questão.

Gostaríamos agora de especificar como apresentaremos o trabalho de pesquisa de campo. Neste sentido, dividimos o presente capítulo em duas partes, conforme se segue:

Parte I : Contém informações sobre a ONG CDI divididas em três tópicos: ‘*Histórico*’, ‘*Metodologia*’, e ‘*Realizações*’. Tais tópicos abordam os seguintes conteúdos:

CDI: *Histórico*

Este tópico apresenta relatos sobre a emergência da ONG na década de 90 e também sobre seus objetivos, valores e políticas de ação a partir de uma visão própria, institucional. As informações aqui contidas foram colhidas através de bibliografia diversificada; de entrevista com a então diretora de Comunicação Institucional do CDI; e de uma palestra em evento público do fundador da organização, Rodrigo Baggio.

CDI: *Metodologia*

A proposta deste tópico é compreender como se estrutura o trabalho operacional do CDI. Neste sentido, como se articula o “*PPP-Proposta Político Pedagógica*”, metodologia inspirada no educador Paulo Freire, através do “*Roteiro dos Cinco Passos*”, que se resume em:

- “*Ler o Mundo*”;
- “*Pesquisar os Dados*”;
- “*Planejar a Ação*”;
- “*Mobilizar para Agir*”; e
- “*Avaliar o Caminho Percorrido*”.

CDI: Realizações

No sentido desta pesquisa, que propomos qualitativa,² reproduzimos alguns relatos considerados, do ponto de vista da organização, significativos do alcance dos propósitos do CDI.

São histórias de resultados, com alcance individual e coletivo, contadas por Rodrigo Baggio, fundador do CDI, durante uma palestra dada a uma plateia de empresários e profissionais ligados às Tecnologias de Informação e Comunicação na cidade do Rio de Janeiro, em 14 de agosto de 2009. Seleccionamos duas das histórias relatadas, pela singularidade dos agentes de transformação mencionados e por refletirem um público, em senso corrente, imune a *‘transformações de vida’*: **(a)** a história dos *Axaninka*, que vivem no Brasil, a 17 kms. da fronteira do Peru, que conta como sua tribo utilizou a informática em benefício próprio e do país, a partir de aprendizado e apoio do CDI; e **(b)** a história sobre um ex-presidiário da Penitenciária Lemos de Brito, no antigo Complexo da Frei Caneca, que nos relata como ele, após catorze anos de prisão, conheceu uma Escola do CDI e, a partir do processo de aprendizagem, elaborou sua transformação de vida: tornou-se educador em uma “*EIC*”, mais tarde, coordenador de uma “*CDI Comunidade*” e, posteriormente, *‘empreendedor social’*.

Parte II: Apresenta conteúdos dos levantamentos colhidos nas Escolas (“*CDI Comunidade*” e “*EIC*”), a partir das entrevistas dirigidas a coordenadores, educadores, educandos e alguns voluntários. Os conteúdos apresentados nesta segunda parte estão divididos em três tópicos: *Inclusão Digital*; *Cidadania*; e *Desigualdades*, dando voz àqueles que – em acordo ou discordantes – espelham, efetivamente, as práticas do CDI.

Escolas CDI: *Inclusão Digital*

No tema *Inclusão Digital*, nos reportamos aos conteúdos relatados e aos verificados em salas de aula, que sinalizam *se as Escolas CDI estão, efetivamente,*

² A apuração de ordem quantitativa, nesta pesquisa, surge na expressão numérica significativa da expansão da organização no Brasil e no mundo, e no número geral de escolas e beneficiários do projeto, conforme o relato de seu fundador e conteúdos do *site* da ONG: <<http://www.cdi.org.br>> As Escolas visitadas não dispunham de dados sistematizados sobre o número de educandos que passaram por suas salas, e outros dados correlatos de sua produtividade, em geral, por carência de profissionais para esse trabalho administrativo, segundo depoimento de seus coordenadores.

capacitando um educando, leigo, ao uso autônomo da informática. Partimos dos pontos de vista de coordenadores, educadores e educandos – dos quais recortamos relatos significativos do conjunto, sem dispensar as colocações singulares, de caráter expressivo.

Em resumo, aqui investigamos: as condições materiais oferecidas para realização dos cursos e sua estrutura de funcionamento; os públicos atendidos; os cursos disponíveis; os conteúdos programáticos oferecidos; as condições de sustentabilidade da estrutura montada; e, naturalmente, os resultados alcançados.

Escolas CDI: *Cidadania*

Neste tópico, tratamos da abordagem prática do “PPP” – a “*Proposta Político Pedagógica*” do CDI – ou seja, da aplicação da metodologia propriamente dita. Escolhemos o título de ‘Cidadania’ e não o de ‘Inclusão Digital’ para organizar tais conteúdos, porque, na essência, estamos tratando do uso da informática para a construção e o exercício da cidadania. Trata-se de buscar nas falas de coordenadores, educadores e educandos de que forma se realiza, ou não, a proposta do “*Roteiro dos 5 Passos*”. E, ainda, qual o impacto deste processo na vida das pessoas. Também apresentamos, neste tópico, o enfoque das Escolas sobre o trabalho voluntário e sua utilização, a partir de algumas entrevistas com os assim chamados ‘voluntários’.

Escolas CDI: *Desigualdades*

Neste último tópico, buscamos através dos depoimentos de coordenadores, educadores e educandos, verificar se o objetivo proposto pelo CDI para as suas ações em 2005, ou seja, o de “*promover a inclusão social e transformar vidas*”, tem sido percebido na prática, por seus agentes e usuários, em benefício próprio e/ou de terceiros.

O título ‘*Desigualdades*’ foi então escolhido porque é essa a linha de pesquisa para a qual este trabalho está voltado: queremos saber se incluir digitalmente adultos, jovens e idosos tem significado abrir-lhes portas à inclusão social, tanto quanto, lhes estimulado saltos qualitativos - em algum grau significativo da transformação de suas vidas e/ou da transformação da vida da comunidade. Complementa-se o presente capítulo nas ‘*Conclusões*’, como último tópico.

4.2 CDI: Histórico

A gente não quer só comida. A gente quer comida, diversão, arte e tecnologia.

(Rodrigo Baggio, parodiando a música dos Titãs)

Antes de tornar-se a “*primeira ONG brasileira de inclusão digital*”, o CDI foi uma proposta de trabalho voluntário que se propunha a levar computadores a jovens pobres nas favelas, com uma ambição ainda mais inusitada para a época, 1993: criar espaços para que estes jovens discutissem suas realidades e solucionassem seus problemas pelo uso da tecnologia.

Através de uma plataforma, o BBS,³ criou-se, uma rede social em que os jovens eram convidados à discussão sobre cidadania, meio ambiente e sexualidade. A mídia possibilitou, em janeiro de 94, espontaneamente, a ampla divulgação dessa proposta. Mas os seus usuários concentravam-se no asfalto - nas favelas não se tinha acesso a computadores.

Segundo o fundador do CDI, Rodrigo Baggio:

A ideia era estabelecer uma ponte pra que jovens ricos e pobres debatessem seus temas, mas no início de 94, ao avaliar o perfil dos usuários do Jovemlink, prá minha grande decepção, percebi que só jovens mais favorecidos estavam se conectando.

*E foi aí que eu fiz a grande pergunta óbvia da minha vida: por que os jovens pobres não estão se conectando? Porque eles não tinham acesso a computadores!*⁴

Na verdade, era um período privilegiado ao debate e à participação civil: ressurgia um Brasil democratizado, após a Constituinte Cidadã. E ainda emergia, com visibilidade, um Terceiro Setor que reunia, em um mesmo segmento econômico, organizações não governamentais, instituições filantrópicas, associações caritativas, institutos empresariais, fundações públicas e privadas etc. – todos em torno de uma

³ *Bulletin Board System (BBS): software, que permite a conexão, via telefone, a um sistema por meio do computador, tal como hoje se faz através da Internet . “Os BBSs eram usados por empresas que precisavam integrar seus funcionários externos. Com um computador e um telefone se conseguia enviar pedidos de vendas, relatórios e interagir com os dados da empresa, com custos relativamente baixos. Hoje em dia isso é simples com a Internet e o hipertexto nos documentos.” In: Wikipédia, a enciclopédia livre. Consulta em 25 de abril de 2010.*

⁴ CDI – Comitê para a Democratização da Informática (org.) *Cidadania Digital*, novembro de 2005. Depoimento de Rodrigo Baggio, p. 25.

nova atitude social, mais colaborativa entre si e de resultados permanentes a longo prazo.

Nesta linha, o Estado, economicamente falido, estimulava a sociedade civil a atuar na busca de soluções, tradicionais e/ou alternativas, à exclusão social.

Foi também a época das grandes campanhas do sociólogo Hebert de Souza, o Betinho: “*Ação da cidadania - pela vida, contra a miséria e a fome*”, que sensibilizaram as classes médias brasileiras, que participavam dos comitês ativamente, arrecadando comida para distribuição aos pobres, em especial, à época das Festas de Natal.⁵

Em seus primórdios, ainda um movimento de poucos voluntários, o CDI também percebeu que deveria estender para além da rede social *Jovemlink*, ou seja, à sociedade como um todo, sua proposta de levar tecnologia às comunidades de baixa renda. E lançou, ainda em 94, pela mesma BBS, uma campanha pioneira para doação de computadores: a “*Informática para Todos*”.

Uma decepção inicial marcaria a campanha: um promissor ‘caminhão de computadores’, doado por uma empresa fluminense, era “*puro lixo tecnológico*”:

*A empresa havia doado coisas que não prestavam, mas o problema não nos desanimou, pelo contrário. Fez surgir uma outra ideia interessante: a de chamar jovens da favela pra aprenderem a fazer manutenção de computadores. Foi a primeira vez que eu vi os olhos de jovens pobres brilharem na frente de um computador. Prá mim, isso também, foi um marco muito importante.*⁶

Nascia, por conseguinte, a primeira campanha de reciclagem tecnológica da América Latina. E voluntários, agora em número cada vez maior, aderiam à proposta do CDI:

A gente viveu um tempo meio como cigano. Mas as ONGs nos acolheram muito bem. O Betinho teve até uma grande importância no começo do nosso trabalho, foi um grande divulgador. Ele acreditava, de fato, que nós poderíamos realizar a inclusão digital.

⁵ O sociólogo Hebert José de Souza, o Betinho, lança em todo o país, em 1993, os comitês da “*Ação da Cidadania*”, popularizada como “*Campanha Contra a Fome*”, ou, como ficou mais conhecida, “*Campanha do Betinho*”. Um ano depois, lança a campanha “*Natal Sem Fome*” que arrecada, no primeiro ano, 600 toneladas de alimentos.

⁶ CDI. *Cidadania Digital*, 2005. Depoimento de Baggio, 2005, p. 25.

*Eu comecei como voluntário e fazia de tudo: não havia departamentos nem funções definidas naquela época.*⁷

Não se falava, no Brasil de 94, em exclusão digital. E poucos acreditavam na cultura da tecnologia como proposta de inclusão social para jovens de baixa renda:

*Na verdade, a gente começou a perceber que nas cidades grandes e médias as pessoas não morrem de fome, morrem da falta de oportunidade, e isso é que as leva à criminalidade, à violência, ao tráfico e à morte.*⁸

Inaugurava-se, um ano depois, como consequência da bem sucedida experiência de reciclagem de computadores, a primeira “EIC - Escola de Informática e Cidadania”, no Morro Dona Marta – localização de uma das favelas, à época, das mais violentas do Rio:

Aí, da reciclagem, veio a ideia: vamos criar uma escola de informática e cidadania aqui na favela Santa Marta. E aí, entusiasmado com essa ideia, comecei a contatar muita gente.

Mas meus pais, amigos, empresários, todos diziam que eu estava louco que os pobres não iam saber usar computador: ‘pobre precisa de comida e não de tecnologia’. E eu gostava de dizer para essas pessoas que a gente não quer só comida – a gente quer comida, diversão, arte e tecnologia. Uma abordagem bem mais sistêmica...

E foi aí então que uma empresa adorou a ideia (a C&A Modas, pioneira em voluntariado no Brasil) e resolveu nos doar cinco computadores maravilhosos: eram cinco 386 com monitor âmbar, uma placa de fax moden de 2 e 400 - então, com essa doação, a gente ia poder fazer milagres...

E, aí, comecei a subir a favela para escolher um grupo de 10 jovens para serem educadores de informática e cidadania. E eu ia 3 vezes por semana. Só quando tinha tiroteio é que me ligavam: ‘Rodrigo, pintou sujeira, não sobe hoje o morro...’

Ver os jovens do tráfico com arma, fuzil, na época AR-15, tênis Nike, boné da moda, bermuda Company... E os outros jovens querendo o status desses jovens...? Pra mim foi incrível, um choque de realidade.

*Em março de 95, então, resolvemos inaugurar essa Escola de Informática e Cidadania.*⁹

⁷ CDI. *Cidadania Digital*, 2005. Depoimento de Eurico Marchon Neto, fundador do CDI Rio de Janeiro, p. 30. O sociólogo Betinho auxiliou a campanha “Computadores para Todos”, armazenando as doações na ONG que dirigia, à época, IBASE, no bairro de Botafogo, o mesmo do Morro Dona Marta, no Rio de Janeiro.

⁸ Ibid., p. 27. Depoimento de Baggio.

A mídia, que desde da ECO-92, acostumara-se a cobrir com efusividade campanhas e projetos sociais originados a partir de organizações da sociedade civil, garantiu uma inesperada divulgação ao evento de inauguração da primeira escola do CDI, na favela Santa Marta, Zona Sul do Rio de Janeiro.

Convidamos líderes da comunidade para celebrar a inauguração dessa Escola de Informática e Cidadania. Só que até hoje, eu não sei como, apareceram 11 jornais, 7 emissoras de televisão, 3 rádios e 2 revistas. As pessoas começaram a falar a respeito. A TV Globo deu prá gente de presente uma campanha e botou de surpresa na televisão, com o telefone da minha casa!

Então, 3 da manhã, 2 da manhã, 5 da manhã, chovia gente ligando... Então eu fiz uma seleção e convidei algumas pessoas para uma reunião, no final de março de 95. E apareceram mais de 70 pessoas.

Aí eu pensei: 70 pessoas? Cara, a gente não precisa de 70 pessoas para ajudar em uma Escola... Segundo pensamento imediato: 'vamos criar 5 Escolas no Rio de Janeiro? Em 5 outras comunidades?'

E aí, nesse dia, nós criamos o CDI como a 1ª ONG na área de inclusão digital, na América Latina.

A ideia do CDI é usar a tecnologia como uma ferramenta cidadã. Para transformar vidas e desenvolver comunidades de baixa renda.¹⁰

A proposta das Escolas modelo “EIC”, de utilizar as TICs, Tecnologias de Informação e Comunicação, como ferramentas para que o grupo social usuário refletisse sobre sua realidade, já era algo inusitado em 95. Mais ainda, em sua utopia maior, das Escolas CDI “se tornarem centros difusores de uma cultura digital e de transformação social, ligadas a entidades enraizadas nas suas comunidades.”¹¹

Em uma fase subsequente, o apoio financeiro e material, de agências internacionais e organizações não governamentais, foi fundamental à expansão das Escolas do CDI, às quais propunha-se um crescimento sem fronteiras, dentro e fora do Brasil.

⁹ Rodrigo Baggio deu este depoimento, que gravamos, em uma palestra no CIT – *Circuito de Informática e Tecnologia*, evento ocorrido no Rio de Janeiro, na Marina da Glória, em 29 de agosto de 2009.

¹⁰ Baggio CIT – *Circuito de Informática e Tecnologia*, 2009 (cont.).

¹¹ CDI-Comitê para a Democratização da Informática (org.): *Cdi-dez anos de conquistas sociais*, 2004.

Desta forma, no ano seguinte, 1996, a ONG Ashoka, de estímulo ao empreendedorismo social,¹² elege Baggio seu *fellow*, apoiando o CDI financeiramente para expansão do projeto social nos três anos subsequentes:

*Rodrigo Baggio tinha uma ideia poderosa e o comprometimento, igualmente poderoso, de usá-la para acabar com o abismo digital no Brasil e no mundo.*¹³

Em 1999, o CDI começou a atuar fora do país: no Japão foi organizado o primeiro CDI externo. Vieram, em seguida, México, Colômbia, Uruguai e Chile.

Uma fase mais recente, iniciada em 2000, apontava para exigências de profissionalização da ONG e, por conseguinte, de sua estruturação em formato de rede - a Rede CDI:

Em 1999, a Ashoka me convidou pra fazer um tour de captação de recursos nos Estados Unidos. Foi a primeira vez que eu fui pros Estados Unidos com esse olhar de terceiro setor, pra conversar com pessoas que já faziam isso há muito tempo. A Ashoka me apresentou ao presidente da Fundação Global Partnership, que nos doou cerca de 97 mil dólares, uma verba que nos possibilitou triplicar os nossos funcionários e, assim, completar o nosso processo de profissionalização.

“Um CDI Rio de Janeiro, separado do CDI Matriz” – esse, o eixo central da reestruturação promovida por uma empresa especializada em consultoria de gestão e integração de sistemas, a Accenture Consultoria. Com seu apoio, reestruturou-se a organização no sentido de “*elaborar formas de administrar as relações entre a Escola de Informática e Cidadania e o CDI Regional e o CDI Matriz e por aí vai.*”¹⁴

O passo seguinte seria trabalhar a prática pedagógica, que se baseava, até então, na transmissão verbal do conhecimento.

Resolvemos contratar, então, para nos ajudar nesse trabalho, o Núcleo de Informática Aplicado à Educação, da Unicamp.

¹² O conceito de ‘*Empreendedorismo Social*’ foi criado por William Drayton que fundou, em 1980, a ONG Ashoka, norte-americana. Site: <<http://www.ashoka.org.br>>. De acordo com esta fonte, o conceito está ligado “à existência de indivíduos que combinam pragmatismo, compromisso com resultados e visão de futuro para realizar profundas transformações sociais.” O ‘empreendedor social’, desta forma, “*acelera o processo de mudanças e inspira outros atores a se engajarem em torno de uma causa comum*”.

¹³ CDI. *Cidadania Digital*. 2005, p. 12. Depoimento de Drayton, presidente da Fundação Ashoka Empreendedores Sociais.

¹⁴ Ibid., p. 37. BAGGIO, id.

O ano de 2000, também marca o início da organização de uma rede de apoiadores e parceiros que, desde então, tem alavancado iniciativas e projetos promovidos pela ONG.

O amadurecimento da rede CDI nos levou a perceber que os projetos da área de captação de recursos também precisavam ser aprimorados. Hoje a gente negocia projetos que vão impactar cinco, seis, dez CDIs Regionais ou Internacionais.

O CDI organiza, dois anos depois, o Conselho do CDI Matriz “*formado por empreendedores de sucesso, pessoas bem relacionadas na sociedade que, por mérito próprio, criaram ou desenvolveram empresas.*”

Portanto, na construção de sua identidade, o CDI é resultado de três processos que articulavam desafios nacionais:

(a) a introdução das TICs, Tecnologias de Informação e Comunicação, em um quadro nacional de desigualdades enraizadas, neste sentido tendentes a aprofundarem-se;

(b) a exclusão social dos jovens das periferias, crescendo em meio à violência em uma economia recessiva e inflacionária, como a brasileira dos anos 90; e

(c) a emergência da sociedade civil organizada, pós-*Constituinte Cidadã*, promovendo, nos espaços vazios de um Estado falido, alterações no cenário social.

Os últimos movimentos da organização tem sido marcados pela perspectiva de aprimoramento operacional da Rede, no que se tem denominado de “*CDI 2.0*” em alusão a atual interconectividade da Internet.

O CDI completa 14 anos esse ano [2009] e ele está em um momento de reinvenção. Reinvenção das suas ações, das suas modalidades.

O CDI está presente em 753 Escolas de Informática e Cidadania, que hoje a gente está chamando CDI Comunidade.

*Está presente em 10 países, sendo que atuando efetivamente como CDI Comunidade em 8 países da América Latina, incluindo Brasil, e também temos escritórios em Nova York e em Londres, que é para ‘fund raising’: para divulgação da marca e captação de recursos.*¹⁵

¹⁵ Entrevista com Rosângela Cabral, coordenadora de Desenvolvimento Institucional e Comunicação do CDI, em 25 de março de 2009.

A base de reinvenção do CDI ainda apoia-se, fortemente, em sua proposta político pedagógica (“PPP”) inspirada em Paulo Freire e também em quatro eixos, vistos como de grande importância nessa retomada metodológica: o *‘Educando e Agindo’*, o *‘Mergulho na Comunidade’*, o *‘Formar Escolas’*, e ainda, o *‘Referência na Comunidade’*.

O *‘Educando e Agindo’* refere-se à apropriação das TICs pelo usuário, nas Escolas CDI, no sentido de conhecer a realidade da sua comunidade e usar a interconectividade da Internet em proveito próprio e da coletividade. A ideia do *‘Mergulho na Comunidade’* baseia-se nas idas *in loco*, dos educandos, para ver e registrar o que será objeto, posteriormente, de reflexões e ações do grupo. O *‘Formar Escolas’* prende-se ao propósito de contínua expansão das Escolas, para uma ampla Rede CDI de atuação; e a *‘Referência na Comunidade’*, atua na perspectiva da Escola modelo “*CDI Comunidade*” tornar-se parte integrante da comunidade em que se situa, nesse sentido, um espaço de empreendedorismo e criatividade, reconhecido e utilizado por todos.

Como foi ainda ressaltado pela colaboradora do CDI:

Esses são os pilares que nos ajudam e nos inspiram através da política pedagógica.

Essa *‘reinvenção’* partiu da percepção que o CDI, no seu campo de atuação, através das Escolas de Informática e Cidadania, já estava se fazendo presente dentro da comunidade - e cada vez mais fortemente. Neste sentido, para ficar em sinergia com o CDI Matriz - que em sua centralidade apoia e orienta os CDIs Regionais - entendeu-se que o mais lógico seria chamar as Escolas de “*CDI Comunidade*”, ou seja, “*a presença do CDI lá na ponta*”.¹⁶

No modelo “*CDI Comunidade*”, a proposta é manter a política pedagógica freiriana, mas traduzir esse espaço como de fomento ao empreendedorismo e às inovações, onde as pessoas da comunidade não só aprendam a informática e se insiram no mundo digital mas, principalmente, considerem a inclusão digital como um meio para “*transformar as suas vidas*” – conforme afirma a entrevistada:

¹⁶ Rosângela Cabral, 2009, entrevista (cont.).

A grande missão do CDI é propiciar que essas pessoas transformem suas vidas, no âmbito individual e coletivo, então a gente diz que o ‘agente de transformação’ é o grande produto que nós temos no CDI.

Baggio, fundador do CDI, apresenta o “*CDI Comunidade*” como um “*empreendimento social*”, vinculando seu processo de gestão, baseado na autonomia e na sustentabilidade das ações, à perspectiva de criação de uma ‘*Cultura da Transformação*’, que se expanda da Rede CDI às instituições parceiras e delas às comunidades.

Entendemos que o melhor parceiro para o CDI é aquele que tem garra, entusiasmo, comprometimento com a transformação daquela realidade, e criamos então um empreendimento social, o CDI Comunidade, ele é autosustentável, ele é autogerido, ele tem como objetivo, na nossa proposta pedagógica, formar agentes de transformação.

*O CDI não é só ensinar tecnologia para pessoas de baixa renda.*¹⁷

Na nova ótica de trabalho do CDI, as Escolas modelo “*CDI Comunidade*” são espaços em que se capacita para a inclusão digital, mas também em que se apresenta relevante a disponibilização de serviços para fomento à geração de trabalho e renda, assim como, o estímulo ao empreendedorismo e às iniciativas de fomento à cidadania, na comunidade.

Em um olhar interno para as ações da Rede CDI percebeu-se, em 2008, que as Escolas, nas comunidades, já estavam implementando, para além do curso básico de informática, outros cursos derivados de interesse local. Cursos de elaboração de *blogs*, por exemplo, ou de vídeo e áudio eletrônicos; ou ainda *design gráfico* com uso da informática; e oficinas de conserto e manutenção de computadores – aprendizados que poderiam levar a novos empreendimentos e fontes de renda. E também prestando pequenos serviços aos que, não dispondo de acesso ao computador, necessitavam comunicar-se com órgãos públicos, elaborar currículos ou ainda pesquisar conteúdos escolares.

O ano passado [2008] foi um ano de estudos mesmo, de olhar para a Rede e perceber o que a grande Rede CDI está fazendo.

¹⁷ Rodrigo Baggio: palestra no CTI, agosto de 2009.

Eram, portanto, iniciativas já desenvolvidas em algumas Escolas, mas ainda não sistematizadas pelo CDI. Por iniciativa da Rede CDI, formaram-se grupos de estudos, lideranças nacionais e internacionais, que concentraram-se nesse trabalho de reinvenção a partir de tudo que se oferecia, até então, nas Escolas. Nesta linha de trabalho, percebeu-se que as comunidades já fomentavam não só iniciativas de novos cursos, mas também de novos serviços. E foi feito “*um estudo profundo*” deste cenário.

Dentro da lógica do “CDI Comunidade”, percebeu-se também a necessidade de uma gestão mais efetiva das Escolas. Nesse sentido, novos cursos disponibilizados exigiriam, por conseguinte, novas capacitações para o coordenador do espaço e sua equipe de educadores, com o propósito das Escolas tornarem-se autogeridas e autosustentáveis.

Conforme nos foi explicitado pela mesma colaboradora do CDI:

Planos de negócios e planos de comunicação. Dentro da sustentabilidade, através de diversos eixos: não só o administrativo, mas também o eixo da visibilidade, que isso fortalece o espaço; e o eixo financeiro, por um plano de negócios.

Mini negócios sociais surgem a partir dessas iniciativas. Por isso a gente diz que é o CDI se reinventando!

A ideia do “CDI Comunidade” foi construída na lógica de que a comunidade é capaz de se autodesenvolver dentro de um espaço fomentado pelo CDI e utilizando-se das TICs como um meio para o alcance de sua sustentabilidade.

Uma proposta posta em prática, ainda em evolução:

Já existem ‘Escolas-Piloto’, quer dizer, atuando na perspectiva da amostragem, em toda a Rede CDI, em um universo de 10%, mais ou menos, de cada Regional, no intuito de se implantar o CDI Comunidade.¹⁸

No planejamento para alcance da meta “CDI Comunidade”, foram identificadas as Escolas que, inicialmente, já apresentavam uma gestão estruturada para captação de recursos, entre outros fatores voltados à sustentabilidade, com vistas ao fortalecimento e à expansão de suas atividades.

¹⁸ Rosângela Cabral, 2009, entrevista (cont.).

O CDI considera o cenário econômico favorável à sustentabilidade do Terceiro Setor, no sentido de que as empresas estão buscando oportunidades de investimento social, seja através de leis de incentivos, ao esporte ou à cultura, ou na parceria de projetos de inclusão digital, através de seus institutos e fundações.

Segundo nos foi relatado pela colaboradora do CDI:

O CDI se apresenta muito como um braço social dessas organizações [empresas]. O CDI está tão maduro nesse momento, que ele já consegue ser visto como uma organização que pode dar consultoria na área de responsabilidade social. A gente tem tido essa demanda, que vem do setor privado e até do setor público.

Na ótica da sustentabilidade, o CDI tem disponibilizado seu *expertise* em projetos de inclusão digital para empresas que desejam atuar, mediante investimento social privado, na área da ‘responsabilidade social corporativa’. Ainda segundo o que nos foi relatado:

O custo do projeto não gera benefícios lucrativos [ao CDI], mas o custo é do investimento social.

O Regional RJ está ‘pilotando’ o “CDI Comunidade” e implantando sua operacionalização, respeitadas as singularidades locais, nas seguintes bases: seleção e capacitação da equipe de gestão; apoio à elaboração de um plano de gestão para a Escola; e providências práticas para fortalecer o “CDI Comunidade” a partir dos agentes locais, da oferta de novos cursos e serviços à comunidade.

Está prevista, também, a formação de um ‘Conselho Consultivo’ para apoio aos gestores, em cada uma das Escolas “CDI Comunidade”. Nesse sentido, pretende-se que o alcance da autosustentabilidade se faça a partir de uma estrutura local que, reservadas as diferenças, replique o atual modelo de funcionamento da Rede CDI: *conectividade e ação sistematizada*.

Segundo a profissional entrevistada: “O CDI aprende com a própria Rede em movimento”.

4.3

CDI: Metodologia

Não são as técnicas, mas sim, a conjugação de homens e instrumentos que transformam uma sociedade.

(Gestora do CDI, citando Paulo Freire, na capacitação de educadores)

A proposta deste item é especificar como se estrutura o trabalho operacional do CDI. Isto no sentido de compreender de que forma a organização se alicerça para afirmar que “*tem bases teóricas que vão além da inclusão digital pura e simples*”.¹⁹

Neste sentido, prevalece a visão de que estimular pessoas a agir com discernimento e senso crítico em suas ações cotidianas, seja no trabalho, junto à família, enfim, na vida em sociedade, contribui para o seu bem estar e o da comunidade em que vivem. Se o conhecimento da informática, o uso das TICs, apresenta-se fundamental, como exigência de inclusão socioeconômica em um mundo digital, no foco da organização são também instrumentos poderosos para a construção e o exercício da cidadania.

A proposta do CDI é, desta forma, a de levar às comunidades de baixa renda capacitação nos uso das TICs, mas a partir de uma ‘Proposta Político Pedagógica’ (ou “PPP”) inspirada no educador Paulo Freire,²⁰ que possibilite aos educandos utilizá-las como ferramentas em prol do conhecimento e da transformação de suas vidas e da realidade local das comunidades.

Na essência da nossa proposta político pedagógica [inspirada em Paulo Freire], desejamos desenvolver 4 eixos do nosso trabalho de Inclusão Digital.

¹⁹ CDI - Regionais São Paulo e Vale do Paraíba. *CID - Cadernos de Inclusão Digital Práticas e Vivências*. Bandeirante Energia, 2008.

²⁰ Os conteúdos pedagógicos desenvolvidos pelo educador Paulo Freire na obra *Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa* (FREIRE, 1996) tem sido elementos de inspiração à prática metodológica promovida pelo CDI em suas Escolas, conforme pode ser visto no vídeo postado em <<http://www.cdi.org.br/video/pedagogia-da-autonomia>>. O acesso gratuito à obra citada está disponível em <http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf>. No *CID - Cadernos de Inclusão Digital Práticas e Vivências* (2008), encontramos o artigo “*Paulo Freire: inspiração para educadores*” que informa: “*A proposta do educador de focar na formação de um sujeito crítico, consciente e capaz de transformar sua realidade norteia os passos da organização. Assim como Freire, o CDI acredita que a educação não pode ser neutra porque por trás de toda a ação, seja na escolha de um parceiro ou na metodologia de um trabalho, sempre existe uma intenção.*”

*É um processo vivo que contribui para a equipe da Escola e educandos se envolverem em reflexões, questionamentos, práticas, experiências e ações.*²¹

Os quatro eixos citados referem-se à perspectiva traçada pelo CDI de **(a)** mergulhar na realidade do educando e da sua comunidade; **(b)** tornar-se referência na comunidade; **(c)** formar redes; e **(d)** formar agentes de mudança.

Em termos práticos, esses quatro eixos significam a implantação de uma metodologia de inclusão digital a ser aplicada nas Escolas CDI, seja “EIC” ou “CDI Comunidade”, baseada em um “Roteiro dos Cinco Passos”, conforme se segue.

● **Passo 1 – Ler o Mundo:** educadores e educandos, ao longo das oito primeiras aulas, em média, usam as TICs para conhecer melhor a proposta do trabalho e a comunidade na qual vivem. Isso significa, para o grupo, compartilhar sua trajetória e propostas de trabalho; conhecer melhor a Rede CDI (missão, visão estratégica; valores; instituições parceiras etc.); conhecer as tecnologias a serem usadas como ferramentas de comunicação, pesquisa, registro, geração de renda e diversão, assim como, pesquisar sobre a realidade da comunidade em que a Escola está inserida.

Ao longo do processo, são estimulados a tirar fotos, desenhar, construir a linha do tempo de sua vida etc. - usando programas de edição de imagens e outros recursos tecnológicos. Dessa forma, os educandos conseguem ampliar as discussões de como eles enxergam o mundo, ao mesmo tempo em que dão os primeiros passos na informática.

O resultado deste processo, espera-se, seja a criação de um ‘*Mapa de Talentos e Necessidades da Comunidade*’.

● **Passo 2 – Pesquisar os Dados:** significa conhecer melhor algumas das situações de realidade levantadas através do *Mapa*, cujo ponto alto será quando educadores e educandos forem juntos à comunidade para uma observação *in loco*. Este momento é conhecido nas Escolas CDI por ‘*Mergulho na Comunidade*’.²²

²¹ Gestora do CDI, em palestra a novos educadores, durante encontro de capacitação *CDI 2.0*, em outubro de 2009. Todos os conteúdos discriminados neste item 4.3, referentes à metodologia das Escolas CDI, foram registrados ao longo desta capacitação, na voz das gestoras presentes. Foram 30 horas, divididas em 6 encontros presenciais, nos quais tivemos uma observação participante. Também ocorreram encontros virtuais em rede do grupo - mas destes, não compartilhamos.

²² Veremos em seguida, ao longo dos depoimentos de coordenadores e educadores que o “*Mergulho à Comunidade*” é uma parte da metodologia bastante polêmica. Das quatro Escolas visitadas, apenas

Antes, será necessário focar um tema e pesquisá-lo, o que pode ser feito através de diferentes fontes, mas principalmente através da Internet, em sala de aula. Este tema será objeto de reflexão e discussão pela turma, considerando o maior número possível de indagações (por exemplo: “*esse tema, se existe na comunidade, é apenas nela?; alguma coisa já foi feita?; alguma instituição já tentou mobilizar alguma ação?; o que podemos fazer?*” etc.).

O resultado esperado deste passo é a escolha de uma ação para desenvolver em prol da comunidade.

Essencial, segundo o CDI, será o ‘*Mergulho na Comunidade*’ para o conhecimento *in loco* e o registro do que foi discutido. E também para entrevistar as pessoas da comunidade sobre a problemática, sempre no propósito de conhecer melhor a situação.²³ Câmeras digitais podem ser disponibilizadas pela Escola para o registro de situações, como uma ferramenta básica para o ‘*Mergulho*’.

● **Passo 3 – Planejar a Ação:** objetiva-se nesse passo, desenvolver um plano de ação coletivo para buscar solução ao problema discriminado na comunidade, ou, se for o caso, aperfeiçoar o que a comunidade já tem de bom. Portanto, o resultado esperado neste passo é a execução de *um plano com tarefas, responsáveis e prazos, para executar a ação desejada.*

● **Passo 4 – Mobilizar para Agir:** significa mobilizar pessoas para garantir a execução da ação. Ou seja, agregar mais pessoas à causa. Neste sentido, fazer um vídeo, um *blog* ou um documento para entregar ao poder público são apontados como opções interessantes. Algumas questões se fazem importantes, nessa hora, para a discussão em grupo (por exemplo: *‘a ação está sendo divulgada?; todos os responsáveis foram comunicados?; o conteúdo da mensagem está sendo divulgado com clareza?; todos os responsáveis estão cumprindo suas tarefas?; os recursos estão sendo corretamente utilizados?’* etc.).

uma desenvolvia, e muito eventualmente, o “*Mergulho na Comunidade*”. Veremos, então, seus argumentos e justificativas.

²³ Pode acontecer do tema escolhido para ação, pela turma, não ser o de maior interesse na comunidade. Já aconteceu, por exemplo, segundo uma gestora do CDI, de um grupo ter escolhido ‘*situação sanitária*’, mas o assunto do dia ser ‘*os não cadastrados no Bolsa Família*’. Nesse sentido, o tema da ação pode até vir a mudar.

Como resultado, espera-se que se produza *o registro de todo o processo de desenvolvimento da ação*.

● **Passo 5 – Avaliar o Caminho Percorrido:** momento de refletir sobre tudo o que foi realizado e avaliar se os objetivos foram alcançados. Novas questões podem orientar as reflexões do grupo (por exemplo: *‘o que poderia ser diferente?’; quais os pontos fortes e fracos do que foi feito?’; que dificuldades encontramos, como as superamos?’; que recomendações podemos deixar para quem quiser dar continuidade ou complementar em sua comunidade?’*). Neste passo, busca-se também documentar todo o processo para outros que, estando ali em outro momento, interessem-se em aprender com erros e acertos do grupo. Como resultado, portanto, espera-se que se *sistematize a experiência, apresentado suas fases e resultados*.

O CDI reserva ao educador um papel fundamental ao longo de todo o processo. Ele será o incentivador de ideias e ações, aquele que oferece orientações ao grupo para a obtenção de sucesso a cada passo.

A intenção será sempre a de mobilizar os educandos a novos conhecimentos e manter-lhes acesa as perspectivas de resultados a partir do aprendizado da informática, de suas habilidades pessoais e de novas conquistas de vida. Um líder que espelhe aos educandos a que resultados os esforços pessoais, bem empreendidos, podem levar. Neste sentido, a formação de um sujeito crítico, consciente e capaz de transformar sua realidade norteia os passos da organização. A formação de um *‘agente de mudança’*.

Um outro ponto importante, para o CDI, é em relação a sua proposta político pedagógica. Sua intenção é que os futuros educadores conheçam melhor as ideias de Paulo Freire, na medida que sua metodologia de aprendizagem da informática inspira-se no pensamento do educador pernambucano.²⁴

Nesta linha pedagógica, o CDI acredita que a educação não pode ser neutra, porque por trás de toda ação sempre existe uma intenção. Freire defendia a educação como uma ação problematizadora e emancipadora. E, neste sentido, os educadores

²⁴ Ao longo da capacitação de educadores realizada pelo CDI, e da qual participamos, foi solicitado ao grupo que pesquisasse sobre Paulo Freire como *‘dever de casa’* do Passo 1 (*‘Ler o Mundo’*).

das Escolas devem estimular os educandos a descobrir as reais razões dos problemas, ou seja, a sair da superficialidade e buscar soluções.

*Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros, de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos, constatando apenas.*²⁵

Este é um desafio para um educador do CDI: ser o 'maestro' dessa 'educação problematizadora'. Priorizar o diálogo e conduzir o uso da informática como uma ação educativa. Os educandos devem ser capazes de manusear as ferramentas tecnológicas para o seu uso social, em uma perspectiva de transformação pessoal e coletiva.

Assim como o educador [Paulo Freire], o CDI acredita que é no exercício da investigação, feita a partir do diálogo entre pessoas e sua realidade, que o educando enxerga uma situação real. E este é o ponto de partida para que ele possa pronunciar-se, expressar-se.

*A partir de um mergulho inicial no problema vivido, o educando transforma-se e vira um agente de mudança.*²⁶

4.4 CDI: Resultados

Os resultados do trabalho do CDI podem ser representados quantitativamente, na abrangência geral de suas atividades, conforme relata seu fundador, abaixo:

*De 95 até hoje, nesses 14 anos, fundamos 753 CDI Comunidades, em 20 estados brasileiros, e em 11 países. Mais de 1.250.000 pessoas aprenderam informática e cidadania com o trabalho do CDI. Nós temos 200 funcionários em 33 escritórios, em 11 países, 1474 educadores de informática e cidadania, que são jovens de baixa renda, que trabalham na própria comunidade, ajudando o desenvolvimento da comunidade, 1 coordenador por Escola, e um trabalho que não está só na população de baixa renda, está em penitenciárias, prisões de segurança máxima, prisões para jovens infratores.*²⁷

²⁵ Pensamento de Paulo Freire. In: CDI - Regionais São Paulo e Vale do Paraíba. *Cadernos de Inclusão Digital*, 2008.

²⁶ Gestora do CDI para uma plateia de novos educadores em capacitação, outubro de 2009.

²⁷ Rodrigo Baggio: palestra no CTI - *Circuito de Informática e Tecnologia*, Rio de Janeiro, em agosto de 2009.

Ou mais recentemente, através do *site* do CDI:²⁸

QUEM SOMOS

Somos uma organização não governamental que utiliza a tecnologia como ferramenta para combater a pobreza e a desigualdade, estimular o empreendedorismo e criar novas gerações de empreendedores sociais. Temos uma rede com 803 espaços de atuação, chamados CDIs Comunidade, espalhados por todo o Brasil, Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Equador, México, Peru e Uruguai, além dos escritórios de representação nos Estados Unidos, na Inglaterra e na Jordânia. Essa rede é coordenada e monitorada por 32 escritórios Regionais e Internacionais do CDI. Estamos presentes em comunidades de baixa renda, penitenciárias, instituições psiquiátricas e de atendimento a portadores de deficiência, aldeias indígenas e ribeirinhas, centros de ressocialização de jovens privados de liberdade, hospitais e empresas, entre outros locais, seja na cidade ou em zonas rurais. A Rede CDI estende-se aos lugares mais remotos da América Latina e do Brasil, como a Amazônia, beneficiando pessoas de diferentes faixas etárias, culturas, raças e etnias.

Mas nem sempre são os números, os mais expressivos para a dimensão real do alcance de uma proposta. Ao menos no sentido desta pesquisa, que propomos qualitativa. Dessa forma recortamos, do ponto de vista da organização, alguns relatos vistos como significativos do alcance dos propósitos de ação do CDI: *‘transformar vidas’*.

São histórias de resultados, com alcance individual e coletivo, contadas por Rodrigo Baggio, fundador do CDI, durante uma palestra dada a uma plateia de empresários e profissionais ligados às Tecnologias de Informação e Comunicação na cidade do Rio de Janeiro, em 2009.

Selecionei duas das histórias relatadas, pela singularidade dos agentes de transformação mencionados e, naturalmente, por refletiram um público, em senso corrente, imune a *‘transformações de vida’*.

Primeira história:

Na aldeia dos Axaninka, que vivem a 17 kms da fronteira do Peru, prá chegar lá, se tem que pegar um vôo Rio de Janeiro/ Brasília / Rio Branco/ Acre/ Cruzeiro do Sul. De Cruzeiro do Sul, em um vôo para 4 pessoas, para Marechal Taumaturgo. O comandante disse ‘vou aterrisar’ - e eu só via verde... Depois de Cruzeiro do Sul, a gente passou 2 horas só sobrevoando o mar verde de 360 graus de mata virgem, primária. Aterrisou, mais 7 horas de canoa, para chegar na Piúchia. O maior desafio desses Axaninka, ainda são madeireiros e traficantes peruanos que invadem o território

²⁸ A consulta ao *site* do CDI, <<http://www.cdi.org.br>>, em maio de 2010, apresentava o conteúdo citado.

índigena para contrabandear madeiras e traficar drogas. Nesse processo, eles estupram as índias, matam os índios, criando uma situação de guerra. Um dia os índios Axaninka resolveram declarar guerra contra os madeiros e traficantes peruanos. E numa reunião de Conselho de Guerra, eles estavam preocupadíssimos porque os madeiros-trafficantes tinham armas e fuzil automático; e eles tinham zarabatana e arco-e-flecha. Mas um dos índios falou assim: 'nós temos uma arma revolucionária - qual, qual?' E ele falou: 'Internet'. Via satélite, com energia solar. E ele escreveu um e-mail para o presidente Lula,: 'Presidente Lula, nós, os Axaninka, vamos para a guerra para defender a soberania do Brasil. Onde o exército não está, nós estamos.' Alguém leu. Enviaram helicópteros. Os traficantes-madeiros fugiram e os Axaninka ganharam a guerra. Ganharam porque eles negociaram a paz. Eles tem imagens do Jornal Nacional que a Globo foi lá filmar a polícia chegar, a rasante dos helicópteros, os madeiros presos, que os traficantes conseguiram fugir.

Segunda história:

Eu o conheci na Penitenciária Lemos de Brito, no Complexo da Frei Caneca onde nós tínhamos escola do CDI (tínhamos, porque agora a penitenciária está em Bangu), conheci lá dentro o homem que inventou o sequestro no Brasil. Consultor em inovação em criminalidade, nas principais facções criminosas do Rio de Janeiro, na época. Consultor e professor de práticas de guerrilha, uma pessoa altamente respeitada na criminalidade. Foi preso, passou 14 anos preso. Na última prisão, na Lemos de Brito, conheceu uma escola do CDI. Teve uma transformação na vida dele: virou educador, virou coordenador do CDI Comunidade. Ele começou de dentro da prisão: criou um CDI Comunidade na favela em que ele morava, que mora ainda, em São Gonçalo. E saiu da prisão por bom comportamento. 14 anos preso, ele tinha vários sequestros, só 1 sequestro, 36 anos. Saiu por bom comportamento. Voltou para a comunidade dele, virou um líder da comunidade dele, convidou amigos presos que saíam, a aprender Informática e Cidadania. E percebeu que os amigos presos muitas vezes reincidiam na criminalidade, que não tinham oportunidade fora da criminalidade. O dado, a estatística oficial, é que 70% dos ex-presidiários reincidem na criminalidade, isso no Brasil. E aí, ele começou a convidar e ensinar Informática e Cidadania, e Empreendedorismo. E ele teve uma ideia inovadora: criar uma incubadora para egressos do sistema carcerário, de base tecnológica. Hoje, a incubadora dele recebe 1 milhão de reais, por ano, da Petrobrás; tem 200 egressos do sistema carcerário incubados e 200 microempreendimentos. E hoje, ele, é um modelo ético comportamental. Ele é convidado por diretores de prisões, em todo o Brasil, para dar palestra de inspiração e motivação. Ele hoje, é fellow da Ashoka, uma organização internacional que apoia empreendedores sociais. Quer dizer, a gente indicou ele prá ser fellow da Ashoka, e foi um problema, porque ele não passava na candidatura - eu tive que contar a história dele para o fundador! E a primeira reação do Bill Drayton, que foi o homem que inventou o empreendedorismo social, foi assim: - 'Rodrigo, você indicou prá gente um ex-criminoso, assassino, traficante internacional...' - e eu interrompi ele e disse: 'sim' - e contei a história dele. Um mês depois, o Ronaldo virou o primeiro ex-trafficante, ex-sequestrador, a ser fellow da Ashoka, que tem um trabalho em 70 países com mais de 2000 empreendedores sociais atuando.²⁹

²⁹ Nessa mesma palestra, um terceiro caso foi relatado por Rodrigo Baggio: a história de vida de um jovem - ex-trafficante do Complexo do Alemão, no Rio de Janeiro - que após passar por uma "EIC", durante um período de 'privação da liberdade', tomou fôlego para largar a marginalidade e hoje é educador em duas Escolas CDI. Como eu tive a oportunidade de entrevistá-lo pessoalmente, na sala do

4.5 Escolas CDI: Inclusão Digital

No tema *Inclusão Digital*, nos reportaremos aos conteúdos relatados, e outros verificados *in loco*, qual seja, nas salas de aula, que sinalizam se a proposta se verifica, ou não, a contento: *se as Escolas CDI estão capacitando um educando, leigo, ao uso autônomo da informática.*

Partimos dos pontos de vista de coordenadores, educadores e educandos – dos quais recortamos relatos significativos do conjunto, sem dispensar as colocações singulares, de caráter expressivo.

Em resumo, aqui investigamos: as condições materiais oferecidas para realização dos cursos e sua estrutura de funcionamento; os públicos atendidos; os cursos disponíveis; os conteúdos programáticos oferecidos; as condições de sustentabilidade da estrutura montada; e, naturalmente, os resultados alcançados.

Em contraste com pensamentos e propostas do CDI, saber como coordenadores e educadores, no exercício das Escolas CDI, se posicionam relativamente ao modelo “*CDI Comunidade*”, é sempre uma questão colocada em aberto, em todas as abordagens.

- O ponto inicial de inquirição se fez, portanto, relativo à busca da autosustentabilidade para o funcionamento do modelo “*CDI Comunidade*”, com sua infraestrutura de coordenador e educadores constantemente atualizados às novas TICs; de computadores conectados em banda larga à Internet; da disponibilização, para além do básico de informática, de cursos técnicos especializados; e ainda da prestação de serviços à comunidade – inclusive na instalação de uma *lan house*. Nesse sentido, coletamos depoimentos de atuais coordenadores de Escolas “*CDI Comunidade*” e também das tradicionais “*EIC*” – considerando que a proposta é que todas as Escolas evoluam para o modelo proposto.

Nos fala o coordenador do “*CDI Comunidade*”, projeto piloto:

O ideal mesmo é que essas escolas – esses núcleos de informática que antes eram EICs e agora são CDI Comunidade – sejam autosustentáveis. Que tenham capacidade de você conseguir pagar uma ajuda de custo para o professor; fazer manutenção das

CDI Regional RJ, em 2009, deixo para reproduzir os principais trechos de seu depoimento no item ‘*Escolas CDI: Desigualdades*’ deste capítulo.

máquinas; pagar conta de luz; e uma pessoa para a limpeza; através da sustentabilidade que ele se propõe.

A gente sabe que é complicado. E essa questão faria com que as empresas começassem a patrocinar com financiamento menor e aí os parceiros que vão vir podem dar um suporte menor de dinheiro e aí talvez você consiga ampliar o trabalho para outras comunidades.

Se você gasta 50 mil numa EIC hoje e passa a gastar 15 mil, já sobra 35 para você se dedicar a outros espaços.

E da coordenadora da outra Escola visitada, que também se apresenta como “CDI Comunidade”:

O que sustenta nossa EIC é a parceria, totalmente a parceria. E a gente tenta atender ao máximo, para que ela não saia. Não tem um contrato formal não - é um compromisso pessoal. Não me incomoda, porque a gente sabe o tipo de parceiro que a gente tem. Mas, ao mesmo tempo, é complicado porque, deus me perdoe, pode acontecer uma fatalidade... E aí, nesse caso, a gente vai ter que contar com o ‘CDI Comunidade’.

A gente até vê [a possibilidade de novos parceiros], mas aí tem que partir da direção, porque a gente fica com medo de ter algum atrito, porque o parceiro, atende: - ‘ó que você precisar pede a mim’ - aí a gente entra com uma nova parceria, fico com medo de assustar...Tem que ser de comum acordo.

Mas acho que se a gente tivesse um parceiro jurídico seria excelente, a gente iria crescer muito mais.

Seja qual for o modelo adotado – “EIC” ou “CDI Comunidade” - o desejo de construir parcerias que apoiem financeiramente as atividades da Escola, é uma meta constante.

A coordenadora de uma “EIC” (portanto, uma Escola de modelo tradicional), assim se posicionou:

Não temos [parceiros]! O recurso da Instituição é o recurso do Pensionato e de salas que são alugadas para eventos.

Consideramos a perspectiva de parceiros [empresas] não só para a Escola de Informática, mas para a Instituição. Nós temos encaminhado projetos para ampliar as atividades.

E a coordenadora da segunda “EIC” visitada, relativamente aos esforços de se organizarem para prestação de serviços à comunidade, afirma com ênfase:

Ainda estamos nos transformando em CDI Comunidade!

Eu vejo que quando o CDI muda seu enfoque para CDI Comunidade, e ele propõe que a gente tenha serviços dentro da nossa escola de informática, é para que as pessoas descubram novos talentos. Eu acho que esse curso acaba se tornando diferente dos outros cursos de informática por causa disso.

Mas o CDI Comunidade é uma coisa a mais do que a gente tem hoje. Porque se a gente tem que oferecer serviços, não adianta mudar só o rótulo e o negócio continuar a mesma coisa! Eu até falo para a [gestora do CDI]; a gente é EIC, a gente ainda não é CDI Comunidade!

A gente até já começou: por exemplo, esses dias chegou uma Sra. [na sala de aula] e disse que perdeu o CPF. Aí eu disse – ‘ah, vamos tirar o CPF’- , e encaminhamos para o serviço social.

O CDI Comunidade faz com que a gente tenha essa visão: que a informática não acaba ali só, que ela tem que ter ações de cidadania!

Adotar a proposta da autosustentabilidade implica em autonomia de gestão e o CDI espera que a Escola modelo “CDI Comunidade” habilite-se a desenvolver uma ‘captação de recursos’ (*fund raising*) para suas demandas de projetos. É possível obter patrocínios a partir da intermediação do CDI, mas em uma das Escolas visitadas encontramos um catálogo próprio de empresas parceiras muito forte.

Conforme nos relata o coordenador do “CDI Comunidade”, projeto piloto:

Inicialmente foi a FIRJAN, que trouxe SESC, SENAC e CDI. O CDI trouxe a ESSO/Exon Mobil, cujo representante já nos conhecia pelo trabalho de teatro. Amigos (empresários e artistas do Recreio) compraram, depois, o terreno para a Escola se instalar.

Esta mesma “CDI Comunidade” ainda recebe apoio financeiro pontual de outras empresas, tais como, a Construtora GAFISA; Instituto C&A (biblioteca e futuro ‘Balanço Social’); e Petrobrás, por exemplo, em projetos de geração de renda. São parcerias consolidadas há mais de dois anos, em média.

Entretanto, remunerar os profissionais das Escolas, e bem, são desafios constantes, que são contornados de formas variadas.

No depoimento do coordenador do “CDI Comunidade”, projeto piloto, justificase a baixa remuneração pela cultura do ‘estar a serviço do próximo’:

A gente não tem uma remuneração, a nível de Estado, para fazer as ações que nós estamos fazendo, porque aqui é um órgão privado com fins públicos. E a gente não tem a mesma remuneração que um órgão público tem. A nossa percepção é tentar ajudar a melhorar a questão do próximo, mas essas pessoas também tem que ter essa visão.

Elas vem aqui, aprendem, contribuem com 5 reais, mas isso não é só a questão principal – essa é que eles consigam realizar aquilo que eles pretenderam, como o sonho de arrumar um emprego, agilizar o seu comércio, ter uma rede social ampliada.

E esse entendimento da Casa de Artes de ajuda ao próximo, é um entendimento próprio: dedicar um tempo da vida deles e dar pequenas ações de transformar o ambiente em que eles estão.

Os educadores desta “CDI Comunidade” não tem vínculos empregatícios e recebem ajuda de custo como ‘voluntários’. Contribuí para sua remuneração, a prestação de serviços para os clientes externos através do ‘Balcão de Atendimentos’, ou seja, um espaço da Escola destinado à prestação de serviços à comunidade.

Já na outra “CDI Comunidade” visitada, busca-se diminuir os custos de remuneração do educadores, cadastrando-os como ‘estagiários’:

O parceiro financia tudo. Não, não tem carteira assinada. São estagiários, [os 3 educadores] porque ainda estão estudando. E eu [coordenadora] sou autônoma, venho só 2 vezes na semana (...), como prestação de serviços e um contratozinho.

Na verdade é a instituição. Isso é um ponto bem crítico que a gente tem [pagamento dos educadores]. Aí a gente tentou fazer dessa maneira. Como são estudantes - ‘ah, então vamos fazer como estagiários’.

Por outro lado, quando a orientação do CDI é para a cobrança de um valor aos educandos, por cada curso ou oficina realizado, na linha da autosustentabilidade, prevalece – seja “CDI Comunidade” ou “EIC” – a mesma resistência.

Segundo depoimento do coordenador do “CDI Comunidade”, projeto piloto, visitado:

O Rodrigo Baggio veio aqui para conhecer, só que na primeira proposta a gente não aceitou muito porque tinha que cobrar para ser aluno do CDI. Na época era 15 ou 20 reais. E aqui a gente não queria ter envolvimento com dinheiro. Mas o RB disse que as pessoas não valorizam se não for cobrado. E eu acho isso meio discurso pronto. A pessoa com salário mínimo, se tiver 4 filhos para pagar 20 reais, já vai dar 20% do salário dela, praticamente .

Falamos 5 reais, eles 10 reais, ficou 5 – que é bastante razoável, mesmo assim para uma família de 3, já são 15...

E, nessa mesma linha de reflexão, também a coordenadora de uma “EIC”, atesta:

Não, a gente não cobra. [Por causa da instituição ser religiosa?] É, também, a gente prefere não cobrar e ter nesse atendimento o compromisso das pessoas, acho legal, porque tem gente que não tem mesmo nem 1 real para pagar e aí estamos vendo com a gestora [do CDI], se a gente pode ter um projeto de reciclagem.

Então, você vai usar o computador, um serviço, você pode trazer o seu óleo reciclado que a gente manda para uma empresa e troca esse material por material de higiene...

A proposta de organizar o *Projeto CDI-Lan* dentro das Escolas “CDI Comunidade” incorpora à prestação de serviços à comunidade, também, a perspectiva da sua autosustentabilidade.

É o que nos relata o coordenador do “CDI Comunidade”, projeto piloto:

Eu chamo de CYBER-CAFÉ, mas no CDI eles chamam lá de LAN HOUSE. Mas não conseguiu ter fôlego logo no início. Com máquinas muito antigas você não conseguia atrair as pessoas.

Aí fora a lan house é 2 reais. Mas aqui, até para atrair as pessoas, é 1 real.

Nosso foco principal é não ter jogos o que até dificulta você fazer andar. Porque o que movimenta muito as lan house são os jogos. Não temos software de jogos e sim para pesquisa escolar. Muitos falam com as famílias e usam o Skype etc. E onde tem jogos, o ambiente é muito conturbado, geralmente é um ambiente escuro e aí atrapalharia as pessoas que querem outras coisas, como fazer um simulado para o Detran, currículo etc.

E essa opção foi discussão nossa - mas não encontramos qualquer dificuldade com o CDI.

Mas a qualidade das máquinas continuava sendo um desafio. Segue relatando o coordenador desta “CDI Comunidade”:

Aí resolvemos falar com a ESSO, que já tinham doado 10 computadores, só que para o Cyber, eram muito antigos. A banda era larga, mas o computador era estreito... Aí falamos para a ESSO: olha não dá dessa forma. E conseguimos, no projeto seguinte, mais 5 máquinas de nível bom.

E um empresário ainda deu mais 6 máquinas: para o Cyber e para a estruturação toda. Através dessas, a gente começou a fazer dinheiro e através desse dinheiro a gente foi comprando uma, outra, outra...

Hoje nós temos 12 máquinas lá e o resto foi comprado com o próprio dinheiro do serviço – a 1 real a hora.

A incorporação do Projeto CDI-Lan está nos planos de três das quatro Escolas visitadas, ou seja, até uma das “EICs” se organiza para tal, buscando uma parceria com o Estado e executando o planejamento dos recursos necessários à implantação.

Sua coordenadora nos relata:

Esse projeto vai ser bancado. Aqui é toda a parte de lay-out [mostrando-me a planta do Projeto] tudo o que a gente deseja - peguei orçamento com as pessoas para marcenaria, eletricidade, áudio, rede etc. Aí vamos mandar esse projeto para a Justiça Federal, eles tem uma ‘conta projeto’: estamos terminando então, para mandar para eles para ser aprovado!

E continua, entusiasmada:

Serão 10 computadores na parte de cima da casa (aquela salinha alí vai acabar) e um computador para o educador, aqui [mostra na planta] vai ser o ‘Balcão de Atendimento’. É que vão ser 2 salas: uma .interligada com a outra. Só que a primeira sala vai ser do CDI-Lan, e aí vai ter os 6 computadores, logo na bancada, e vai ter esse balcão de atendimento para que a gente possa cadastrar todo mundo que está no computador. O CDI-Lan é na sala da frente porque vai haver circulação e na escola não pode. No Balcão de Atendimento vai ter uma pessoa responsável por este espaço que vai fazer inscrição etc.

O trabalho voluntário tem sido a opção de uma das Escolas “CDI Comunidade” para fazer frente ao aumento de custos em RH que implica o Projeto CDI-Lan.

Segundo depoimento de sua coordenadora:

No ano passado a gente participou de uma capacitação desse projeto de ‘Lan-house’ de prestação de serviços do CDI. Aí a gente pensou: ‘a gente não tem pessoa para fazer isso’...

Se ficar o dia inteiro fazendo prestação de serviços, a gente não faz outra coisa. Então tinha que pensar uma maneira de começar essa prestação de serviços mesmo sem recursos humanos.

Aí veio o estalo de oferecer capacitação para formar o Voluntariado.

A segunda “EIC”, quando da visita, liberava por apenas duas horas semanais o espaço da sala de aula para trabalhos escolares. Segundo sua coordenadora, “adiaram para 2010” retornar à ideia de disponibilizar um tempo e um espaço próprios à prestação de serviços aos educandos e à comunidade. E, para tanto, ainda perderiam

duas turmas. Percebe-se que não há uma vontade explícita de integrarem-se, efetivamente, ao 'Projeto CDI-Lan'.

Segundo sua coordenadora:

Antes até dessa proposta de lan-house, desde o ano passado, nós já vínhamos deixando um dia livre – que é as sextas-feiras – um espaço aberto para pesquisas escolares, para pessoas que precisavam fazer algumas inscrições e não tinham a estrutura que a gente tem ... A gente cobrava sim: quem não era aluno, não só da informática mas dos projetos sociais, cobrávamos 1 real, só para colaboração pela energia etc. Oferecíamos, então, para os alunos da informática, outros cursos (exemplo, balé) e para a comunidade, assim, os que traziam colegas. Os jovens vão mais para a Internet, criar os emails, blogs etc. Aqui na Instituição, portanto, sempre tivemos essa visualização de estar deixando esse espaço. Entretanto, nesse semestre [2009] estamos apenas de 13 às 15h com esse espaço aberto. Porque tivemos uma demanda muito grande do público adulto, incluindo a Terceira Idade, e queríamos atendê-los.

No que complementa, em outro momento, o educador desta "EIC":

Eu não estou conhecendo muito essa proposta do CDI-Lan.

Na abordagem do Projeto CDI-Lan, fica bem claro a todas as escolas, que pretendem implantá-lo, as diferenças entre as *lan houses* estabelecidas e as que pretendem implantar.

Segundo os educadores das Escolas "CDI Comunidade":

Então, é um ambiente tranquilo para estudos, pesquisa, lazer, social...

O Cyber [Cyber-CAT] não tem configuração para jogos – jogo gera bagunça. O Cyber é uma linha educativa e de comunicação.

Na lan house, em geral, os jovens preferem os jogos violentos e vão 4, 5 ou 2 a 2 juntos, um lutando contra o outro, e aí um mata o outro e fica aquela bagunça: – 'Aí, te matei' - Aqui na comunidade já tem muita lan house e quem quiser isso, vai lá. Aqui [no 'Cyber-CAT'], nós já temos um público.

.....
Uma lan house você pode fazer com que ela vire uma cyber lan: a lan-house é só jogo, a Cyber você tem Internet junto e pode consumir ali dentro: comida, fazer xerox, trabalho escolar.

Por isso o CDI quer puxar para lan house: para que as pessoas possam fazer pesquisas etc.

Quanto à "EIC" que, segundo vimos, se preparava para implantar sua *lan house*, assim se coloca o educador:

A lan house aqui vai ser muito positiva. Por que qual é a função da lan house hoje em dia? São só jogos.

Aqui vamos prestar serviços para coisas construtivas, enviar currículo, fazer pesquisas de trabalho – ela vai fazer uma coisa que vai ser em benefício dela própria. E vai ser aberta à comunidade como são todos os cursos.

[E vocês não vão cobrar, vai ser uma troca por óleo usado de cozinha, não é isso?]
É isso, uma forma de cidadania, de estar contribuindo, ao invés de jogar o óleo em qualquer lugar.³⁰

A autosustentabilidade das Escolas “CDI Comunidade” ancora-se, portanto, em sua capacidade de construir uma forte e, se possível, variada agenda de empresas parceiras; e ampliar, constantemente, sua base de prestação de serviços à comunidade.

Neste sentido, especifica o coordenador da “CDI Comunidade”, projeto piloto:

A ideia do eixo de sustentabilidade passa então pelo Cyber [Cyber-CAT]; pelos serviços prestados de impressão de documentos; plastificação, xerox e encadernação; e com esse grupo que está se formando em manutenção, que eles possam oferecer serviços para fora e parte desse valores sejam repassados para a Escola de Informática. Exemplo: de 70 reais que se cobre, você tem ali 10% para o espaço.

A partir daí, microempreendimentos sociais podem surgir de movimentos da comunidade, promovidos pelas escolas, voltados à geração de recursos e renda.

De acordo com o propósito relatado pelo coordenador da “CDI Comunidade”, projeto piloto, empreender faz parte do negócio da sua Escola:

Hoje aparece eventualmente, uma vez, duas vezes, mas se você pegar toda a manutenção de uma empresa, você já vai ter uma entrada financeira muito grande. Mas entrando com uma cooperativa, você pode pegar empresas. E ela te dá maior capacidade de serviços...

O nosso próximo passo é ver aqui na comunidade, nos pequenos comerciantes, negócios para espaços de mídia e também manutenção.

³⁰ Neste ponto da entrevista a depoente nos explicou que cada litro de óleo despejado no esgoto tem capacidade para poluir cerca de um milhão de litros de água. Tal quantidade equivale, segundo investigamos, ao consumo de uma pessoa ao longo de 14 anos de vida, além de encarecer o processo e prejudicar o funcionamento das estações de tratamento de água. A reutilização do óleo pode ser verificada através de usinas (ou Estações de Reciclagem) que o transformam, por exemplo, em sabão, sabonete e até em biodiesel. Disponível em: <<http://www.biodiesel.gov.br>> e <<http://www.rgnutri.com.br/sqv/curiosidades/roc.php>>. Acesso em 14 de setembro de 2010.

*Mas precisamos de pessoas para dar conta da demanda. Vamos criar um “Portal do Terreirão”.*³¹ *Já temos um blog e vamos criar um outro para prestação de serviços.*

Parcerias colaborativas, espírito empreendedor e comprometimento com a comunidade são, por conseguinte, os desafios que se apresentam à autosustentabilidade da Escolas, na linha “CDI Comunidade”. Nesta forma de atuação, a Escola já se propõe inspiradora àqueles que almeja educar. Ressalte-se que tais elementos, em graus diferenciados, já estão presentes em três das quatro Escolas visitadas.

Neste sentido, entretanto, uma “EIC” visitada tem encontrado impasses no diálogo com o CDI e isso, a nosso ver, tem sido um fator a mais de dificuldade para sua integração ao modelo “CDI Comunidade”.

Segundo sua coordenadora:

Eu tenho a minha posição de ‘parceria’ e o CDI dá implantação, o acompanhamento, mas uma coisa que eu questionava com a [gestora do CDI]: os profissionais, eles são da Instituição. E o que acontecia, tinham algumas ações, alguns cursos, que o CDI passava tudo direto para os educadores... e isso eu questionava muito! Dentro da Instituição nós somos responsáveis pelas pessoas.

E aí vem: a Instituição pela cultura, por ser religiosa – eles [CDI] até pedem para você encaminhar cadastro, fichas dos alunos –, sinceramente eu acho assim, em uma parceria, porque eu tenho que informar a eles ‘nome, dados dos alunos’... eu questiono isso! Tudo, tudo... até os dos nossos funcionários! Eu não vou dar meu CPF, identidade, meu endereço... tudo!

[Qual a justificativa do CDI para essa demanda?]

A justificativa não se encontra, é uma parceria com o CDI. O CDI é uma ONG, ele também precisa de recursos. Então, o que me incomoda no CDI? Quando eu vou e tem o Rodrigo Baggio [diretor executivo do CDI] – ‘ah, porque eu tenho tantas ONGs’, CDIs Comunidade, a gente tem tantos coordenadores, tantos educadores, – então, o que acontece? Esse cadastro fica como se o CDI tivesse tudo isso!

Ele [CDI] tem parcerias... E isso agora está me irritando! Estamos precisando de ‘mouse’ e de ‘teclado’, se eles são os responsáveis, temos que buscar parcerias porque o CDI não tem recursos...

³¹ “Terreirão” é o nome de uma comunidade localizada no bairro do Recreio dos Bandeirantes, na Zona Oeste do RJ. Atualmente é considerada, segundo o coordenador entrevistado, “a de maior renda per capita entre as comunidades da cidade”.

Mas continuemos no recorte dos demais itens de interesse deste trabalho para que os contrastes entre os modelos se apresentem de forma cada vez mais nítida, relativamente à proposta da Inclusão Digital.

- Quanto ao aspecto físico das salas, seja “EIC” ou “CDI Comunidade”, não existem diferenças. Prevalece a simplicidade. As salas são rigorosamente utilizadas em sua capacidade máxima de computadores³² - em sua maioria aparelhos reciclados, de memória restrita, mas todos conectados à Internet. Os espaços nem sempre estão adequadamente iluminados, mas são rigorosamente limpos e refletem em suas paredes uniformes, sem quadros ou enfeites, a predominância dos computadores. Nesse sentido, nem ao educador se faz uma concessão: não há uma mesa de trabalho para ele, que circula entre máquinas e educandos, todo o tempo, ao longo das horas de curso.³³

Em sua totalidade, não foram feitos comentários sobre tais características – aparentemente fazem parte das condições das entidades. Alguns coordenadores apenas gostariam que os equipamentos oferecessem maior velocidade e melhores possibilidades tecnológicas para o aprendizado – mas isso ainda depende da disponibilidade de recursos.

Conforme nos relata uma coordenadora de “EIC”:

O que dificulta, é a gente ter computadores mais antigos. Quando você tem esse ambiente que roda em vídeo, que tem o áudio, se você não tem uma placa de som, não pode usar. Se tem e é mais lenta - roda, roda, roda,...

Mas por isso a gente está agindo por fora para conseguir essa parceria para ter computadores mais modernos na [futura] lan house, na sala de aula, na secretaria; e uma máquina fotográfica digital para o Mergulho.

- Quanto aos cursos, a variedade de oferta se dá conforme o modelo adotado de Escola: as Escolas “CDI Comunidade” visitadas, oferecem oficina de ‘*montagem e manutenção de computadores*’; ‘*design gráfico*’ (uma delas) e até, ‘*elaboração de*

³² Em nossas visitas às quatro Escolas, verificamos salas com 6 a 12 computadores – alguns sem usuários.

³³ Algumas Escolas tem também um ‘monitor’ que ajuda nas aulas, tirando pequenas dúvidas dos educandos ou auxiliando-os, principalmente os mais idosos, em tarefas solicitadas etc. São, em sua maioria, ex-educandos que se destacaram e trabalhavam sem proventos no projeto.

blogs (a outra). As de modelo “EIC” não. Mas todas tem, como ‘carro-chefe’, o curso básico de informática.

Os períodos de duração dos cursos não seguiam a padronização proposta pelo CDI (três meses) nem o número de educandos por turma (10 pessoas) recomendado, que variava de 6 a 12, por turma, atendendo jovens e adultos sempre; crianças e a geração da Terceira Idade, às vezes.

Na verdade, o principal foco das Escolas é ouvir e acolher as necessidades da comunidade em que está inserida, naquilo que lhe for possível. E neste aspecto, o CDI lhes compreende e apoia.

Em uma “CDI Comunidade” visitada, o trabalho estava estruturado da seguinte forma, segundo sua coordenadora:

Trabalhamos de 2ª a sábado, de 8 às 5 da tarde. São 14 turmas. Temos o curso básico que funciona nesta ordem: windows, word, internet, power point e excel (6 meses); montagem e manutenção de micro (4 meses); e design gráfico (5 meses). São, de 2ª a 5ª, crianças e adolescentes; e sexta e sábado são atendidos os adultos, especialmente. São 3 educadores. Um deles vai à escola municipal local em um programa de Inclusão Digital.

Temos também uma parceria com a Escola Juliano Moreira, daqui da Colônia, e toda 3ª feira um educador fica, em tempo integral, na escola ensinando aula de informática para as crianças da escola. Eles tem laboratório, mas não tem professor, então o CDI Comunidade está atuando dentro da Escola.

E na “CDI Comunidade”, projeto piloto, coletamos este depoimento de seu coordenador:

A gente aqui, gosta de independência, que é a forma que a gente gosta de trabalhar. Que a gente gosta da coisa bem trabalhada. E o CDI, no início, era uma proposta de 3 meses para cada turma. E daí no final do ano você tinha 300 pessoas formadas. Só que esses 3 meses a gente notou que era insuficiente: não se aprende informática em 3 meses. Chegamos a testar, durante 6 meses. E cada vez que terminava, as pessoas voltavam a se inscrever porque não tinha todo o conteúdo. E aí os educadores tinham que atender essas pessoas em horário diferente para a turma ficar mais coesa.

Nós, quando pegamos esses professores, a gente busca a qualidade do serviço prestado aqui. Que seja de alto nível para que a pessoa saia daqui para competir de verdade. Não adianta você colocar 700 pessoas com curso, quantas chegarão em algum lugar?

A partir do momento que a gente estabeleceu o curso de 6 meses, aí a coisa começou a andar melhor. Se o aluno ficar aqui 1 ano: 6 meses ele faz o ‘curso de informática básica’ (ele aprende desde ligar o computador até o acesso à Internet) e nos outros 6 meses, o de ‘manutenção’ ou o de ‘rede’ para cabeamento de rede; ‘wireless’. No primeiro, ele já sai com capacidade de trabalho e capacidade social.

Por outro lado, em uma “EIC”, segundo sua coordenadora:

Quando eu cheguei, [2001] a escola só abria para as nossas meninas, não abria para a comunidade, por uma conduta da casa, não tinha a visão de trazer as pessoas de fora, colocar meninos ia ser complicado! Então abrimos só para nossas adolescentes. Eram várias turmas, não funcionávamos todos os dias, somente 2 vezes na semana.

Aí o CDI foi argumentando com a gente situações que a gente tinha que crescer, ter uma abertura maior, que o projeto do CDI é atender essa comunidade, fazer com que eles estejam aqui dentro.

E aí a gente foi crescendo, abrindo para a comunidade, para as famílias das nossas crianças, só mulheres: o projeto é só para mulheres.

Temos só 6 computadores. Mas abrimos agora para a comunidade e funcionamos todos os dias: de segunda a sábado – este especialmente para as pessoas que trabalham e não tem tempo de fazer o curso.

O nosso público [agora], especificamente, é de um público de mais idade [turmas com educandos de 60 a 80 anos] Pessoal de terceira idade e crianças. Adolescentes, a gente tem muito pouco. Até porque nessa parte de tecnologia, eles preferem o CDI-Lan. Preferem acessar porque acham que já tem o conhecimento da ferramenta. Então nosso público é mais de senhoras, pessoas de 30 anos em diante, poucos adolescentes e crianças – mais ou menos umas 35 crianças que fazem o projeto de informática educativa.

- Quanto aos educadores (07) são todos jovens, na faixa etária entre 19 e 21 anos (apenas uma educadora de 27 anos). E todos vem de comunidades de baixa renda. Completavam, em 2009, o nível médio, a maior parte. Destes, quase todos sonham ingressar na faculdade – mesmo que não seja a de informática - como coroamento de seus esforços de vida.

Inquiridos sobre sua função de ‘educador’, nas Escolas, assim se posicionaram sobre suas motivações, transformações e realizações:

Educadores de “CDI Comunidade”:

Ela [coordenadora] viu que eu me destaquei muito nessa parte tecnológica. Eu tenho uma habilidade extrema em ensinar. Eu consigo ensinar para uma pessoa e ela entender. Mas antes, há 7 anos atrás eu era um adolescente muito tímido. Aí, eu fui me libertando dessa minha timidez. Quando acabou essa minha primeira aula chegou um aluno e me disse uma coisa incrível: 'Nossa professor, eu pagava um curso de cento e alguma coisa e não ensinou nem a metade do que você ensinou...'

Então, com esse movimento que eu tive, dando aula, que eu não tinha esse pensamento – 'Ah, vou professor de informática, vou ser educador...' – eu não tinha essa visão, então, com essa visão toda que eu tive, comecei a gostar de fazer o que eu faço. Então agora eu estou totalmente voltado para a área de informática.

Eles [os educandos da Terceira Idade] me chamam até de 'Sr.!'

As pessoas vem aqui porque a gente ensina bem, trata bem. Por conta do CDI não, porque aqui, ninguém conhece. Agora vai ficar conhecido por causa do CDI-Lan [projeto das lan houses] que está com propaganda na TV.

Educadores de “EIC”:

Me fascina a informática. Não só ter esse conhecimento, mas poder passar esse conhecimento. Esse conhecimento técnico, prático, junto com essa metodologia.”

A gente tem que gostar de ser educador, tem que 'comprar' essa ideia prá depois ter o desafio de 'despertar' a pessoa.

Eu me identifiquei muito com o projeto, eu não sabia o que era estar à frente de uma turma, eu só tinha sido aluno.

Hoje eu me sinto bem confiante na frente de uma turma.

Só depois do meu 1º. ano de trabalho aqui que eu fui perceber - isso me fez gostar do trabalho realmente - que os idosos procuram muito um curso de informática por solidão. Que eles não tem pessoas com quem conversar em casa etc.

Então, ao final do 1º. curso, a maioria da turma chora, chora muito, então eu me sinto comovido.

Fiz 1 ano agora em setembro [como educador nesta EIC]. Quando entram [os educandos], entram com aquela dúvida grande, sabe, - 'Pôxa, será que eu vou aprender mesmo?'. Aí, com o tempo, você começa a ver o sorriso: 'Caramba, eu consegui.'

E aí é um prazer muito grande de ver isso nos alunos.

Eu tenho passado para as pessoas, assim, que eles tem que confiar neles próprios: - Vocês vão passando, cada dia é uma dificuldade que vocês vão ter. E nós vamos ajudar...

• Quanto aos educandos, trazemos aqui alguns recortes de respostas à pergunta “o que você gosta e não gosta tanto na sua Escola e no seu Educador?”.

Educandos de “CDI Comunidade”:

O trabalho aqui é muito bonito, ajuda muita gente. Eu já estou usando no meu trabalho.

.....

Comprei um computador e estou aprendendo passo a passo. Tenho um bom instrutor aqui e companheiros que nos damos bem. [Pena o] pouco tempo das aulas. Se pudesse, eu ficaria não 2, mas 4 horas aqui.

.....

Dão toda a atenção, se o aluno faltar no dia se preocupam, ligam. Quando eu estou aqui, não dá vontade de ir para casa - vou porque tenho criança!

.....

O curso é supertranquilo, eles [educadores] ensinam bem prá caramba. Tem gente que quando entra, não sabe nem mexer no mouse e quando sai, está mandando e-mail, sai daqui superfeliz! [Os educadores estão] sempre ajudando a gente a melhorar .

Eles falam: - ‘Se vocês tiverem uma opinião, uma dica para ajudar a gente a crescer, a gente está aqui esperando por vocês.

.....

Ele [educador] tem um conteúdo de informação, ímpar – digo até pela idade dele.

Se eu discordar dele [em um debate na sala de aula] ele tem respeito pela minha posição.

Ele deixa nós falarmos.

Educandos de “EIC”:

[Gostava da] disponibilidade do professor e da casa. Uma diferença para o outro curso: é que aqui era 1 computador prá cada aluno. A atenção era melhor também. Eram só 5 pessoas. Tinha mais liberdade também: se podia aprender pelo método e quando terminasse, ir para a rede – mais liberdade para o aluno.

.....

[Não gostava:] A sala é pequena e não dá para expandir os módulos do curso porque tem que atender outras mães.

Ele [educador] já pegou o gancho. Já sabe com quem está lidando. O que acontece em outros cursos é que eles tem um programa para dar em determinado tempo de curso;

acompanha quem acompanhar! Eu já fiz um curso desses há algum tempo e saí cheio de informações e também cheio de dúvidas...

Em dificuldades mínimas ele [educador] está traçando. E aqui a preocupação não é só com a técnica.

Ele faz questão de [acompanhar] todos, está sendo bastante didático. Ele vai lá e dá toda a atenção individual.

.....

Fiz todos os cursos aqui e não saio. Só saio quando morrer. Olha, eu aprendi a mexer no teclado que, conforme eu lhe disse, eu não sabia; saber o que que é um 'computador', saber para o que serve aquilo ali – monitor etc. Porque no começo da aula, o professor ensina tudo: o que é isso, prá que serve aquilo.

Então eu vou e é muito bom. Depois passamos para a Internet. E comecei a conversar com as minhas filhas pelo 'msn'. Ela mora em Jacarepaguá. E achei uma amiga, que estava afastada, pelo Orkut.

.....

Ele [educador] é o grande incentivador.

Porque tudo no começo é novidade. Eu não sabia nada e ele dizia: - 'Insiste, que a Sra. consegue!'- tanto para mim quanto para as outras alunas.

Portanto, todos os entrevistados foram unânimes em relação à qualidade dos educadores. Não ocorreram queixas e as entrevistas eram sempre privativas.

E quase todos os educandos de “EIC” e “CDI Comunidade” entrevistados citaram, direta ou indiretamente, como fator inesperado e positivo, o aumento da autoestima, o prazer de (re)ocupar seu espaço na sociedade, perante parentes e amigos – o que aponta para a vinculação direta entre tecnologia e cultura, ou melhor, Internet e cultura, como nos afirma Castells (2004).

- Quanto aos conteúdos pedagógicos, a orientação do CDI às Escolas, de utilização do “PPP”, inspirado em Paulo Freire, foi dito ser seguido em todas as Escolas visitadas – entretanto, encontramos algumas ressalvas importantes. Se não, vejamos:

Segundo uma coordenadora de EIC:

A gente fala das desigualdades e vem a característica da população de baixa renda, mas acho que quando a gente entra na Informática, vou falar de conhecimento - eu tenho um público de Terceira Idade que tem uma renda – eles estão em busca de inclusão digital .

Eu acho isso muito interessante, porque o CDI, ele propicia um trabalho que quando eu estou trabalhando com a classe de baixa renda e a classe que tem o poder

*aquisitivo maior, ambos vão estar trabalhando com uma metodologia de conhecimento da sua comunidade: **Paulo Freire**.*

A coordenadora desta mesma EIC explicitou sua preocupação com o despreparo dos educadores que lá passaram, para aplicação da linha pedagógica freiriana:

O que eu percebo é assim: que o educador não vem preparado. Mas por questões culturais, também questões sociais, porque na verdade, assim, eles são de comunidade, que tem uma baixa escolaridade. Tem muitos que conseguem alavancar e conseguem perceber que a questão escolar é superimportante e aí continuam. Mas quando chegam à instituição, ainda estão muito crus e aí sentem dificuldade de discutir os temas que desenvolveriam.

*Aí quando lá [capacitação do CDI], fala de **Paulo Freire**, até ele [educador] entender o trabalho...só no campo que ele vai entender. Ou se tiver personalidade de buscar os conteúdos para aprender.*

- Quanto aos materiais didáticos, a construção compartilhada (gestor/ coordenador/ educador), via on-line, de atividades específicas para grupos de beneficiários vem crescendo. O CDI Matriz e o Regional RJ incorporam essas construções a partir dos grupos temáticos (*mundo do trabalho; público infanto-juvenil; saúde; privação da liberdade; e comunicação e cultura*) e as repassam à Rede CDI. Também os grupos de estudos, organizados interescolas, composto por educadores e coordenadores, tem contribuído para amenizar as defasagens apontadas.

Segundo esta mesma coordenadora de EIC:

Se o coordenador entender a proposta e o educador estiver capacitado, ele vai cobrar do educador: - 'olha a metodologia não é essa!'. A gente vai fazendo os encontros e vai sinalizando para eles [CDI-Regional RJ] qual é a dificuldade. Eu sinalizava, outras pessoas sinalizavam, então eu acho que é assim: com esse material eles estão podendo 'puxar' essas pessoas.

Agora tem os grupos de estudos, não participa quem não quer! Toda terceira sexta-feira do mês, coordenadores e educadores podem participar assim: - 'qual é o nosso público mais específico?'- o meu está sendo, hoje, a terceira idade e a crianças. Então a gente faz parte de um grupo de trabalho do 'público infantil'. Aí a gente estuda sobre isso. Quem coordena é a gestora [CDI-Regional RJ].

*Temos encontros, trabalhos, propostas e aí você se insere e participa, mesmo sendo de outro grupo de trabalho. Isso deu base para que outros grupos surgissem. **Falta criar o da Terceira Idade.***

O grupo ‘infantil’ já existe há bastante tempo: há 3 ou 4 anos (atua 1 vez por mês, de 9 às 12 e trinta). A gente participou desde o início e tem agora uma metodologia de trabalho.

E tudo foi passado para um documento-relatório, deles lá, [CDI- Regional RJ], que agora é repassado para toda a Rede CDI.

- Quanto à capacitação de educadores, a coordenadora de uma CDI Comunidade visitada, nos explicitou o seguinte:

Todo educador, ele passa por um curso de capacitação antes de começar a dar aula, esse curso é legal porque o aluno já está pronto para a informática, então, o que você vai passar para ele? Os conteúdos de [direitos e deveres de] cidadania. Tem até educador que chega com um pouquinho de deficiência na informática, mas a questão maior é ‘como fazer um mergulho’; ‘como aprender sobre determinado assunto que eles [educandos] estão querendo aprender sobre aquilo, falar sobre aquilo.

Não sei se há curso de reciclagem para os educadores... Mas a gente aprende muito isso, nas reuniões pedagógicas que tem cada EIC e quando faz o curso de coordenação: a gente tem essa dinâmica de como estar fomentando sempre isso... [o uso dos conteúdos de ‘cidadania’].

Então, o educador tem treinamento e o coordenador também.

Entretanto, nas demais Escolas visitadas, verificamos pelas entrevistas que tem havido alguma defasagem entre o atendimento prestado à “EIC” (padrão tradicional) e à “CDI Comunidade” (padrão proposto). Pela voz da coordenadora de uma “EIC”:

Do ano passado para cá [2008-2009], o CDI não nos proporcionou nada. Agora é que eles estão reativando... A gente ficou aqui largado, ninguém dá sinal de vida. Um ano sem ninguém.

Tenho inclusive um professor [educador] que entrou no ano passado e não foi ainda capacitado... Dizem que ele vai fazer em outubro... Até agora mudaram um pouco, porque quando eu fiz era 1 vez por semana e agora serão 2 vezes, o dia todo.

E quanto à segunda “EIC” visitada, a coordenadora esclarece como ela mesma assumiu a capacitação de sua educadora:

*Então eu combinei com ela [educadora] que como essa turma de **Terceira Idade** é uma turma diferenciada e o CDI não tem estruturada uma metodologia, que eu ia fazer junto com ela: eu ia montar o planejamento [das aulas] e ela ia me ajudar, eu ia ser professora e a gente ia trocar de papéis, me ajudando no dia a dia e me pontuando.*

Eu falei prá ela que, dessa vez, eu ia fazer para ela observar e ela me dizer se a prática que ela está fazendo na sala está sendo muito diferente disso. É para ter um parâmetro com o que ela está fazendo.

E a “CDI Comunidade”, projeto piloto, de acordo com seu coordenador, usufruiu dos cursos de *Elaboração de Projetos e Captação de Recursos* que possibilitaram-lhe conquistar novos parceiros. Entretanto, mesmo assim, ainda existe uma demanda em aberto para cursos voltados a conteúdos de *Cidadania*. Segundo ele, seus educadores já tem grande experiência técnica em informática.

Além de um treinamento para os educadores iniciantes,³⁴ também são promovidas atualizações técnicas; e ainda encontros entre educadores de várias escolas, algumas vezes ao ano. Este último formato (‘encontros’), tem sido a maneira encontrada pelo CDI (Regional RJ) para capacitá-los mais frequentemente, mediante a troca de experiências – positivas e negativas.

Segundo relato de educadores de uma mesma “CDI Comunidade”:

Eu achei que o CDI ia basear [o curso de capacitação inicial] naquilo que eu conhecia, e aí chegou lá era diferente. Eu achei interessante, achei ótimo porque a gente vê o mundo em constante mudança e as coisas não estão melhorando. Eu pensei tipo – ‘Poxa, se todo mundo perceber isso e tentar mudar... Todo mundo tentando mudar dá uma grande diferença.’ Lá tinham pessoas mais velhas e mais novas. Alguns falavam se era negócio juntar uma coisa com a outra [informática e cidadania]. Um até desistiu.

.....
Em 2 anos, eu fiz 1 capacitação [a inicial se preparando para ser educador]. Encontros, reuniões de grupos no CDI, eu já fiz.

[Quantos neste ano, 2009?]

Mais ou menos... 6. Eu nunca sei quem eu vou encontrar, são uns 20, 30. Às vezes é na Matriz, às vezes é em outra escola. Rola muito palestrante; problemas que ocorrem na sua EIC; soluções para os problemas. É todo mundo junto e cada um fala o que perguntam.

Já saí com 2 deveres de casa: um era construir uma escola [idealizada] no papel: tudo o que eu precisaria: computadores, configuração de computadores; até quanto seria gasto! [O encontro] trás o que eu posso ter na minha escola; o que eu posso fazer pela comunidade.”

³⁴ A capacitação dos educadores iniciantes é, conforme verificamos, voltada ao conhecimento do CDI e suas Escolas; às novas propostas de sustentabilidade que ancoram o “CDI Comunidade”; ao uso compartilhado de experiências na Rede CDI e ao conhecimento da metodologia político pedagógica do “PPP” e seu “Roteiro dos Cinco Passos”, em que se destaca o “Mergulho na Comunidade”. Cursos de base técnica, informacionais, seriam promovidos, posteriormente, pela ONG, para os que assim necessitassem.

.....

Eles [CDI] dão uma apostila para cada módulo. O material dos encontros é criado alunos mesmo. Depois se discute o que o outro fez (o projeto rola), pega-se o projeto de uma turma para outra e desenvolvem-se ideias. Eu mesmo distribui lá a biblioteca de quadrinhos que a gente tem aqui. Prá cá eu trouxe a prestação de serviços prá comunidade - que a gente faz aqui sem cobrar.

As capacitações são, de forma geral, muito bem vistas e aguardadas pelos educadores. Entretanto, na “CDI Comunidade” - projeto piloto, assim se manifesta um de seus educadores (aparentemente falando por todos) em relação às capacitações e encontros promovidos:

Eles [CDI] sempre reclamam, chamando para ir aos encontros [de coordenadores, educadores etc], só que para ser sincero, a gente não está indo. Eu não fui a nenhum ainda nesses 3 anos e meio. Mas eu sempre falei para a nossa gestora [do CDI]: tem as partes aqui que eu tenho de gerenciar...

- Quanto às dificuldades encontradas pelos educadores, a evasão de seus educandos é, claramente, o problema que mais os perturba.³⁵ Perguntados sobre que razões levariam os educandos a desistir do curso, salientaram o que se segue.

Educadores de “CDI comunidade”:

Vou falar as 3 principais: trabalho, arrumou emprego; outra: não tem explicação... O terceiro, diz que está com filho, que não conseguiu. Mas, nesses tópicos que a gente tem, a gente faz reunião pra saber o que a gente pode fazer pra melhorar isso. Prá desculpa que é por causa do filho, a gente chama para o Cyber e ele vai para os jogos educativos. E as meninas [monitoras da lan house] já estão prontas para tomar conta deles também. E tem resolvido. Tem bastante mãe que traz e avó...

.....

Quando eu vejo que a pessoa não está interessada isso me dá um abatimento, já não consigo seguir como antes. A evasão aqui é alta, dia de chuva, por exemplo, não vem ninguém. Mas tem demanda, tem ‘lista de espera’, o pessoal daqui mesmo.

Depoimento de educadora de “EIC” sobre o mesmo problema:

A maior dificuldade é quando são [educandos] faltosos. Aqui a gente tinha 3 em uma turma e 3 em outra e a gente tinha que abrir horário – que a demanda é grande – alguém que tem problema na família, outra é pessoal, outra arruma trabalho, são casos isolados, nada a ver com a metodologia.

³⁵ Também no caso da evasão de alunos, as Escolas visitadas não dispunham de um acompanhamento quantitativo. Como alegação geral, a carência de profissionais que se dedicassem ao trabalho de controle administrativo.

Educandos com dificuldades não são relegados ‘ao fundo da sala’. A educadora de uma das Escolas “EIC” busca antecipar-se a eventuais consequências de um atraso no aprendizado:

Uma vez por semana a gente senta com os alunos e pergunta: - ‘Qual está sendo a sua dificuldade?’- um fala bem técnico, outro já pessoal e aí [em caso de assunto pessoal], agente passa para a [coordenadora da EIC] que é assistente social. A gente sempre tenta ver qual é o problema, tenta ir bem fundo para saber o real motivo do problema para conseguir ajudar. Muitas vezes não dá para ajudar.

Encontros periódicos entre a gestora do CDI com coordenadores e educadores das Escolas que assiste ³⁶ lhes auxilia a buscar saídas aos problemas que surgem no dia a dia. E nos encontros entre educadores, as soluções são discutidas para uma troca de aprendizagem.

Segundo depoimento de um dos educadores entrevistados:

O que a gente troca bastante [sobre dificuldades e facilidades] é quando as pessoas (em geral adultos) chegam aqui desacreditadas nelas próprias, então a gente tem que fazer aquele estímulo nelas.

• Quanto à conclusão de curso e avaliações realizadas, no sentido do impacto que causam aos educandos, assim se posicionam os educadores de “CDI Comunidade”:

A avaliação a gente sempre dá uma por final de mês. A gente não faz qualquer premiação. Se premiar um, o outro pode ficar chateado. Mas a gente faz algumas coisas no final do curso: sempre tem que ter uma formatura, com a família, e sorteia um computador. Tem um certificado legal – criado pela gente.

.....

Não tem prova de avaliação, na hora [da aula] é que a gente sabe se ele [educando] está aprendendo.

[E se ele vai mal?]

Existe: aí, na escola tem o ‘assessor’ para fazer o reforço [individual] – que é comigo, eu também gerencio essa parte. Para a [coordenadora da escola] eu passo um relatório de notas, a avaliação dos trabalhos. Tem nota! Se você conseguiu entender bem o que

³⁶ Cada gestora vinculada ao Regional RJ assistia um conjunto significativo de Escolas, com as quais agendava visitas periódicas. Eram em torno de 30 Escolas (“EIC” e “CDI Comunidade”), à época, para cada gestora, divididas por área de interesse, ou ‘eixo temático’ (nas Escolas visitadas: ‘Público Infantil’; e ‘Mundo do Trabalho’). Uma gestora poderia ter um ou mais eixos temáticos sob seu acompanhamento.

foi passado, tem uma nota; de 0 a 10! São 5 módulos de 4 a 6 meses. Na turma da terceira idade, no primeiro módulo, a média foi 7! Depois de cada módulo se manda um relatório [para a coordenadora]. O melhor aluno, o retrato vai para o blog.

O aluno crítico [entre os disciplinados e obedientes] é o melhor aluno, porque vai fazer você dar uma melhor aula. Ele 'puxa' as pessoas. Ele quer saber de tudo! Mas quando o aluno não é assim, eu respeito o jeito dele ser, mas eu dou um toque...particularmente.

Em uma “EIC”, segundo o educador entrevistado:

Essa parte de avaliação dos alunos, a gente não tem uma nota. Se a gente vê que ele não passou, quer dizer, não consegue fazer as coisas por si só, não tem confiança, tem medo ainda, a gente coloca ele em uma turma nova: como sempre tem uma, duas pessoas que estão nessa situação, a gente abre uma turma nova. E isso foi criado pela gente. E, mesmo assim, quando terminam eles recebem o certificado 'de participação', e isso também é da gente.

- Quanto às expectativas relativas ao trabalho desenvolvido nas Escolas, seja “EIC” ou “CDI Comunidade”, elas existem, conforme apuramos nas entrevistas.

Segundo o relato do coordenador da “CDI Comunidade”, projeto piloto:

E em algum momento, 60% da comunidade já vai ter passado por aqui! Talvez daqui uns 7, 10 anos, nós não sejamos mais tão importantes para esta comunidade como seríamos para outra comunidade.

A gente vai acabar percebendo que, um dia, a gente já vai ter atendido a todas as pessoas que já vão estar com uma linha de raciocínio dentro da Cidadania. E a gente vai até ampliar para outros locais que não tem tanto acesso a coisas que hoje a comunidade tem.

No momento que você mostra que pode ser feita alguma coisa, sem estar pensando em algo em troca, ela pensa: 'por que eu não posso fazer algo sem interesses outros?'

- Complementando este item, *Inclusão Digital*, no cenário das Escolas CDI, vale a pena ressaltar um elemento que nos parece muito interessante, que aqui ficou pontuado em muitas das falas recortadas de coordenadores e educadores, em maior ou menor grau, mas em toda as Escolas visitadas: há um sentimento de autonomia em relação ao CDI muito forte.

Como exemplo máximo, em se considerando que esta Escola é o projeto piloto do modelo “CDI Comunidade”, apontamos o depoimento de um dos seus educadores:

A gente chama [a Escola] de 'EIC Terreirão', mas como nós temos o 'Cyber' [e não 'lan house']; o Balcão de Atendimento; aqui tem um nome fantasia que é "Núcleo de Informática do Terreirão" [Vocês então não usam a denominação "CDI-Comunidade"?] "Não, não usamos. Continuamos como "EIC-Terreirão Escola de Cidadania" e aí temos o nosso 'cyber' que se chama "Cyber-CAT" e temos o 'Balcão de Atendimentos' que é o "Terreirão Info-Digital.

• Quanto aos resultados relativos à proposta da Inclusão Digital, reproduzimos, em recortes, o posicionamento dos entrevistados:

Coordenadores de Escolas "CDI Comunidade":

O objetivo que a gente se propõe – que é de transformação de vidas e inserção de cidadania – está sendo alcançado. De dar a capacidade da pessoa disputar o mercado de trabalho com outras que fizeram outros cursos. Que eles saiam daqui sabendo coisas que se sabe lá fora também! Não vai ser por falta de conhecimento, pode até ser por falta de vontade ou competência, mas não de conhecimento, que esse, a gente dá.

Coordenadores de "EIC":

As transformações a gente escuta, as transformações vem pelo nosso educador – que está aqui hoje e é uma transformação viva – pessoas que relatam que aqui mudou muito sua perspectiva de vida, que não conseguiu o emprego, mas consegue conversar com as pessoas sobre tecnologia.

E eu acho que transforma vidas porque elas se sentem mais felizes, mais aptas a fazer coisas novas e a se sentir bem!

.....

Nessa questão, se pode dar o exemplo do pessoal da padaria [do bairro] que fez o curso e continuou trabalhando lá, claro, até porque fez a capacitação - as moças pelo que eu vejo continuam lá...! O adulto utiliza essa ferramenta para o mercado de trabalho; mas tem um público da Terceira Idade, que eu acho muito interessante (temos um de 85 anos), que [a informática] é o meio de comunicação que o neto está cobrando, o filho, de estar inserido. Eles adoram."

E o educador da "EIC" complementa:

O curso, no todo, ele tem uma visão educativa.

A pessoa, às vezes, chega aqui e ela não tem perspectiva de nada. E aí começa a colocar seu olhar para outros horizontes, começa a conhecer as coisas, dentro daquela visão de estar mudando sua percepção de vida. Esse é que é o diferencial.

• E vamos ouvir os educandos, ao serem perguntados se já usam a informática e/ou a Internet no seu dia a dia – o que poderá nos sinalizar sobre os resultados da proposta de *Inclusão Digital* nas Escolas CDI:

Nas Escolas “CDI Comunidade”:

Eu já estou usando [a informática] no meu trabalho. Eu fiz um trabalho agora de artesanato, com times de futebol. São camisetas com os times dos pais para o colégio. Então eu pesquisei como fazer as camisetas pela Internet e dei!

.....
Uso Orkut e Msn, sim!

.....
Prá falar a verdade ainda não. [Não usa no dia a dia porque não tem computador.]

.....
Está me ajudando na pesquisa do colégio.

.....
*Eu quero ser escritor e eu escrevo todo dia.
 Me ajudou [o aprendizado da informática] até pelo modo de me expressar em relação à ‘cidadania’ e aí eu pude ter uma visão...*

.....
Quando eu entrei na Internet depois do curso, foi completamente diferente. Eu via a Internet de maneira diferente.

.....
Antigamente, Internet prá mim era só diversão – mais nada. Hoje em dia não, hoje em dia eu já vejo a Internet como ferramenta prá pesquisa escolar, suporte técnico prá computador e assim por diante. Mas também tem o joguinho: o que você procurar, você acha.

.....
Quando se tem um computador e sai da cultura a informação que o computador lhe traz, você pode ler um livro no computador, pesquisar pelo computador, você cria uma antropologia no computador. A nossa informação é muito travada pelos nossos governantes.

.....
Todo mundo pode ter um computador, parcelar em 20 vezes e ter em casa. Prá quê, se a pessoa não tem cultura dentro de casa? Prá ser subutilizado. Então, se aprende aqui prá virar para o lado cultural da informática.

.....
Eu estou fazendo o curso pelo lado cultural, prá deixar de ser subutilizado.

.....
Aqui [na Escola] eu estou trazendo a cultura para o lado da informática. Antigamente, eu chegava em casa e ficava jogando e falando no Orkut. Hoje não. Hoje eu faço trabalhos.

Quando peguei a 1ª.vez em um computador eu tremi! Agora eu já estou bem: já escrevo uma carta, graças a deus!” [Ela nunca tinha tocado em um computador] Quando alguém não sabe entrar [na Internet] eu vou lá e ajudo.

.....

Cada curso que eu faço sempre me surpreende um pouco porque vai além do que eu esperava.

.....

Eu gosto é das redes [de relacionamento]: Orkut... É que eu tenho 14 anos e estou começando a sair um pouco mais de casa...Sempre tem alguma coisa prá fazer, o pessoal se empolga e chama...E se tem festa na comunidade, o pessoal já me pergunta e eu tenho que saber. (...)

Eu uso muito [Internet] para o suporte técnico do computador. Às vezes dá problemas com o sistema, com as placas internas. (...)

Sempre tem também alguém que deixa um artigo, eu vou lá e dou uma lida.

Na voz dos educandos de “EIC”:

Melhorou [o dia a dia] porque eu uso agora muito no trabalho.

.....

Agora que eu aprendi, eu chego em casa e começo a mexer, meu marido fica rindo...às vezes eu fico até chateada que eu acho que ele está zombando (...)

Eu uso para falar com a minha família, que é toda de Rondônia. (...)

Meus filhos acham muito legal [que ela saiba usar o computador].

.....

Eu aplico nos trabalhos escolares, ou fazer uma planilha, um cartão.

.....

Eu tenho perfil no Orkut (...) Faço pesquisa... Não uso o computador todo dia não.

[Alguma restrição dos seus pais?]

Não. (...) Uso o da EIC, não o de casa todo o dia. (...) Baixo música da Internet, mas não ensinaram aqui não. (...) Jogo eu tenho em casa.

.....

Quando eu fiz o word, a minha filha fez aniversário, eu fui para o computador e escrevi mensagens - e não falei para ninguém! Quando chegaram na sala viram aquilo escrito lá, entendeu? Eu fiz tudo direitinho! Quando viram: - ‘Poxa vovó!’- Eu estava no curso e não contei para ninguém!

[E como você se sente?]

Sou gente. Eu aprendi. Eu achava que eu não tinha condições de mexer em um computador – como muitas pessoas da escola. (...).

Depois dessa mensagem, quando viram o meu interesse, todo mundo se mobilizou e ganhei um computador (...).

E quando dizem alguma coisa que eu não gosto, eu digo: – ‘Ah, delete!’ Ou então: ‘Vou dar esc’ - E eles dizem: - ‘Olha mamãe como está, só fala na era da Internet’.

.....
Um dia cheguei na casa da minha filha, ela morava perto de mim naquela época, e ela estava no quarto dela, on-line, e não falou comigo. Se eu estivesse on-line, ela falaria, entendeu?

.....
Tenho computador e Internet. Meu marido usa, meus filhos, mas eu nunca me interessei – até vir para cá.

.....
Prá mim o computador [com internet] vai ser um prazer poder fazer uma pintura – eu pinto com lápis, com tinta, com tudo!

.....
E vou poder acompanhar até o meu processo que corre na justiça, sem precisar de ninguém.

.....
Eu mando o retrato dos netinhos para os amigos distantes...

• Finalmente, concluímos este item recortando os conteúdos que nos foram passados pelos educandos das Escolas – “CDI Comunidade” e “EIC” – quando perguntados sobre o que entendem por ‘*Inclusão Digital*’. Nosso intuito aqui é pontuar a real percepção do educando sobre a importância do aprendizado da informática e sua correlação, se houver, com o método utilizado pelo CDI.

Educandos de “CDI Comunidade”:

Prá mim, é você pegar uma pessoa completamente leiga em informática, porque não tem muita condição financeira, social, e começar a iniciar ela na informática. Porque é uma ferramenta de busca, de pesquisa, então acho que ela tem uma certa influência no aprendizado do aluno.

.....
As pessoas hoje, elas tem que saber da informática. O nível de trabalho exige isso.

.....
Ele [o educador] falou, mas eu não me lembro bem

[Mas você identifica quem é o ‘excluído digital’?]
Alguém que não acessa a Internet. Alguém que está fora de muitas coisas.

Educandos de “EIC”:

É a tecnologia na sua vida, no dia a dia.

.....
A inclusão digital veio tarde, mas melhor do que nunca. E isso aí não foi uma coisa de governo. Foi uma coisa de pessoas que se disponibilizaram a oferecer isso para a comunidade. O governo era que deveria ter oferecido isso.

É a gente se atualizar sobre o mundo através da informática. Se eu estou fora, tenho que me incluir! Ouvi falar na televisão.

O que nos parece mais marcante nas falas, é a noção da importância da tecnologia na vida das pessoas (estudo, trabalho, cotidiano), ao lado do entendimento da *‘Inclusão Digital’* como algo para além do simples conhecimento da informática, ou seja, da exigência de acesso à Internet – o que nos remete à atualidade da problemática da *‘Info-exclusão’* (Castells, 2004).³⁷ É certo que a prática do debate em sala de aula estimula, nos educandos, a formação de uma reflexão a respeito. E também é certo que as atuais exigências da vida em sociedade, *‘conspiram’* a favor.

4.6 **Escolas CDI: Cidadania**

Neste item, pretendemos tratar da abordagem prática do *“PPP – Proposta Político Pedagógica”* do CDI, ou seja, da aplicação da metodologia propriamente dita nas Escolas CDI. Escolhemos o título de *‘Cidadania’* e não o de *‘Inclusão Digital’* para organizar tais conteúdos, porque, na essência, estamos tratando do uso da informática para a construção e o exercício da cidadania. Trata-se de buscar nas falas de coordenadores, educadores e educandos de que forma se realiza, ou não, a proposta do *“Roteiro de 5 Passos”*. E qual o impacto deste processo na vida das pessoas.

- Começamos pela visão do *“PPP”*, do ponto de vista de uma Escola *“CDI Comunidade”*. E, neste sentido, nos reportamos à visão do coordenador da Escola projeto-piloto:

³⁷ Conceito abordado nesta pesquisa no capítulo *“Conhecimento Tecnológico e Informação - a Era da Sociedade Informacional”*.

(...) *E também, dentro desse curso básico, a gente implementa a questão social, a questão cidadã. Aí a gente trabalha – da nossa forma - a coisa que o CDI pede que é a questão de discutir a CIDADANIA dentro da INFORMÁTICA.*

Da nossa forma, porque o CDI discute a questão de ‘Cidadania’ muito assim: MERGULHO na COMUNIDADE. Cada caso, é um caso. Aqui, como a gente entendeu que criança, jovem abaixo de 16 anos, não tem uma perspectiva real de emprego, a gente poderia implementar esse ‘Mergulho na Comunidade’. Mas o nosso público, ele quer mais é mexer com a ferramenta prá poder arrumar emprego. É geração de renda, ‘mundo do trabalho’ [um dos temas-foco da metodologia]. E, nesse momento, a gente não dá nenhum curso prá criança.

A nossa forma de trabalhar com a cidadania, não é só essa coisa de ‘Mergulho na Comunidade’.

O ‘Mergulho na Comunidade’ seria então, coisa para criança, uma simples ‘brincadeira’? Interessante entendermos melhor o que significa para este coordenador de “CDI Comunidade” o ‘Mergulho na Comunidade’:

Que é o MERGULHO na COMUNIDADE?

É identificar problemas, esse problema é discutido, esse problema é levado para a associação de moradores ou a órgãos públicos que cuidam dessa questão. A gente até trabalha essa parte. Mas a gente adaptou: para não fugir muito da questão do emprego, a gente adapta todas as ferramentas para a questão da cidadania. Ao invés de fazer um texto qualquer, você tem que fazer um texto ou criar imagens voltados à cidadania. Isso no básico: windows, word, etc. No excel você discute planilha e aí faz de acordo com um planejamento familiar, quanto gasta do orçamento etc.

Utiliza o método PAULO FREIRE porque traz para o cotidiano daquela pessoa. E quando chega o momento Internet, aí a gente aplica novas ferramentas: fotos no celular etc. A gente coloca prá eles que eles tem que se envolver com essa questão. E eles nos trazem essas questões e a gente discute esse material. Por exemplo, eles tiram foto do lixo, qual o problema do lixo aqui etc. Outro exemplo: as árvores do canal estavam muito grandes, aí foram na Associação de Moradores que tomou as providências junto com os Guardiães do Rio para podar as árvores. Intervenção com políticos, a gente não faz. Cada caso é um caso.

Eles [o CDI] querem que se tenha mais intervenções nas questões sociais, ambientais no local. E como eles dão exemplo de determinadas coisas eles acham que tem que se fazer documentos [voltados para órgãos públicos]. E a gente busca não resolver muito dessa forma a questão. A gente procura de outra forma articular isso.

Nos parece mais claro agora, que o ‘Mergulho na Comunidade’ não se realiza no “CDI Comunidade”, projeto-piloto, segundo seu coordenador, principalmente para evitar envolvimento políticos-partidários com pessoas e órgãos públicos. Também, segundo ele, porque o eixo do ‘Mundo do Trabalho’, que a Escola privilegia, não

envolve problemas comunitários diretamente, e sim, as formas possíveis de geração de renda. E seus educandos são mais adultos que jovens, por isso, visam estabelecer-se profissionalmente. Desta forma, o aprendizado da informática está focado, fundamentalmente, na colocação do educando no mercado de trabalho.

Não abrem mão, entretanto, segundo o entrevistado, de discutir ‘cidadania’, de colocá-la como objeto de pauta no uso das TICs. E, ainda, de elaborarem discussões, se surgirem interesses específicos dos educandos como moradores da comunidade local. E, neste caso, identificam o CDI como o mentor da proposta:

Mas talvez se o CDI não dissesse que era para discutir cidadania, nós não discutiríamos cidadania. Ou até discutiríamos, mas sem falar em cidadania.

Que no momento que você coloca 10 pessoas em uma sala de aula, para ensinar uma ferramenta, que vai ajudar na vida dela, que vai ajudar que ela abra os horizontes, você já está falando de CIDADANIA - indiretamente.

Para, em seguida, enfatizar a postura independente, relativamente ao CDI, que lhes parece fundamental em respeito à sua trajetória como grupo:³⁸

Mas se não houvesse o CDI para a gente não faria diferença não, até porque a gente já tem essa orientação, já é uma orientação nossa.

Estou tentando explicar o seguinte: não sei se em outra EIC se não falasse disso [cidadania], isso aconteceria. Prá gente, a gente já tinha um olhar político: sempre apresentamos a “Paixão de Cristo” - e já colocamos apóstolos que eram mulheres, coisa que em outros locais não acontece - a questão de discussão do teatro com Jesus como uma questão política.³⁹ Colocamos um Jesus negro, colocamos o vídeo das pessoas que perderam seus filhos por violência. Desde lá, de 96, que a nossa formação é uma questão político-cultural de resistência.

Mas o CDI trouxe uma nova discussão, uma nova metodologia que se integrou.

Os educadores desta “CDI Comunidade” buscam dialogar com os educandos para esclarecer-lhes o uso dos conteúdos de cidadania junto com o aprendizado da

³⁸ Nas origens desta entidade parceira, através da qual atua o “CDI Comunidade”, havia um grupo de teatro comunitário que já lidava com temas vinculados a questões de cidadania, segundo relato do coordenador. Portanto, já fazia parte da trajetória artística deles falar sobre aspectos sociais e políticos. O grupo tinha raízes com o “Teatro do Oprimido” do dramaturgo Augusto Boal.

³⁹ Valores religiosos de ‘amor ao próximo’ despontaram, repetidamente, nas falas de coordenadores, educadores e educandos, como um fio condutor das ações desenvolvidas nas entidades visitadas. Acreditamos que permanece no imaginário brasileiro um elo muito forte entre o trabalho caritativo, de raízes cristãs, e as ações sociais voluntárias ditas de ‘cidadania’.

informática – esta articulação ‘Cidadania e Informática’ que nos foi apresentada como um desafio por todas as Escolas visitadas:

Quando as pessoas vem aqui, elas não sabem que vai ter conteúdo social – é um curso de informática. Então, isso é conversado na 1ª.aula (...): que a gente incrementa, com as ferramentas, a questão do social – que eles não sabem ainda como vai rolar isso. Então cabe à gente saber o perfil de cada turma para poder tá trazendo a questão do social. (...)

E tem a apostila, por exemplo, pro ‘paint’, o que pode ser criado?

Eles [CDI, através da metodologia divulgada por apostilas,] dão uns toquesinhos – então isso ajudou prá caramba!

.....

A máquina é só um meio , a gente visa mais a cidadania do que a informática. Mas o que chama as pessoas para a Escola é a informática, depois é que vão conhecendo e vendo a importância da cidadania.

Os educadores das “CDI Comunidade” entrevistados, buscam fazer um planejamento das aulas para que os assuntos pertinentes ao tema ‘cidadania’ se integrem harmoniosamente ao aprendizado das TICs. Segundo um dos relatos:

Ela [cidadania] entra nos momentos certos, que a gente criou um planejamento de aula. E a gente fala nas áreas que pode ser. Até política a gente fala.

Não se mencionou a elaboração de um “*Mapa de Talentos e Necessidades*” (resultado esperado pelo CDI para o ‘Passo I’: “*Ler o Mundo*”) e nem houve referências a especificidades relativas a outros passos (por exemplo: agregar pessoas de fora para a causa; abraçar os temas tratados em aula e acompanhar sua evolução na comunidade; ou avaliar o desenrolar de todo o processo, ao fim do curso).

Desta forma, nos parece que o ‘modelo projeto-piloto’ do “CDI Comunidade” se concentra nas bem sucedidas abordagens (em seu sentido criativo, ambicioso e de resultados) relativas a *parcerias e sustentabilidade*. Quando o tema é “PPP”, os conteúdos dos ‘passos’ são os ditados pela Escola – mesmo que ‘inspirados’ pelo CDI.

- E quanto à segunda “CDI Comunidade” visitada, o que pensam seus profissionais sobre a “PPP – Proposta Político Pedagógica” promovida pelo CDI?

Segundo suas coordenadora:

O que tem de mais educativo no trabalho do CDI é a metodologia.

Usar o computador como ferramenta para incluir socialmente. Funciona muito, eu vejo isso na prática.

Vejo na vida dos alunos, na minha vida, pela vida das pessoas que passam pelas Escolas [a entrevistada atua como coordenadora em duas Escolas diferentes do CDI].

O “Roteiro dos 5 Passos” é uma linha de orientação para os trabalhos, mas não há tendência a segui-lo em sua sequência ou na proposição de etapas e conteúdos. Segundo a mesma coordenadora:

A gente costuma dizer que o CDI tem um modelo, e a gente vai ‘passeando’ por dentro do modelo.

Entretanto, prevalece a busca da transparência e do diálogo com os educandos e “Ler o Mundo”, efetivamente, é o ‘1º Passo’ em sala de aula:

Aqui no primeiro dia de aula, praticamente não tem aula. Explicamos o que é a [a entidade] e o que é o CDI; como acontece a parceria com as pessoas físicas; como conseguimos manter o trabalho; para esclarecer que nós somos terceiro setor – então a gente gosta de deixar tudo transparente (...).

Aí fazemos uma dinâmica (...).

E, depois, combinamos com os alunos as regras que vão valer para atrasos etc. E isso é específico nosso, das nossas aulas, não vem do CDI não... Eles cobram é que não pode ter tanto de atraso etc., mas isso é nosso. A gente acredita que se o aluno ajudar a montar as próprias regras, ele vai cumprir...Sempre tem um acordo, e eles se sentem parte daquela regra.

Aí a gente fala sobre o programa do curso. E nas próximas aulas a gente vai introduzindo a informática, a ‘cidadania’. E vai conhecendo o aluno, até para saber o que quer o aluno; e o que as pessoas que moram na comunidade tem em comum: ‘desenha a sua família ...quem mora com você...; quem você gostaria que morasse com você..’ etc. Depois faz a introdução ‘aluno-educando-comunidade’.

O tema da cidadania irá se integrando às aulas de informática aos poucos:

Nas primeiras aulas, então, a gente conversa sempre muito com o aluno e se faz uma dinâmica para fazer a integração da turma: a gente primeiro tenta socializar a turma (não entramos com o tema de cidadania direto não!) para depois entrar com a questão da cidadania.

Tem sempre um aluno que já tem a CIDADANIA DENTRO DELE⁴⁰ e ajuda a comentar isso nas aulas.

Durante os levantamentos de campo, segundo a coordenadora, ocorreu um “Mergulho na Comunidade”. E ela discorre sobre essa etapa de maneira afirmativa quanto a sua utilização a cada curso:

Depois que a gente faz esse reconhecimento do aluno e da comunidade, a gente faz o “Mergulho.” (...) Toda a turma vai, com o mesmo propósito, que o professor já começou a trabalhar isso na sala de aula.

Aí, no ‘Mergulho’, a gente vai com os alunos até a comunidade. Eles começam a identificar os problemas da comunidade, a gente leva máquina fotográfica, faz questionário (os alunos criam o questionário), é muito legal! Tipo: ‘o que você acha que não está legal aqui na sua comunidade?; o que você gostaria que tivesse na sua comunidade?’

Depois desse ‘Mergulho’, a gente identifica uma ação e manda um e-mail para alguém que possa ‘olhar o rio que está sujo’... Aí também pode usar o word/ word-pad; fazer uma apresentação para mostrar o que viu na comunidade; o que está errado etc. - usando a informática”

Então: depois do ‘mergulho’ vem as ‘ações’, que são as questões que a gente trabalha em sala de aula, do que se pode melhorar na comunidade, melhorar na sua vida particular...

E a coordenadora ainda especifica a questão de contatos com órgãos públicos e/ou com políticos, como é tratada na Escola:

Não, a gente não busca a vertente política ...

A gente incentiva assim: deles estarem indo no site dos órgãos públicos, mandando e-mail para o prefeito, para o vereador, para o cara que ele votou e não está fazendo nada. À época de eleição, se faz pesquisa sobre os candidatos; e vai buscar mais informações sobre eles. E os temas atuais, a gente aproveita muito os temas atuais no Brasil...

E quanto aos resultados das ações empreendidas, assim exemplifica a coordenadora da “CDI Comunidade”:

Ano passado [2008] a gente fez o desfecho da dengue, foi legal, porque Jacarepaguá era um índice altíssimo de contaminados e, então, começamos a trabalhar e no final do ano fizemos um evento maravilhoso com teatro, com filme, pegamos as pessoas da comunidade para entrevistar e fazer o filme, fizemos um curta que foi parar em SP, no

⁴⁰ Achamos linda e original a expressão usada e a enfatizamos.

[evento] CDI. *Foi bem legal, conseguimos também juntar outras escolas nesse desfecho.*

Outro exemplo: a gente identificou uma igreja que estava caindo aos pedaços, igreja histórica aqui da Colônia [Juliano Moreira], fechada, interditada, e que hoje reformaram através da nossa ação. A turma foi lá, fotografou, começou a divulgar na própria comunidade – ‘Por que que a igreja está assim? Precisamos fazer alguma coisa...’ – mandamos e-mail para a Prefeitura, e hoje a igreja está reformada!

São ações que a gente começa, pode não terminar dentro dos 6 meses [do curso básico], mas vê os resultados depois.

A integração do tema ‘cidadania’ ao aprendizado da informática, também nesta “CDI Comunidade”, é um desafio, contornado através da busca de um planejamento das aulas e de um bom conhecimento do perfil dos educandos.

Segundo um dos seus educadores:

Na primeira aula do ‘panting’ eu peço para eles desenharem o caminho que eles fazem da casa deles até aqui; o que viram; e o que não gostaram de ver: - ‘Ao sair, você deparou com um esgoto? Você gosta daquilo que você vê, você se sente bem?’ - ‘Ah não...!’ - ‘Então vamos procurar o seu direito?’ E é assim que a gente faz com o conteúdo da Cidadania.

[E com os alunos mais jovens?]

Aí, a gente leva numa espécie de brincadeira: - ‘E aí, você viu o cavalo? Como é que ele estava? Gosta de passar assim neste local que tem esses lixos?’

[E acha que tem conseguido resultados?]

Consegue, porque eles levam tudo para a casa deles. E tudo começa dentro da nossa casa! Muitos mudam o comportamento dessa casa.

Nesta “CDI Comunidade”, há a aplicação do método do CDI conjugado a uma sistematização administrativa, ambos articulados entre coordenadora e educadores, o que tende a facilitar a inserção do tema ‘cidadania’ às questões da informática.⁴¹

⁴¹ Uma das características mais marcantes desta Escola “CDI Comunidade” é a integração dos profissionais que formam sua equipe. Integração facilitada pelo fato de que os educadores conhecerem-se desde a infância e a coordenadora exercer uma liderança profissional forte, mas também afetiva. A prática de trabalho da equipe envolve relatórios e reuniões periódicas, o que possibilita o aprimoramento das ações. Existe também um diálogo constante com os parceiros financiadores e com o CDI. Segundo depoimento da coordenadora: “*Trabalhamos sempre em equipe: o professor, acabou a aula dele, vai preencher a ficha de presença e vai colocar o que ele deu na aula. Se ele faltar, na próxima aula a gente já sabe onde ele parou. Os educadores também participam da reunião mensal com o parceiro; a gestora [do CDI], às vezes. Nosso acompanhamento das aulas dos educadores é diariamente. Acabou o dia, ele manda a planilha [das aulas] por e-mail, se eu não estiver aqui. E manda para o parceiro também. E esse esquema funciona muito bem. Todos eles [educadores] foram meus alunos, então, acostumaram com o esquema de trabalho que era meu.*”

Segundo a coordenadora, o desafio ‘Cidadania e Informática’ é constante, e lhes exige atenção para achar brechas e introduzir temas. Não é incomum, buscarem manchetes do momento para iniciar uma discussão em torno do tema da ‘cidadania’ – assuntos às vezes trazidos pelos próprios alunos:

Então a gente não tem dificuldades [com o tema ‘cidadania’].

A única dificuldade que a gente ainda tem, até hoje, é relacionar algumas coisas, algumas matérias de informática junto com a cidadania.

Mas, às vezes, eles próprios chegam com alguma questão: igual essa coisa que aconteceu agora do Michel Jackson – ‘professora, não se descobriu se ele queria ficar branco mesmo, se ele era racista?’ , aí já se começa a falar de ‘racismo’ e depois nem lembra mais do que estava falando...Mas é tentar aproveitar o máximo daquela discussão...

- Direcionando agora nossas pesquisas para as “EIC”, descobriremos que, nas Escolas deste modelo visitadas, o ‘Mergulho na Comunidade’ assumidamente nunca acontece ou é muito raro.

Percebemos que talvez outros elementos, para além dos já apontados, contribuam para a exclusão ou baixa utilização do ‘Mergulho na Comunidade’: baixos padrões de segurança nas comunidades; pouca disponibilidade do próprio grupo em sair à rua; tráfego intenso com vias de pedestres estreitas no bairro etc.⁴²

Nas quatro Escolas visitadas – seja “EIC” ou “CDI Comunidade” - de qualquer forma, o “Roteiro de 5 Passos” nunca foi citado. Permanece, entretanto, a valorização dos conteúdos de cidadania, conforme veremos. A coordenadora de uma “EIC” assim se posiciona, relativamente:

Este curso de informática está mais ligado a parte de ‘cidadania’, um curso para a comunidade que visa tirar essas pessoas da exclusão digital - o curso propõe que elas não fiquem mais à margem da situação.

Então ela [pessoa da comunidade] faz sua inserção nesse ambiente computacional, o que faz com que repense sua prática, sua vida, questões de bairro, questões de mundo.

A formação é básica, mas em que ele [educando] pode descobrir que tem novos talentos, em que ele pode ter novas oportunidades. É diferente de outros cursos que tem aí fora.

⁴² Tais inferências nos ocorreram, a partir de uma avaliação pessoal do entorno de algumas das Escolas visitadas e durante entrevista com alguns dos educandos.

Da parte da educadora desta “EIC”, também existe total assentimento à integração ‘Cidadania e Informática’. E ela ainda cita uma experiência de intervenção na comunidade, que não se concluiu a contento do grupo:

O que a gente sempre diz aqui: o respeito ao cidadão.

Quando ele precisar de algum auxílio, ter a quem recorrer nesse auxílio, que é um direito dele, saber correr atrás disso. Ou pela Internet ou elas mesmas estarem correndo atrás.

A gente fala que ‘uma andorinha só não faz verão’, tem que ter uma mobilização. Teve um caso de um esgoto a céu aberto, elas pegaram montaram um questionário, fizeram uma pesquisa, foram à associação de moradores. Teve retorno, mas não foi bom...

- Na segunda “EIC” visitada, o educador nos explicita sua visão da metodologia, a partir do aprendizado, passado aos educandos, de uma visão crítica do mundo e à ação pelo coletivo - o que nos remete diretamente ao “PPP”:

Eles [CDI] tentam nos passar uma visão crítica para tudo! – ‘Ah, aquele garoto cometeu um delito, um furto, mas não é a situação que a gente vai julgar (-‘Ele é o errado, ele fez aquilo errado’-) Mas que tem coisas por trás daquilo, né? E agente tem que passar aos alunos essa visão crítica do mundo. Tudo tem um ‘porque’, tudo tem um ‘porém’.

Eles [CDI] nos dão uma visão crítica daquilo e agente tenta passar para os alunos o ‘Por que que aquilo aconteceu?’; ‘O que fazer para aquilo mudar?’; ‘Mesmo que não possamos fazer, vamos pensar o que fazer para aquilo mudar...’

Na aula a gente procura que o aluno dê a sua opinião. É deixar que eles pensem. E depois: - ‘A quem recorrer?’- Coisas, por exemplo: ‘saneamento básico’, - ‘A quem a gente vai poder recorrer? O que se pode fazer?’- Então a gente faz pesquisa, busca Associação de Moradores...

A ideia do CDI é que tenha uma escola em cada comunidade para que se mais faça esse trabalho, por exemplo, os alunos que apontam um problema, já viram as causas, já viram o que podem fazer por aquilo, a quem recorrer? – ‘Ah à Associação de Moradores!’ Não são atitudes separadas individuais, são atitudes da turma.

- Em outro momento, agora não mais focando exclusivamente na metodologia mas ainda direcionando ao tema ‘cidadania’, nossa pesquisa buscou saber junto aos educadores o que eles consideravam ‘ser um cidadão’, Neste sentido, buscávamos entender um pouco mais o pensamento do educador sobre o tema ‘cidadania’.

Como nos foi trazido por um dos educadores da “CDI Comunidade”, projeto-piloto:

Na minha prática de cidadão, ‘CIDADANIA’ é a palavra-chave que a gente tem que saber o seguinte: conhecer os nossos direitos – e isso é o que eu prezo mais na palavra ‘cidadania’. Na comunidade muita gente não conhece seus direitos. Muita mesmo. E quando sabe, ela corre atrás disso. Conhecer os direitos é muito importante.

E quando encaminhamos a mesma questão ao educador da outra “CDI Comunidade”, nos foi dito:

‘CIDADANIA’: é isso o que a gente está vivendo: poder melhorar mais e mais à nossa volta. Quando o policial me para eu digo – ‘Eu sou um cidadão daqui da Cidade de Deus’ - Mas aí, muitas vezes, ele trata o pessoal como marginal. Que que o marginal faz? Rouba, mata. O cidadão já é o oposto disso, entendeu? Ele ajuda, ele trabalha, procura fazer as coisas corretas. É assim que eu vejo ser cidadão.

Ou ainda, conforme nos traz um outro educador do mesmo “CDI Comunidade”:

Convivência uma pessoa com a outra. Conviver bem entre pessoas. Isso é ‘CIDADANIA’.

E saber respeitar, saber dar o seu lugar para as pessoas dentro de um ônibus, saber levantar para uma pessoa mais velha, eu vejo até que não só para uma pessoa mais velha, mas para alguém que está precisando. Eu vejo assim: ah, eu trabalho, mas entra dentro do ônibus uma moça que já trabalha mais do que eu, mais anos do que eu (...).

E voluntário é isso também: você saber se doar!

• Quanto aos educandos, também fomos a eles para indagar ‘se haviam ouvido falar sobre cidadania’. Seguem-se as respostas, por modelo de Escola:

Educandos de “CDI Comunidade”:

Eu sempre pratiquei capoeira. Sou ‘contra-mestre’ de capoeira e, voluntariamente, eu ia com meus 2 mestres e amigos, que também são professores, davamos aulas, gratuitamente, para 2 comunidades (uma do lado da outra) na extensão da Linha Amarela.

[E naquele momento você exerceu sua cidadania?]

É, naquele momento eu estava voltado à sociedade. O ensino é fraco, mas ele [aluno de capoeira] tinha que estudar e aí tinha as aulas”

[E você identifica o trabalho do CDI nessa linha?]

Completamente. Idêntica.

[Você identifica pela prática ou pelo discurso?]

Pela prática.

.....
‘CIDADANIA’ é estar incluído no meio social. Consciência de todos os seus deveres e obrigações.

.....
‘CIDADANIA’, além do que ele [acima] falou, é a maneira de você olhar o seu próximo.

.....
É ajudar o próximo no que você puder; é estar cuidando do meio ambiente em que a gente vive; é dizer ‘bom dia’ pro vizinho, que a pessoa tem que ter mais comunicação com o outro.

.....
Já tinha ouvido falar, o que foi novo foi os direitos e deveres das pessoas. O que eu sabia era do social.

.....
Estou mais ciente do que eu era antes.

[O que é cidadania para você, então?]

Assim: o CDI, muita gente daqui queria fazer o curso mas não tem condição. Eles abrem as portas para muitas pessoas, gente que nem sabia o que era um computador ou um mouse, um teclado, entendeu? Tinha medo de tocar no computador!

Então, ter a oportunidade de fazer um curso quase de graça, que não poderia fazer de outro modo, então, isso pra mim é ‘CIDADANIA’. Então não está pensando só neles, está pensando em ajudar o próximo.

.....
‘CIDADANIA’ é a vida em comunidade, é dentro de casa; é a forma que você age com as pessoas, que você age consigo mesmo - vamos dizer assim: é um conjunto que engloba tanto do que você faz e deixa de fazer, até a forma que você pensa e retribui as coisas.

Educandos de uma “EIC”, assim se colocaram relativamente à mesma questão:

Um bom cidadão procura estar sempre integrado com as coisas da sua cidade, do seu país, até porque – graças a deus – nós temos direito a voto, somos livres, podemos falar o que pensamos. Então, um bom cidadão para mim, é aquele que lê, se informa, coloca a sua opinião, pode ficar em cima do muro por conveniência, mas ele tem uma cabeça, ele pensa.

.....
Já [tinha pensado sobre o que era cidadania antes], mas não me aprofundava. Quando você passa a conviver com as pessoas que falam sobre aquilo, porque antes eu passava por certas coisas e [gesto de ‘não era nem comigo’]. Agora não, quando eu passo e vejo, - ‘caramba’ - e eu já disse: temos que fazer um novo ‘Mergulho’, vou cobrar.

Infelizmente, na segunda “EIC” visitada, obtivemos respostas tais como: “Começamos há pouco [3 semanas] e eu faltei a primeira aula”; “Eu também faltei as primeiras aulas.” - ‘Mas, [perguntamos], e ao longo das aulas seguintes, falaram sobre ‘Cidadania’? [Silêncio dos quatro educandos]: “Eu soube que aqui é uma instituição filantrópica.”; “Não ouço falar nem ser discutido [cidadania] aqui.”

Por outro lado, nesta mesma “EIC”, também coletamos depoimentos como o que se segue:

O exercício da cidadania você faz de várias maneiras: no uso da Internet eu reclamo de várias coisas que eu vejo e não gosto: mando carta para o jornal (eu sou assinante do ‘Globo’) reclamando do trânsito daqui; das cias de transporte - mando e-mails para elas. É exercício de ‘CIDADANIA’: é através desse veículo que eu gosto de me manifestar!(...). E pago contas no banco através do ‘Internet Banking’ – estou exercendo minha cidadania!

Colocações de coordenadores, educadores e educandos, nas variadas abordagens sobre o tema ‘cidadania’ (metodologia; integração com a informática; conceitos etc.) nos levam a uma primeira consideração: as quatro Escolas visitadas – independente de aplicarem, ou não, o ‘Mergulho na Comunidade’ - adotam elementos do “PPP – Proposta Político Pedagógica”, significativos à reflexão e à ação cidadã dos seus educandos.⁴³ Neste sentido,⁴⁴ consolidamos os seguintes elementos como resultados do método:

(a) Internalizar nos educandos um conceito mais amplo de ‘cidadania’, vinculando-o aos direitos civis (liberdade de credo e de etnia; liberdade de pensamento; de circular livremente em sua comunidade etc.); aos direitos sociais (direito à coleta do lixo e ao saneamento das casas, como parte dos direitos à saúde pública; direito equânime à qualidade de vida etc.); e aos direitos políticos (votar e cobrar trabalho, àqueles em quem votou);

⁴³ A frequência com que os assuntos relativos à cidadania são objeto de abordagem, em sala de aula, é que varia bastante. Não podemos esquecer que existem ainda dificuldades em integrar no plano de trabalho, conforme citado pelos coordenadores, ‘Cidadania e Informática’. De qualquer forma, a dificuldade maior está evidenciada em uma das “EIC”, especificamente a que não recebia visitas do gestor do CDI há um ano.

⁴⁴ Aqui nos reportamos diretamente aos *exemplos citados* pelos entrevistados.

(b) integrar esta visão mais abrangente dos direitos de cidadania ao 'dever' de tentar mudar as realidades que prejudicam a todos na comunidade, agindo em ações formais e coletivas, dirigidas ao poderes públicos (Estado) ou às Associações de Moradores locais (Sociedade Civil Organizada); ou ainda, através do trabalho voluntário;

(c) A constatação de que 'ser cidadão' também implica em buscar harmonizar-se 'com o próximo'; conviver com as diferenças de forma respeitosa; comunicar-se com a sociedade; acolher necessidades de outros, para além de interesses próprios etc; e

(d) A construção de um novo olhar, no qual 'criticar' não significa 'julgar' - separando o julgamento às falhas humanas (de ordem moral) da crítica de cunho político (de ordem cidadã).

Tais elementos agregam, em seu conjunto, novas percepções, que podem levar a novos questionamentos e novas atitudes cidadãs.

Como um adendo, solicitamos a coordenadores, educadores e educandos, um apoio à nossa pesquisa no sentido de ajudar-nos a pensar o que seria '*Cidadania Digital*'.

Aqui seguem as reflexões que conseguimos apurar nas entrevistas:

● Educandos:

Continuar o trabalho da cidadania: ajudar através da digitação, da informática.
.....

Prá mim, CIDADANIA DIGITAL é a pessoa que está incluída no mundo digital.

Tem um nome registrado na Internet, prá mim, já começa a ser um cidadão. (Não adianta o computador em casa, tem que ter a Internet.). O computador, ele é um meio para que haja uma comunicação (...), a partir do momento que a pessoa se conecta à Internet, ela já está sendo cidadã. (...)

E alí representa o mundo e o mundo tem vários tipos de pessoas. No mundo digital também tem os deveres e os direitos. Ela aceita um programa da Internet e, depois, ela vai ter o dever de cumprir com aquilo (...).

Tem traição também pela internet [nas redes de relacionamento]. E é muito comum [invasão de privacidade]: tem hackers que invadem pelo orkut.
.....

Eu nunca pensei nesse tema. Mas pensando agora, eu acho assim: é a pessoa ter o conhecimento do que é o mundo digital; encontrar as possibilidades que estão por aí; ter acesso a tudo – não tudo, mas ao que é útil; e aí buscar, cada vez mais, se

aprimorar, tomar ciência daquilo que está ocorrendo no mundo...Se apossar do que tem direito! As pessoas tem muito assim, os deveres. Os deveres são muito claros. E os direitos não! E quando são sabidos, estão muito mais no papel do que na prática.

● Educadores:

Tudo parte da consciência. Estragam o equipamento em casa, as pessoas vão e jogam no lixo. Questão do monitor também. Tem até uma reportagenzinha que foi feita aqui e foi pro site sobre 'Lixo Digital'.

Então tem a parte de consciência, e de passar essa consciência de 'CIDADANIA DIGITAL' no uso da Internet: de como usar a Internet e o conteúdo da Internet. Então tem vários momentos. O que busca e o que não se busca na Internet. E a gente que fica na fila do banco sem saber que na Internet tem o extrato bancário.

.....
É você usar a tecnologia da informática para o bem.

Se você precisar fazer uma pesquisa para o que você precisa, trabalho de escola, porque muita gente utiliza essa tecnologia para fazer coisas erradas, entendeu?

Sempre que surge tecnologia nova no mundo, algo que é criado para fazer algo bom, o homem sempre traz uma utilidade ruim prá ela.

.....
As pessoas que se sentem excluídas desse meio, que não conseguem recursos para estar fazendo um curso... é ['cidadania digital'] uma forma de cidadania.

Faz parte do direito do cidadão ter conhecimento, das pessoas terem acesso a isso através da informática.

.....
Seria uma pessoa utilizar as tecnologias para o bem de uma forma positiva prá si, a inclusão digital, e para o todo, a sociedade.

● Coordenadoras de "EIC" e "CDI Comunidade", nesta ordem:

É um misto de coisas, na verdade 'CIDADANIA' é você poder ter acesso; você poder falar; você poder ser escutada...

E acho que quando você coloca nas ações comunitárias e quando leva para um curso de informática que tem que ser uma formação cidadã e não uma formação só pela informática, eu acho que a 'cidadania' é você olhar o 'outro' com outros olhos: com outra perspectiva de futuro; com outra perspectiva de vida - mesmo que você não consiga, que a gente sempre tem que sonhar...

Então eu acho que o CDI promove a 'CIDADANIA DIGITAL', através do oferecimento de oportunidades diferenciadas em vários setores e [ao] descobrir o seu talento através de um projeto.

.....
CIDADANIA DIGITAL é você usar a ferramenta, prá questão da cidadania.

Usar a ferramenta para você ajudar outra pessoa; usar a ferramenta prá pesquisa; prá construção da própria metodologia.

A vivência das aulas vem da teoria. A gente usa a teoria do [PAULO] FREIRE para alinhar a nossa prática pedagógica.

Portanto, no termo 'CIDADANIA DIGITAL', há uma abordagem geral, muito interessante, de consciência crítica do uso da Internet, integrada ao melhor proveito, pessoal e coletivo, do mundo digital. Uma forma de ser cidadão, em direitos e deveres, também no uso das TICs.

Reflexões, a nosso ver, sintetizadas no ponto de vista da coordenadora da "CDI Comunidade", qual seja, *uma prática pedagógica para a inclusão digital, que se inspira no educador Paulo Freire, para promover a consciência de cidadania. Desta forma, a nosso ver, também para combater as desigualdades sociais.*

Finalizando esta abordagem sobre 'Cidadania', vamos falar um pouco sobre o uso do trabalho voluntário nas Escolas CDI.

Como consequência de não haver, à época dos levantamentos, no CDI, um projeto de organização de seus voluntários, não nos foi possível aferir quantas pessoas trabalham, efetivamente, como voluntários nas Escolas.

O que apuramos nas quatro Escolas, é que somente uma delas preocupava-se em acolher colaborações de terceiros e ajustá-las às suas necessidades, tanto quanto, em definir um 'gestor' para apoio ao grupo de voluntários agregado à equipe. Essa Escola é uma "CDI Comunidade".

Nas outras Escolas, utilizava-se a categoria 'voluntário' para redução dos custos de salários dos educadores (classificado como 'provimento para ajuda de custos'); para integrar ex-alunos como 'monitores', mas que realmente não eram voluntários, porque o objetivo final era se capacitarem para atuar como futuros educadores; e ainda para integrar novas funções, como por exemplo, 'atendente de lan house', da mesma forma para não inflacionar a folha de pagamentos da Escola.

Em outra linha, agora ajustada ao que, por Lei Federal, se considera 'trabalho voluntário',⁴⁵ o que apuramos é que, com frequência, jovens estrangeiros vem

⁴⁵ Lei Federal nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998.

colaborar espontaneamente no CDI Matriz, em geral durante suas férias universitárias, intermediados pelas agências do CDI no exterior. Ou, ainda, quando empresas parceiras disponibilizam seus colaboradores, em Programas de Voluntariado Empresarial, para, por exemplo, um ajustamento técnico de programas e/ou processos da Rede CDI.

Portanto, a linha do CDI tem sido estimular a inserção profissional dos jovens das comunidades às equipes de trabalho nas Escolas – e não a de acolher voluntários.

O nó, se podemos chamar assim, das instituições parceiras usarem, eventualmente, a categoria ‘voluntário’ para remediar os custos de profissionais contratados como educadores, monitores e/ou atendentes, prende-se, em nossa opinião, à alta carga tributária que agrega-se ao salário, no Brasil (mesmo em atividades voltadas ao apoio a áreas de risco social), situação agravada pelos padrões de sustentabilidade financeira das Escolas, um processo ainda em construção ou insuficiente. Neste sentido, os investimentos privados tem ocorrido, mas tem sido dirigidos, principalmente, na modernização das máquinas; na adequação dos espaços para novos serviços; no apoio à instalação das *lan houses* - em suas exigências específicas de agregar novos acessórios e programas de informática, por exemplo; da extensão da área física da Escola; e de materiais.

Entretanto, o trabalho voluntário acontece nas Escolas - presente nas festas (ações pontuais) e, excepcionalmente, em ações de apoio administrativo.

Segundo o coordenador do “CDI Comunidade”, projeto-piloto:

O resultado está no ritmo, até porque a gente percebe que boa parte das pessoas – não só no nosso eixo de informática, mas também no todo da grade de cursos que nós temos – grande parte delas, acabam voltando e ajudando: quando a gente realiza festa para as crianças, elas se tornam voluntárias...

Em uma “EIC” visitada, por exemplo, tentou-se implantar a função de educador da Escola somente através de trabalho voluntário – mas não deu certo.

Segundo sua coordenadora:

O que a gente sempre teve dificuldade, foi trabalhar a questão do voluntariado.

Quando o voluntariado chega à instituição tem um tempo de curso pré-determinado para que a pessoa saia daqui aprendendo e o voluntariado se perdia no meio do

caminho, largava, porque ele também tem os seus compromissos, né? E tem o seu trabalho... que aqui recebia apenas uma ajuda de custo para a passagem.

Então, a gente tinha dificuldade de ter o trabalho do CDI vinculado com o voluntário e aí era uma rotatividade muito grande de pessoas. A gente teve, no início, uns 5 educadores! Então resolvemos ter uma funcionária.

Entretanto, na perspectiva de tornarem-se “CDI Comunidade”, através da instalação de uma *lan house*, brevemente, a coordenadora volta a pensar em estruturar um atendimento com base no ‘trabalho voluntário’. Mas agora, alicerçados na Justiça Federal, a partir de sua proposta de *cumprimento de penas alternativas* – o que pode ser extremamente útil à entidade mas, a nosso ver, não se aplica ao que se possa denominar ‘trabalho voluntário’ - esta uma ação calcada na espontaneidade da doação pessoal, característica precípua do voluntariado.

Vejamos seu depoimento:

No CDI-Lan a gente vai ter que trabalhar com um voluntariado, mas diferente, tipo assim: a gente hoje tem voluntariado que cumpre ‘penas alternativas’ através do seu trabalho aqui. Chegam pessoas que vem para faxina, mas também os que entendem de computador, então eu acho que esse tipo de voluntariado hoje [os que cumprem penas alternativas através da prestação de serviços à comunidade] dentro desse espaço aqui [lan house] funciona, como serviço de atendimento – educador na escola não.

Por aí você sabe que pode contar com aquela pessoa, porque ela tem que cumprir aquela pena.

Creio ser importante delinear, nesta pesquisa, a intenção de um trabalho voluntário administrado, proposta que acontece na outra “CDI Comunidade” visitada.

Segundo a coordenadora da Escola:

Trabalho voluntário é doação. Doação do tempo, principalmente do tempo.

A [voluntária] da limpeza, por exemplo, ela doa o tempo dela, para fazer o que ela pode, o que ela sabe fazer. E ela não tem vergonha – porque ela é aluna também – dos alunos chegarem e verem ela limpando, sabe, ela totalmente se doa.

Segundo esta coordenadora, iniciou-se, em 2009, a organização do trabalho voluntário na Escola – a partir da proposta, do CDI, de passarem de “EIC” para “CDI Comunidade”.

No esquema montado, um dos três educadores da Escola atua também como ‘coordenador dos voluntários’, sem vencimentos – desta forma, ele mesmo um

voluntário. Lhe cabe acompanhar o dia a dia dos que se disponibilizam ao trabalho voluntário e ensinar-lhes os passos da função escolhida, ou seja, ‘capacitá-los’. Segundo ele:

Trabalho voluntário é motivar as pessoas a querer aprender. Você no trabalho voluntário depara muito com pessoas que dizem – ‘não, vou desistir...’- eu ali, não como voluntário, a pessoa não quer [estudar], então tudo bem, vou deixar ela ir... Mas você como voluntário, você deve também puxar a pessoa, para ela poder aprender mais. Ela querer aprender mais. Então um voluntário serve para isso também.

A coordenadora da “CDI Comunidade” nos fala sobre a estrutura de gestão deste trabalho – onde a função de ‘coordenador de voluntários’ ainda se confunde com a categoria de ‘estagiário’ que reverte, institucionalmente, os educadores da Escola.

Temos de 6 a 7 voluntários. A gente não tem problemas com voluntariado...Temos um estagiário para organizar o trabalho dos voluntários.

[É mais na parte operacional?].

É prá capacitar a pessoa também. Às vezes ela quer ser voluntária mas não tem muita segurança, aí ele fica até ela caminhar sozinha.

Temos alguns alunos que acabam se tornando voluntários por conhecer o trabalho e a escola. Ajudam na limpeza; na organização das pastas e material; na ligação para os alunos faltosos etc. Tem 2 voluntários, que vem 1 vez por semana cada um, prestar serviços para a comunidade (digitar CV, baixar contas, ajudar em pesquisa escolar etc), serviços que a gente faz pela lan house. São ex-alunos que passaram pelo básico e estão disponibilizando o tempo deles para estar atuando aqui na Escola. E outra aluna, vem 3 vezes na semana; outro que vem 1 vez por mês; outro de 15 em 15... e uma fonoaudióloga!

Temos um ‘Termo de Voluntário’ que ele [voluntário] assina.⁴⁶ Houve capacitação de 2 voluntários, durante 4 meses, voltada para conteúdos técnicos em um curso denominado ‘Curso Capacitatório’ (exemplo: ‘montar um vídeo’; ‘verter um vídeo para passar para o DVD’; ‘como tirar as fotos da máquina digital’ etc.), com conteúdos que não constam do curso de informática básico.

A ideia é que o voluntário possa atender as pessoas na prestação de serviços à comunidade – via Projeto CDI – Lan [projeto do CDI voltado à instalação de lan houses nas Escolas CDI Comunidade].

Finalizamos a abordagem do trabalho voluntário nesta “CDI Comunidade” visitada, através do depoimento de uma de suas voluntárias – aquela mencionada no depoimento inicial da coordenadora da Escola:

⁴⁶ A assinatura de um ‘termo de compromisso’ está prevista na Lei do Voluntário, de 1998, que exige para o exercício do trabalho voluntário a não existência de vínculo empregatício e a não remuneração das atividades desenvolvidas, mas prevê a reposição de despesas correlatas - se ocorrerem.

Estou servindo de voluntária porque estou passando por um período desempregada, em busca de emprego, e surgiu a oportunidade de fazer esse serviço aqui. Eu nunca tinha feito serviço voluntário, eu via a propaganda, o Toni Ramos falando: 'seja um amiga da escola', mas eu nunca procurei saber o que tinha pra fazer pra ser.

Eu cheguei aqui através do curso, terminei agora essa semana passada, quase 1 ano de curso de informática, vim por uma conhecida evangélica, que já fazia curso aqui e estava gostando muito (...).

Me tornei voluntária justamente através disso, porque comecei frequentando e nisso adquiri uma amizade com seu [financiador do projeto] e através dessa amizade eu fui e comentei com ele que eu estava desempregada, se ele soubesse de uma oportunidade, que ele pudesse me indicar. Um belo dia ele me ligou, eu estava em casa: 'você tem alguma coisa para fazer durante o seu dia?', falei 'não', 'você se incomodaria de dar 2 horas do seu tempo, vir para cá prestar um serviço aqui, de recepcionista?', falei 'não me importo não'. Ele falou assim: 'você fica 2 horas do seu dia, porque está entrando pessoas que tem conhecimento empresário, então através disso pode surgir uma oportunidade, de você ser apresentada a uma empresa'. Eu falei 'tá bom' (...).

Eu vim sabendo que não ia ganhar, mas não sabia que isso era Trabalho Voluntário' (pela [coordenadora] depois eu descobri).

Eu já estou há 3 meses aqui. Eu não tenho dia certo, pra eu vir, eu venho dia sim dia não, mas, se tiver muita coisa pra fazer, venho 2 dias seguidos. O certo mesmo é 2 dias, (assim, de 14 às 18h, são 4 horas) mas tem semana que eu venho até 3 dias. Hoje eu fico com a parte da limpeza, que era do [um dos três educadores da Escola] porque eu me ofereci – que na recepção não tinha nada mesmo pra fazer (...).

[Como você se sente?]

Eu me sinto bem, até pelo fato que eu já estou desempregada desde o início de fevereiro, eu ficando em casa isso me deixava muito pra baixo, você ali sem ter o que fazer, sem expectativa, sem iniciativa, e o fato de eu vir para cá isso me faz bem, porque me ocupa o tempo e eu não me sinto uma pessoa inútil, entende? Pelo contrário... (...)

Poder ajudar é o que me motiva mais. Eu inaugurei o trabalho voluntário aqui!⁴⁷

A pequena amostra de casos acima descritos, sinalizam que as Escolas CDI ainda se encontram distantes de um entendimento correto do que consiste, efetivamente, o 'trabalho voluntário'. Neste sentido, qual a sua função na sociedade; quais os seus objetivos em uma entidade social; como compatibilizar as necessidades institucionais e as expectativas pessoais do voluntário, e outras tantas especificidades

⁴⁷ Depoimento de V., 32 anos, ex-educanda, reside com sua filha de 15 anos na comunidade local, próxima à Escola. Como voluntária, trabalha sozinha na limpeza de toda a Escola, uma "CDI Comunidade". Entrevista gravada em 15 de julho de 2009.

que conformam a singularidade das suas ações. O que não impede que as pessoas continuem a disponibilizar-se, oferecendo o seu melhor.

Enfim, basicamente, a questão fundamental é sempre como acolher e reter - produtivamente e com dignidade - esse rico capital social, que é o trabalho voluntário, e dar-lhe um suporte de gestão adequado – dessa forma, evitando eventuais manipulações e malversação funcional, que levam ao seu fracasso, inevitavelmente.

4.7 Escolas CDI: Desigualdades

Na última abordagem deste capítulo, buscaremos através dos depoimentos de coordenadores, educadores e educandos entrevistados, verificar se o objetivo proposto pelo CDI – Comitê para a Democratização da Informática, para suas ações, ou seja, o de *‘transformar vidas’*, se tem verificado, realmente, na prática.

O título *‘Desigualdades’* foi então escolhido porque é essa a linha de pesquisa para a qual este trabalho está voltado: queremos saber se incluir digitalmente adultos, jovens e idosos tem significado abrir-lhes portas à inclusão social, tanto quanto, lhes estimulado saltos, em qualquer grau, de transformação de suas vidas e/ou da coletividade. Se este cenário se verifica, estaremos frente a um processo pedagógico válido ao enfrentamento das desigualdades sociais no Brasil.

Se o projeto do CDI, o *“PPP - Proposta Político Pedagógica”*, metodologia inspirada no educador Paulo Freire, está transformando vidas, fazendo emergir agentes de transformação em comunidades pobres, nos espaços organizados junto às entidades parceiras do CDI, na cidade do Rio de Janeiro, queremos saber pela palavra daqueles que mobilizam esse processo, que vivenciam ativamente essas experiências: coordenadores, educadores e educandos das quatro Escolas CDI visitadas.

Vamos agora aos depoimentos sobre *‘transformação de vida’*. Uns falam através de depoimentos pessoais, relatam sobre suas vidas que tomaram novos rumos após tornarem-se coordenador ou educador na Escola. Outros, refletem sobre o que ouviram e acompanharam em suas turmas de informática. Outros ainda, sinalizam suas percepções de mudança de forma curta e objetiva. Vejamos:

- Coordenadores de Escolas “CDI Comunidade” e “EIC”:

A minha história já estava traçada com o CDI – só que ninguém sabia.

Eu fiz um curso do CDI lá na comunidade Santa Marta e não concluí porque eu morava muito longe, morava no Morro do Salgueiro. Aí, depois, eu fui fazer alguns cursos de inclusão digital, mas aí eu fui para a área administrativa e fiz vários cursos (secretariado, telefonista etc.) e acabei indo para administração.

Eu comecei a trabalhar com 16 anos, mas aí eu só estudava. Tive que ajudar minha mãe que tinha 3 filhas e era 'doméstica' e fazia o curso de 'ascensorista', e estudava também. E meu pai porteiro, então, eu comecei a trabalhar cedo. Fui trabalhar em uma casa em Botafogo, ajudando uma professora de piano. Eu ajudava a organizar os papéis; limpava a sala; e fiquei lá até os 19 anos.

E aí eu arrumei meu primeiro emprego [sem carteira] e fui trabalhar no 'telemarketing' em uma cooperativa - e aí eu já tinha o 2º Grau, já tinha colocado o CV em outros lugares e fui convidada para trabalhar como recepcionista no Shopping Tijuca [com carteira]. Aí, em poucos dias, fui convidada para trabalhar como secretária em outro local, em Ipanema – com salário, cargo e local melhor.

Aí eu comecei a faculdade de administração, que era o meu foco, e no 2º. período a empresa faliu e saí da faculdade porque não tinha mais dinheiro para pagar.

E aí fui convidada para trabalhar no [instituição filantrópica evangélica] para montar uma sala de informática, porque a empresa que eu trabalhei era de informática (...) Não era com o CDI, era projeto do [instituição filantrópica evangélica] com os órgãos públicos.

Montamos a sala e eu comecei a lembrar do trabalho do CDI e a estudar um pouquinho mais sobre inclusão digital. Eu ia ficar só 3 meses, no período do auxílio, porque não era mesmo o que eu queria, pedi para não assinar minha carteira. Mas aí eu me apaixonei pelo trabalho e acabei pedindo para assinar que eu queria ficar. Eu tinha feito formação para professora - meu 2º. Grau foi no Instituto de Educação – e aí eu vi que era a minha área, não sabia porque eu tinha fugido disso...

Eu já conhecia o CDI de longa data – e pesquisei muito material sobre o CDI, tentava me aproximar, até que recebemos a visita de um voluntário do CDI, entramos em contato e escrevemos um projeto. Em 2007 tivemos a felicidade de ser uma EIC. Hoje somos CDI Comunidade!

Eu acho que o mais importante é usar esse acesso [às TICs] para transformar vidas. Porque o processo educativo na ferramenta, se você tem o conteúdo, e não sabe como usar, não vai valer na sua vida. (...) E quando tem essa metodologia do CDI é: 'gente o mundo se abriu prá mim'...!

É isso que te paga o trabalho no terceiro setor, não tem dinheiro que paga a felicidade de outra pessoa, você vê o cara tá crescendo, a TRANSFORMAÇÃO de VIDA NAQUELA PESSOA.

Você sente que a semente foi plantada, que ele [educando] não está a mesma coisa que quando entrou.

.....

O objetivo que a gente se propõe – que é de TRANSFORMAÇÃO de VIDA e INSERÇÃO DE CIDADANIA – está sendo alcançado.

De dar a capacidade da pessoa disputar o mercado de trabalho com outras que fizeram outros cursos.

Quando você obriga ela [pessoa] a pensar, ela começa a participar, mesmo sem saber, indiretamente – ‘ha, não gosto de política...’ – já vai agir com preocupação com determinadas coisas, tentando corrigir alguma coisa dentro da sua casa, corrigir a própria vida. Isso a gente percebe com as conversas.

.....

Eu acho que a questão de transformar vidas é muito pessoal: nós, pessoas, é que podemos transformar as nossas vidas. Eles [CDI] fazem uma AÇÃO MOTIVADORA para que as pessoas possam transformar as próprias vidas delas.

[Você tem visto essa ‘transformação de vidas’?]

Tenho, eu vou lhe dizer que sim. As TRANSFORMAÇÕES a gente escuta, as transformações vem pelo NOSSO EDUCADOR – que está aqui hoje e É UMA TRANSFORMAÇÃO VIVA – pessoas que relatam que aqui mudou muito sua perspectiva de vida, que não conseguiu o emprego mas consegue conversar com as pessoas sobre tecnologia.

Eu acho que ‘TRANSFORMA VIDAS’ porque elas se sentem mais felizes, mais aptas a fazer coisas novas e a se sentir bem!

.....

Aí até por conduta, por jeito de agir, por consciência – então isso a gente consegue perceber!

.....

[Você acha que 2 vezes na semana, a informática com os conteúdos de cidadania, você acha que podem mudar hábitos?]

Eu acho que sim! É aquilo, é uma gotinha, para mudar a mentalidade...mas acho que pode sim! Se todo mundo trabalha, a gente tem que acreditar também. Mas é aquela coisa: você vê a palavra, mas tem que ver a prática também.

Que às vezes eu vejo: - ‘fulano, olha o copinho plástico no chão, não tem uma lixeira...?’ - meninos que já passaram [pela EIC]... Já foi feito esse trabalho e continua a fazer as coisas errado!

Educadores de Escolas “CDI Comunidade” e “EIC”:

Falar de família é meio difícil.. Minha mãe me teve e meu pai nunca me criou, fui criado sozinho pela minha mãe. Quando eu tinha 2 anos minha mãe me deixou em um orfanato (...) - eu os outros educadores. Então as pessoas falam: ‘Quem foi seu pai?’ - ‘Ah, meu pai foi o [nome do orfanato], minha mãe foi minha mãe e quem me criou foram os funcionários e funcionárias do [nome do orfanato],...’ Então, desde criança, eu tive um contato muito grande com pessoas, que o [orfanato], na minha época,

abrigava 350 crianças! (...) Minha mãe é doméstica, teve que abandonar os estudos, casou cedo e teve filho cedo – eu sou o caçula dos homens, minha mãe teve no total 7 filhos (...). Eu mal ficava em casa, passava mais tempo estudando no [orfanato] do que em casa! (...) As coisas boas eu guardo bastante.

Então eu era como qualquer um, em volta dos outros. Eu tinha um grupo que a gente era muito unido mas, por escolha da vida deles, eles se separaram. Pela visão dos outros, a gente era como os outros, só que eu, particularmente desde quando eu me conheço por gente, sou uma pessoa muito caridosa.

Desde criança, eu tive aquela facilidade de ensinar: eu nunca tinha alimentado isso, mas sabia que tinha isso em mim! Eu nunca tinha explorado esse campo meu, mas estava oculto.

Pôxa, eu chegava em casa e falava para os meus amigos: ‘Sou professor de informática’ - e tal, e as pessoas diziam: - ‘Nossa, que bacana!’- Isso paga o salário de uma pessoa, você escutar um aluno falar que fazia um curso de informática pago e depois faz um curso de informática de graça com um garoto: eu tinha 18 [anos] na época! E eles falaram que foi o melhor curso que eles já tiveram, que aprenderam mesmo. Que não adianta você perguntar, todo mundo vai dizer sim! Mas você vê os olhos deles: que eles aprenderam e saíram daqui motivados.

*Hoje **EU ME VEJO de EXEMPLO** para muitas pessoas. Meus amigos já me veem como professor e eu gosto dessa responsabilidade! E eu gosto de desafios, gosto de me destacar onde eu estou .*

A [gestora do CDI] me ensinou a ensinar (...).

*Porque desde pequeno eu sabia que eu tinha o meu potencial, mas **EU NÃO SONHAVA** (...).*

***Agora imagina eu me formar como engenheiro na escola mais disputada do Brasil?** (...) [este educador preparava-se, á época da entrevista, para tentar ingressar no ITA-Instituto Tecnológico da Aeronáutica, em São Paulo].*

AGORA EU CONSIGO ME VER CHEGANDO ONDE EU QUERO.

.....

O que me prende mais aqui é a vontade de AJUDAR a MINHA COMUNIDADE. Se eu tivesse que trabalhar na sexta-feira em outro serviço, eu nem apareceria [Ele atua como educador de 2a. a 5ª. feira na Escola. E sexta seria sua folga, mas ele vem “dar uma força na gestão”.]

.....

[A gente ouve que o CDI transforma vidas. A sua vida foi transformada?]
Foi. A questão do conhecimento, do espaço no mercado de trabalho. Essa coisa de conviver com o público, você não só ensina, você troca o tempo todo.

[Você se vê vocacionada como professora?]
Eu tenho uma perspectiva maior: de fazer a faculdade de informática (já tenho o 2º. Grau).

.....

E eu era um aluno sonso: de armar bagunça e não botar culpa, porque era o articulador, minha mãe nem era chamada na Diretoria! (...) Era tudo rebeldia. Mas quando comecei a trabalhar com CIDADANIA [como educador] comecei a me questionar – ‘Nossa, será que isso vale a pena?’ - (...) Eu já sabia coisas lógicas, mas não sabia pelo social. Comecei a trabalhar com o social meu: comecei a me questionar, a viver a minha vida, a me imaginar futuramente. Então começou a abrir a mente para uma coisa que eu não sabia: que era a CIDADANIA.

● Educandos de Escolas “CDI Comunidade” e “EIC”, ainda cursando, falam sobre suas expectativas de futuro:

Informática dá futuro, então estou estudando um pouquinho mais, me aprofundando mais. Quanto à carreira, não penso ainda não. Só penso em estudar agora (...).

Pro ano quero prestar concurso prá um colégio federal, aí esse ano estou mais centrado.

.....

Já que eu não posso pagar, vou arrumar um curso [universitário] barato dentro da minha casa. Porque tem curso de educação à distância que você faz pela Internet.

.....

Penso em fazer trabalhos para uma firma, como telemarketing, em que eu já trabalhei. Pelo computador é mais possível ainda: você entra no e-mail da firma, dá o preço, se agrada tudo bem; se não, não... Depois daqui eu já vou fazer um 2º curso [de informática na EIC]: prá poder aprender a consertar.

.....

Faço 2 cursos aqui. O básico e o de manutenção, espero poder trabalhar em casa.

.....

Eu já me sinto mais livre, porque quando a gente se sente presa isso é ruim. Quero fazer mais cursos. Já transformou a minha vida, porque eu era uma pessoa muito parada, eu era muito triste, aí a minha vida mudou completamente!

[Você se sente melhor com você?]

Claro! Eu me sinto uma nova mulher. Sério, eu era muito triste, chorona. Porque eu não podia nada, nada... Eu pedia coisas para o meu marido, para os meus filhos e eles não ligavam, não tinham paciência comigo. Eu chegar aqui, para mim, é um passo muito grande. Mostrei para eles que eu sou capaz!

.....

Eu achei um caminho e abri uma porta. Minha vida vai mudar.”

.....

Meu filho falou: - ‘Mãe, a sra. tendo web-cam tudo vai melhorar: a gente vai se ver e vai se falar [o filho está no México] e a sra. vai acompanhar os meus passos onde eu estiver!’

E eu vou aprender, se deus quiser, eu vou aprender!

.....

Olha, mudar a vida não vai. Mas vai facilitar, é uma ferramenta fantástica. Eu acho que a gente fica mais incluído fala a mesma linguagem, entende o que está sendo falado.

.....
Prá mim, psicologicamente, acho [que a vida vai mudar alguma coisa]!

Já vejo diferença, os meus primos me pedem uma força prá consertar o computador deles; já ganhei dinheiro com a galera de casa, prá começar por baixo mesmo [O educando, que tem catorze anos, ri da própria frase].

[E quanto você cobra para consertar ?]

80 reais é a base de preço que eu cobro e o pessoal daqui [Escola] cobra também. Aqui tem uma cooperativa, tem os professores e alguns alunos também. Aí a galera vem prá cá, sempre aparece computador prá gente fazer e a gente faz.

O que me mudou bastante, foi a questão da ÉTICA. Foi bastante abordado no curso a questão da ética, como agir em certas situações e tal, isso eu acho que me mudou bastante também. Acho que é legal seguir: ‘Não faça aos outros o que você não quer que façam com você’.

O que eu faço agora vai ter muita influência no futuro. Prefiro então, tratar as pessoas com respeito prá que eu também seja tratado com respeito. Não adianta ter maturidade para umas coisas e para outras ‘não estar nem aí’...O conteúdo social, se você tentar levar sempre isso e discutir mais isso, quer seja em casa, em algum lugar público, com colegas, acho que isso sempre influência até porque a criança sempre vai ter influência de alguém, ninguém consegue ser autodidata em CIDADANIA.

.....
Através do CDI eu já tenho a minha lojinha de informática.

[Mas você não tinha uma pizzaria?]

Tinha, mas aí passei a trabalhar com a informática com montagem e manutenção.

[E você está se dando bem, melhorou a renda?]

Graças a Deus! Mas ainda está um pouquinho apertado porque faz pouco tempo, no início é só investir. Estou satisfeito e a cada dia estou aprendendo mais, estou aqui todo o dia para aprender!”

.....
Minha vida já mudou. Porque agora eu posso sentar no computador, na minha casa, e quando eu tiver Internet, mexer e falar com o mundo! Se tiver que elaborar um convite, uma lembrança? Eu sei fazer. Mudou a auto-estima.

E para finalizar os depoimentos sobre ‘transformação de vidas’, reproduziremos aqui o conteúdo recortado de uma entrevista que tivemos com um jovem educador de duas Escolas CDI. Ele havia sido contratado, pelo CDI Matriz, para trabalhar junto às equipes da Rede CDI, pois identificaram em sua história de superação de vida e competência de trabalho, um caso exemplar de ‘agente de

transformação - que, esperam, desperte capacidades e inspire motivações aos educandos das Escolas CDI, no Rio de Janeiro:

Meu nome é (...), tenho 20 anos. Minha família vem do Paraná e sou nascido no Paraná, mas quando fiz 5 anos a gente veio morar aqui no Rio de Janeiro. (...). Viemos morar em uma comunidade no Rio de Janeiro conhecida como “Complexo do Alemão”.

E lá é onde eu fui criado, conheci o pessoal, a comunidade, enfim, e uma coisa que tomou conta da minha vida quando eu já fui sendo adolescente com 12, 13 anos, eu fui conhecer as drogas. E isso foi ficando grande na minha vida, isso foi crescendo até o momento que eu estava com necessidade de fazer parte de todo aquele processo de organização que existe na comunidade: eu seria mais do que apenas um simples usuário.

E isso foi crescendo para mim, eu via a necessidade de estar me envolvendo, me envolvendo, até o tempo em que eu fazia parte dessa organização. Organização criminosa que a gente tem aqui no Rio de Janeiro. E, para mim, como no “Complexo do Alemão”, a gente não tem projeto social, não tem educação de qualidade, a gente é apenas mais um favelado, isso foi o que eu encontrei para a minha vida.

A minha mãe tinha que trabalhar o dia todo, a gente ficava em casa sozinho e tal, a minha irmã foi morar com essa outra irmã que mora em outro lugar, com o pai dela, e ficamos morando lá e eu ficava o dia todo em casa, sem fazer nada, ia à escola voltava com o pessoal da comunidade.

O tráfico recruta a pessoa bem baixo e eu comecei lá de baixo, segurando fogos, fazendo pequenos serviços, e fui crescendo no tráfico. Fui sendo conhecido por toda aquela hierarquia do tráfico, fui passando por aquilo tudo até o momento que eu cheguei a ser um traficante: pessoa que vendia, pegava com o gerente aquela droga toda e vendia.

E isso foi o que eu tinha para a minha vida. Essa era a ideia de vida que eu tinha: ser bandido. E o que é o bandido na comunidade? Bandido é o cara que manda, é o cara que é o responsável, que está por cima de tudo, o que sabe, o que põe leis, ele é ‘o cara’, então, o que eu queria para mim?

Tinha 14 anos, era jovem, queria ser visto, ser reconhecido: “Ah fulano?... Mexe com fulano não, e tal...” E isso é o que acontece com o tráfico, é constante.

E isso depois de várias operações que teve foi que ocorreu a minha primeira apreensão. Fui pego, fui agredido, fui torturado prá tá contando onde estavam os chefes e tal, e eu não queria contar, não acharia certo, porque eu aprendi isso, lá no tráfico eu aprendi que a gente tem coisa a cumprir: “Você quer coisa para você? Então é assim, assim...”.

E se você não fizer assim, assim, você morre! Simplesmente isso. Ou seja, sua vida não vale nada! Hoje eu sei isso, né? Enfim, eu sofri por isso, foi um choque para minha mãe.

Eu fui encaminhado para a instituição de menores infratores, a do Padre Severino, que fica ali na Ilha do Governador, e chegou lá, o sistema é muito falho, a maioria dos funcionários acha que o menor infrator vai aprender através de pontapé e chutes. Existe uma pequena minoria que sabe que o trabalho tem que ser social, de educação. Mas não, a maior parte acha que o menor vai se ressocializar através de porrada, pontapés e chutes.

Foi isso, eu sofri bastante quando estava no Instituto Padre Severino, porque não existia menino de branquinho e de olhos verdes lá. E isso foi uma coisa que eu sofri bastante, porque eu era considerado pelos funcionários como 'filhinho de papai e de mamãe viciadinho', que foi preso por estar envolvido com algum tráfico na Zona Sul. Eu não morava na Zona Sul, morava no "Complexo do Alemão", na Zona Norte, não é lugar de rico, é o "Complexo do Alemão": conjunto de favelas, são três favelas e foi ali que eu cresci, entendeu, foi ali que eu fui criado, e isso foi criando uma mágoa, assim, com o próprio sistema.

Eu achava que aquilo ali não tinha desculpa, e eu queria sair logo para poder estar voltando para a vida que eu tinha, com mais ódio ainda, querendo fazer mais e pior. E isso para mim era normal.

Eu fiquei dois meses, fui avaliado, e o juiz me liberou com uma medida sócioeducativa. Do qual eu não cumpri. E voltei para o "Complexo".

Mas o que acontece, quando você volta para a comunidade sem, como se diz na gíria, "ter dado mole", que nem se fala no morro, você é recebido de braços abertos e com uma promoção. Você é visto como 'o cara': 'Esse é o cara, mané, ele foi preso, não entregou ninguém, não falou onde está as coisa...'. Que você faz parte daquilo, você faz parte dessa empresa, você faz parte disso, então você tem que saber onde estão as coisas... Então eu não podia contar porque se eu saísse, o que que acontece? O próprio polícia entrega você. Por que é uma coisa muito suja, infelizmente, você hoje não pode confiar no cara que está fardado. É um absurdo, mas é...

E aí voltei para o tráfico. Cheguei lá, fui abraçado novamente, ganhei um cargo bom, dessa vez eu fui transferido para um lugar para eu estar fazendo parte da doação da droga do "Complexo do Alemão", ou seja, toda a droga que chegava era distribuída em cima de uma mesa, era misturada com tudo que a gente mistura, depois que já vem daquele processo, vem em tabletes e tal, e aquilo a gente ia misturando. Por exemplo, a cada quilo de cocaína pediam prá gente colocar cinco latinhas de "Pó Royal", que faz bolo, prá crescer, prá ficar, para o lucro ser maior.

E com isso a gente conseguia fazer uma administração boa com tudo que chegava. A droga que vinha, por exemplo, a maconha, a gente misturava fezes de vaca, prá tá rendendo mais e mais...prá poder o lucro ser maior, prá poder sobrar mais dinheiro, prá comprar mais coisas, prá poder tá recebendo melhor, prá poder...prá poder... E era isso, essas eram as minhas decisões a partir que eu voltei da instituição e era responsável por toda a embala e aí tinham as pessoas que eu ficava cuidando, as pessoas embalando e tal, e ali eram feitas as cargas, essas cargas eram separadas, e o gerente-geral que comanda o tráfico, depois do chefe, vinha e pegava comigo e levava, e todo o final de semana acertava as contas comigo e passava para o cara...

E com todo esse processo eu fui levando mais um tempo na minha vida. Até os dezessete anos. Quando eu tinha dezessete anos, depois de dezenas de apreensões no “Complexo”, mais uma vez eu fui pego. Só que dessa vez eu fui pego em casa. Chegaram certinho onde eu estava. Inexplicável, mas, enfim... E dessa vez que me pegaram de novo, já sabiam meu nome, já sabiam tudo e, mais uma vez, fiquei com o rosto totalmente deformado. Até hoje eu tenho o nariz quebrado. E minha roupa era amarela, ficou vermelha de sangue. Tenho marcas no rosto de coronhada.

São coisas que a gente leva para o resto da vida. Mas foi o aprendizado que eu ganhei. Prá eu poder sentir, eu tive que viver.

Mas dessa vez eu fiquei internado no Hospital Geral de Bonsucesso, quase uma semana para eu estar me recuperando um pouquinho, para estar sendo encaminhado de novo à instituição que eu já tinha ficado.

Aí eu fui chegando lá e o pessoal funcionário me viu; “Ah, aquele moleque do jornal...”. Porque eu fui notícia, onde eu morava saiu, a maioria dos moradores do “Complexo” comprava o jornal. No lugar que minha irmã morava todo mundo sabia que eu era irmão dela... Foi um vexame para minha família. Para minha irmã, que sofreu bastante com isso.

Enfim, fui para essa instituição, novamente, e foi até nessa época que tinham traficantes gêmeos que moravam no “Complexo do Alemão”, ‘Irmãos Metralha’, não sei se você lembra, foi nessa época, a época em que foram presos, mortos, nessa mesma operação. Um deles ficou de cadeira de rodas, depois disso, hoje em dia os três já faleceram. Mas eu fui encaminhado para essa instituição no Padre Severino, depois fui transferido prá Bangu, fiquei oito meses, e depois o “Complexo” entrou em caos. Por que eles morreram e estavam decidindo quem era o cara que ia ficar de frente agora. Eles eram quem comandava tudo. Eu era muito querido por eles, estava sempre fazendo o papel direitinho. Foi uma coisa que eu aprendi com o tráfico; fazer sempre o certo. O certo pelo certo. Graças a Deus eu nunca estive envolvido com nenhum homicídio, mas vi coisas sinistras. Aí eu tive que dar um tempo para voltar para o “Complexo” de novo. Eu não sabia quem é que estava chegando, qual era a intenção dele. Porque já tinha acontecido de estar chegando um novo, então era assim: “esse pessoal aqui vai morrer”, o meu pessoal, e aí você não sabe o que vai acontecer... tinha que dar um tempo, não podia chegar assim: “Cheguei!”

Aí eu fui encaminhado para uma instituição de semiliberdade, de atendimento ao menor, que é o CRIAM, e lá, nessa instituição, existia uma Escola de Informática do CDI: uma EIC.

Quando eu cheguei, tinha um educador que era funcionário do sistema, do Degase, imagina, um educador que era funcionário de uma instituição de meninos infratores, então você guarda aquele conceito de unidade fechada de funcionário, que é o primeiro conceito que você aprendeu, que você carrega com você.

‘Aí cara, beleza, quem é você?’- ‘Quero papo com funcionário não. Tô aqui marcando cinco, depois vou meter o pé.’- ‘Pô que isso, fica aqui com a gente, tem curso de informática aqui’- ‘Curso de informática? Prá que que eu quero isso na minha vida? Não me interessa isso não!’- ‘Pô que isso cara, faz um curso com a gente.’

Aí o que que acontece, a única atividade que tinha no CRIAM é informática... E eu ia fazer o quê para passar o tempo? E aí, um certo dia eu estava no atendimento técnico, conversando com os meninos, e passei pela sala de informática e ele estava com a porta aberta, mexendo com os computadores, olhei prá sala, aí ele me chamou lá prá dentro, eu fui...

‘Aí, ô cara, essa é a nossa sala que eu chamei você prá conhecer... Tem ar condicionado... Um ambiente legal, entendeu? Aqui a gente pode tá criando e-mail prá você conversar com sua família lá fora...’

Ele já usou uma linguagem que me interessou. Aí ele disse: ‘Você não precisa usar um tempo prá ficar aqui? Então, me dá um mês, um mês de curso aqui (que os cursos lá são feitos por módulo, cada módulo dura um mês) que você vai aprender uma coisa legal que você vai levar prá sua vida’. Eu: ‘Ah, não custa nada, tá bom. Amanhã, a que horas que é?’ - ‘Nove horas da manhã.’ - ‘Beleza!’

Fui, sentei, nem liguei muito tal... Mas aí quando deu nove horas eu esqueci, aí ele foi me chamou, eu fui. Ele começou junto com os outros meninos as aulas, não sei quê...Eu pensei, não estou fazendo nada nesse CRIAM mesmo, vou prá lá passar um tempo... Aí através das aulas o que acontece, o W., o educador, ele é capacitado pelo CDI, ou seja, ele já sabe quais os assuntos a tratar nas aulas, o que se deve elaborar com os meninos.

E os outros meninos, que já estavam fazendo curso, me diziam ‘Vamo lá cara, é legal, vamo lá...’ Porque já tinham conhecido, e eu, estava novo: ‘Prá que que eu quero isso, cara, não quero isso prá mim...’

E aí, no primeiro dia, a gente trabalhou um tema legal que foi ‘preconceito de comunidade’, tive meu primeiro acesso de mexer no ‘mouse’.

Aí eu até imaginei uma coisa assim: ‘Pôxa, esse computador aqui, deve valer um dinheiro...quando ele virar as costas, posso pegar e chegar na comunidade com um computador...’

Aí, vai um dia ele explicou que computador valia muito mais do que dinheiro...

E isso foi um mês. E foram ficando interessante as aulas e eu fui começando a perguntar algumas coisas, foram surgindo dúvidas e eu fui interagindo com as aulas.

E passaram-se quatro meses e eu me formei no curso básico do CDI. Que lá são quatro meses, quatro módulos: ‘windows’, ‘word’, ‘power-point’ e ‘internet’. Aí, vamos abrir ‘excel’? Depende da escolaridade dos meninos’.

E eu me formei e já estava sem ter o que fazer no CRIAM. E eu tinha sido eleito pelo W. como um dos melhores alunos. O que mais se destacava, o que mais perguntava nas turmas, aí ele perguntou: ‘Cara, você não está fazendo nada à tarde, né? Quer vir aqui prá me ajudar, prá poder tirar ‘xerox’ prá mim ou ajudar alguém que tiver tendo mais dificuldade? Você já tá safo já...’

Porque a rotatividade lá é muito grande. E eu fui, fiquei ajudando ele na sala. (...)

Aí eu fui aprendendo a lidar com essa situação...E aí minha família ficou sabendo que eu estava fazendo o curso de informática, minha mãe ficou assim contente e tal, e minha irmã: ‘Caramba, você tirou um certificado de informática...!’

E isso foi uma coisa nova prá mim. E aí eu já podia ir para casa no final de semana, as coisas foram ficando mais tranquilas, e aí conversava com o pessoal: ‘E aí, cara, como é que está o curso de informática? Quando é que você vai voltar aqui prá parada? Não sei cara, tem que cumprir a parada lá primeiro...depois eu venho...’

É que eu fiz uma promessa para os meus parentes que eu iria cumprir as medidas, porque você fica com ‘mandado de busca’, enfim...iria ficar lá, até tudo voltar como era antes... E fiquei, e aí meu tempo estava acabando no CRIAM, a liberdade estava chegando depois de oito meses, e eu fiquei assim pensando, eu não vou ter acesso mais à informática, vou voltar para a vida que eu tava...aí o W. falou: ‘Cara, está tendo curso no CDI, primeiro curso para capacitação de educador do CDI...’ (...)

E aí eu fui vendo coisas legais, ele foi falando coisas legais e minha mãe falava também e ele já vive isso lá, ele tem dez anos de CRIAM! E quatro anos de EIC! Então ele sabia o que eu estava precisando, o que eu estava querendo...qual era a minha intenção ali. E ele soube tratar isso. Foi capacitado pelo CDI e sabia trabalhar com o público. E ele me fez a proposta: ‘Vai lá pro CDI...’ (...).

E aí, tudo bem, eu tinha ainda que ficar assinando no CRIAM... E fiz capacitação inicial no CDI, em Del Castilho, por três meses. Então terminei a capacitação...isso foi em junho de 2007, mais ou menos, aí quando eu acabei a capacitação o CDI entrou em contato com o W. e disseram que fizeram uma parceria com a “Vale” [empresa brasileira de extração de minério] e conseguiram recursos para estar pagando salário de um educador durante um ano no CRIAM. E como eu estava saindo ‘fresquinho’ da capacitação...o W. me chamou e perguntou se eu gostaria de estar trabalhando com ele lá como educador. Eu falei assim: ‘caraca, como é que vai ser isso assim, como é que eu vou chegar no morro: ih, meu, eu não quero mais isso prá mim, agora, tenho outra vida...’

Cheguei lá, conversei com o cara e tal, e eu lembro até hoje, depois ele até faleceu... ‘Irmão, se é isso que você quer prá sua vida, se esse bagulho aí de CDI é uma parada nova pá tu, é uma parada que vai te fazer bem, tu não quer mais isso aqui pá tu, vai em frente. Tranquilo. O que tinha prá lidar com a gente aqui tu já fez, segue em frente...’

Não, não é comum. Se você for o cara que representa na hora que tem de representar, se você não deixa falhas, sempre é transparente com eles, pessoa que se pode confiar... Mas se você passa uma pessoa que é dúvida prá uma organização criminosa, lá era o “Comando Vermelho”, se você deixou falha na sua trajetória, deixou faltando alguma coisa, se faltava algum dinheiro, se na carga que você entregava sempre faltava uma ou duas...você é um ponto de interrogação...e pede prá sair assim do nada... ‘pô, porque esse cara tá querendo sair...? Vem dando mole direto e agora quer sair...?’. Mas eu sempre fui fazendo um trabalho transparente lá com eles. Então, eu tinha uma credibilidade. E era criado lá com eles.

E aí o W. me chamou, fez o contato comigo, eu cheguei lá no CRIAM, ele: ‘Cara, você vai trabalhar com a gente agora, você começa segunda-feira, se você quiser, é claro,

ou você quer voltar prá aquilo tudo que você tinha...?’- Não cara eu não quero voltar, eu quero ficar aqui’. (...).

E você vai entendendo... Então eu vi que poderia estar trabalhando com esses meninos, com uma linguagem que os outros não tinham. Isso é uma coisa rica que eu aprendi. Foi o que eu percebi nesse momento. Foi o despertar!

A partir disso a gente começou a fazer esse trabalho, dentro da EIC. (...)

Hoje eu ainda trabalho lá nessa instituição. Hoje eu posso dizer que faço parte da vida de muitos meninos. Tem menino que aprendeu informática comigo e depois trabalhou no Detran, tem outro que passou pelas aulas que eu dei e hoje tem uma banda de música evangélica e ele aprendeu a digitar as músicas que hoje ele faz, tem um outro que mora em Sepetiba e trabalha em outro ramo – mas essa visão foi muito boa para ele ver que poderia ser um trabalhador, mas não do crime. Essa vivência foi importante para a vida dele...

Hoje tem um menino que a partir dos assuntos elaborados na EIC e da vivência dele no CRIAM, ele descobriu o talento que ele sabia jogar futebol e hoje ele está treinando no Vasco da Gama, um time grande...

Então, é um impacto positivo que a gente está tendo na vida desses adolescentes. (...)

E aí depois que eu segui esse caminho de educador, eu e minha mãe mudamos do “Complexo do Alemão”. A influência é muito grande e eu pensei, conversei com a minha família, eu namorava uma menina lá do “Complexo”, e ela acompanhou toda essa minha trajetória.

E nesses 3 anos foi assim: minha vida deu mil voltas, passou um furacão. Assim, uma vida nova, né? (...)

E depois a gente identificou que o CRIAM, aonde ele está, não tem tráfico, não tem assalto, é uma comunidade bem calma. É lá em Santa Cruz. É um bairro comum. E teve a necessidade da comunidade estar aceitando o CRIAM ali. Apesar do CRIAM já existir ali há 20 anos, a comunidade não tinha aceitado, não via o CRIAM como um lugar de ressocialização. Porque o Degase criou o CRIAM para ser um lugar de ressocialização. E agente viu a necessidade de estar abrindo as portas da comunidade, para os de fora terem o curso profissionalizante. E depois de muita ‘autorização’, de muitos ‘e-mails’ e telefonemas – a gente conseguiu...

Abrimos a Escola para a comunidade. No começo foi difícil. Vinham uns 5, vinham uns 6... E hoje a gente tem mais de 200 da comunidade... (...).

A questão do infrator é que ele não ‘é’, ele ‘está’ infrator... Aquilo ali um dia passa. Cabe ao adolescente decidir se ele quer isso para a vida dele ou não...E cabe a nós que temos a possibilidade de estar oferecendo a ele uma nova oportunidade, mostrar o caminho diferente para ele seguir.

Algumas pessoas da comunidade pensaram que a gente ia separar [moradores da comunidade local dos jovens infratores] (...).

E foram coisas que foram acontecendo na minha vida e foram pagando todo aquele dinheiro – eu não recebia mal no tráfico, comparado com o salário que eu tenho hoje, eram cinco vezes mais.

Ou seja, é o dinheiro...mas a partir que eu deixei de ser 'aquele do tráfico', eu fui deixando certas coisas: droga, festa, todo o dinheiro, passava 3 dias, você não tinha dinheiro para mais nada... Você deixa essa vida de lado e você começa a ter outra. Você vê que o dinheirinho que você vai ganhando, a cada mês, rende mais, você fica mais feliz, entendeu...? São coisas assim, que não tem palavra para explicar... Só vivendo para você ver o que acontece mesmo.

(...) Hoje o CRIAM é visto como uma unidade com curso gratuito para a comunidade. Hoje a gente tem curso de 'montagem e manutenção', gratuito. Hoje no CRIAM, cumprindo medidas sócioeducativas, existem 12 meninos. Mas já teve época de ter 65 meninos dentro do CRIAM. Dos 12, existem 2 meninos que chegaram novos essa semana – naquele processo de adaptação à EIC – hoje temos 10. Então, daqui há 2 meses, serão 100% dos meninos internados. E era uma coisa que antes de a gente estar abrindo não tinha. Na minha chegada, nos 2, 3 primeiros meses, a gente tinha 30% dos meninos na Escola.

Hoje são 100% na Escola de Informática do CDI. Temos Internet. Trabalhamos a conscientização na Internet. E tudo que a gente ensina para a comunidade, a gente ensina para os meninos.

A gente não faz o 'Mergulho na Comunidade'. A comunidade é que faz o 'Mergulho' no CRIAM!

A gente chama os meninos para estar conhecendo a realidade da comunidade e chama a comunidade para estar conhecendo a realidade dos meninos. A comunidade conhece a realidade de cada um, porque cada um é de um lugar diferente, e eles, como cada um vem de um canto, acaba conhecendo a realidade diferente dessa comunidade. E isso é um 'Mergulho na Comunidade'. E cabe a mim e ao W., identificar qual o assunto que a gente vai trabalhar com os adolescentes. E a gente está trabalhando isso com a ferramenta técnica.

Hoje o trabalho lá está sendo positivo, maravilhoso...

Hoje eu não sou mais o menino que ia para a escola e 'Aí, lá vai o menino infrator preso prá escola...'. Hoje eu venho andando pela comunidade e 'Aí professor, tudo bom...?' E é uma senhora varrendo o chão da casa dela na comunidade....

São coisas que eu fui conhecendo, assim, e para a minha vida hoje é uma coisa maravilhosa! E eu sou funcionário da 'Matriz' [referência à matriz-sede do CDI, na cidade do Rio de Janeiro, no bairro de Laranjeiras]. A 'Matriz' me contratou. Foi em janeiro desse ano, porque o recurso havia acabado. E teve o encontro da 'rede' [Rede CDI]. (...)

E sempre estar buscando resultados e mostrando números e estar comunicando as coisas positivas que a gente fez no CRIAM. E isso, você gera visibilidade na Escola. Gera uma coisa legal: conhece mais a realidade da Escola. E aí é convidado para o evento da 'rede' internacional, onde eu conheci o captador da Rede CDI, que é do

*CDI Europa, de Londres, o M., e ele conheceu a minha história, e me disse: 'Vou fazer de tudo para estar captando recursos para você ficar no CDI'.
E ele captou recursos. E mandou para o CDI Matriz e o CDI me chamou e me contratou.*

Sou funcionário do CDI. Tenho minha carteira assinada. E uma coisa nova para mim, ali na mesa de reunião com pessoas formadas na faculdade, com o mesmo nível ali comigo, foi uma coisa nova para mim.

E foi por isso que eu pensei em estar fazendo administração [faculdade de administração]. Eu acho que tenho essa facilidade de estar tomando decisões, de estar criando ideias inovadoras...

*Porque é assim: eu sou apaixonado pelo CDI.
E o CDI Comunidade está dentro do CRIAM. E com a minha chegada, eu divido as tarefas com o W., que eram sobrecarregadas para ele, e estamos organizando novas turmas: abrindo turma de "excell" que não tinha. Curso de 'manutenção e montagem' que não tinha. E com novos equipamentos, a gente também pode abrir para a comunidade. E os equipamentos antigos a gente usa para o curso de 'montagem e manutenção'. (...)*

E com a minha contratação pelo CDI, eu fui chamado a trabalhar no Instituto Central do Povo, na Gamboa, no centro da cidade. E para fazer o trabalho de educador nesse espaço. Em uma Escola que tem lá na Central. É uma instituição metodista. São pessoas evangélicas. Que já tem toda aquela comunidade do Morro da Providência, que atende o pessoal do Santo Cristo, Gamboa, Central. (...)

Eu acho que o que eu estou recebendo hoje, de estar dando entrevista, aparecendo na televisão, de estar conhecendo pessoas de outros lugares do mundo, de estar viajando, de estar sendo homenageado na frente de 300 pessoas, como já aconteceu no CDI, de estar contando a minha experiência de vida para pessoas já formadas e elas estarem se incentivando prá querer fazer mais e melhor, eu acho que é isso que paga. Dinheiro nenhum vai conseguir pagar essas coisas...

Eu estou feliz assim e vou estar mais quando fizer minha faculdade e estiver me formando...É só questão de tempo. (...)

Eu sou ambicioso prá caramba. Eu quero estar subindo, eu quero um dia dizer: "eu sou fulano de tal...". Eu sou educador e sei que existem tais e tais metas para alcançar tais objetivos. E hoje eu faço uma coisa importante no CDI que é ser educador no CRIAM e estar ajudando no ICP com os conhecimentos que eu já adquiri. E eu tenho a minha 'gordinha'... [sua filha de um ano].

*Mas ano que vem... eu quero estar na faculdade!*⁴⁸

⁴⁸ Este depoimento foi concedido pelo educador no CDI Regional RJ, em 05 de junho de 2009.

4.8 Conclusão

Esta é a parte final de “*Inclusão Digital & Cidadania: O estudo do caso CDI*”. Nela pretendemos consolidar em dois temas, ‘*Inclusão Digital*’ e ‘*Cidadania*’, as conclusões referentes à abordagem das Escolas. As conclusões referentes aos itens ‘*Resultados*’ e ‘*Desigualdades*’, estaremos tratando, a seguir, em ‘*Conclusões Gerais*’, em uma análise crítica mais ampla. Portanto, passemos agora às conclusões sobre os temas ‘*Inclusão Digital*’ e ‘*Cidadania*’:

● **Inclusão Digital**

Iniciamos a presente abordagem a partir de uma retrospectiva mais ampla dos cursos de informática oferecidos pelas instituições parceiras do CDI, nas quatro Escolas visitadas.

À época dos levantamentos, a variedade da oferta de cursos se dava conforme o modelo adotado de Escola: “*EIC*” ou “*CDI Comunidade*”. Uma das “*CDI Comunidade*” visitadas, oferecia oficina de ‘*montagem e manutenção de computadores e design gráfico*’. A outra “*CDI Comunidade*”, além desses cursos, oferecia também um terceiro curso de ‘*elaboração de blogs*’. As Escolas tipo “*EIC*”, por sua vez, não ofereciam nenhum destes cursos citados, concentrando-se no curso básico de informática, disponibilizado por todas as Escolas CDI.

Os períodos de duração dos cursos não seguiam a padronização proposta pelo CDI (três meses), variando em torno de módulos de quatro a seis meses de duração; nem o número de educandos por turma recomendados (dez pessoas), que variava, então, de seis a doze pessoas por turma, atendendo adolescentes e adultos sempre, crianças e a geração da Terceira Idade, às vezes.

O aproveitamento da carga horária e dos recursos humanos disponíveis se dava sempre, no máximo do limite possível: em geral, de segunda a sábado, de 8:00 às 17:00, com dez a catorze turmas.

O curso básico durava até seis meses; ‘*montagem e manutenção de micro*’, quatro meses; e ‘*design gráfico*’, cinco meses – com poucas variações, no conjunto das Escolas visitadas.

Algumas Escolas cobravam de R\$ 5,00 a R\$ 10,00 por aluno, por mês. Das quatro Escolas, apenas uma recusava-se a cobrar, preferindo trocar a frequência ao curso por material reciclado (à época, óleo de cozinha).

As salas eram utilizadas em sua capacidade máxima de computadores - em sua maioria aparelhos reciclados, de memória restrita, mas todos conectados à Internet. Os espaços nem sempre estavam adequadamente iluminados, mas estavam sempre rigorosamente limpos.

Nenhuma das Escolas aplicava prova específica ou exigia nota de aprovação: ao longo das aulas, a partir do trabalho apresentado por cada educando, é que o educador acompanhava os resultados de aprendizagem. Se o educando estivesse apresentando dificuldades, os educadores promoviam um reforço individual ou o colocavam em uma nova turma. Ao final de cada módulo do curso, realizava-se uma avaliação geral dos trabalhos por turma.

O educando “*crítico*” que demonstrava interesse e resultados nas aulas com intervenções colaborativas, segundo os educadores entrevistados, personificava o ‘modelo ideal’.

A partir das entrevistas realizadas, gostaríamos de comentar alguns aspectos que consideramos os mais relevantes, entre prós e contras, para avaliar a meta da ‘*Inclusão Digital*’ nas Escolas CDI pesquisadas:

(1) Os educandos entrevistados foram unânimes em relação à ***boa qualidade do ensino da informática nas Escolas e o compromisso dos educadores com a proposta de inclusão digital*** – este aspecto positivo incidia diretamente sobre os resultados do projeto, a nosso ver, mantendo um ***nível adequado de interesse e aprendizagem do público alvo***. Por sua vez, todos ***os educadores entrevistados expressaram apreço pelo trabalho social e sentiam-se estimulados a continuar seus estudos***, em informática e outros, em especial para o alcance do terceiro grau. Neste sentido, mais da metade dos educadores de “EIC” e “CDI Comunidade” citaram, direta ou indiretamente, como fator inesperado e positivo, o ***aumento da autoestima***, o prazer de (re)ocupar um espaço na sociedade, perante parentes e amigos. Tal constatação favorável se reafirma através do depoimento dos ***coordenadores que reconheceram, de forma espontânea, tais atributos profissionais e pessoais em seus educadores***.

(2) Entretanto, as entrevistas demonstraram que alguns aspectos poderiam comprometer a manutenção do quadro acima relatado. Destacamos os de maior relevância: (a) Alguns coordenadores demonstraram *interesse em uma capacitação mais constante e rigorosa para seus educadores, por parte do CDI, em especial na linha pedagógica freiriana*. Neste sentido, afirmaram que a articulação entre os conteúdos de informática e cidadania, que faz parte da metodologia básica contida no “PPP”, exigia aos educadores aptidão pedagógica - sem possuírem formação para tal. Um outro agravante era a exigência de constante atualização de fatos e contextos. Ambas as exigências estavam prejudicadas pela realidade socioeconômica dos educadores. Em uma “EIC” visitada, a própria coordenadora da Escola havia assumido a capacitação de sua educadora. Na outra “EIC”, houve explícita reclamação das coordenadoras relativa à omissão do CDI neste aspecto. Em uma das Escolas “CDI Comunidade” não havia interesse dos educadores em comparecer aos eventos promovidos. Ou seja, das quatro Escolas visitadas, apenas uma delas não expressava descontentamento com o programa de capacitação de educadores das Escolas CDI, em algum grau. Corroborando estes elementos apurados, também constatamos, ao longo de nossa participação em um evento de capacitação de novos educadores, que alguns *‘passos metodológicos’* (pertinentes ao *“Roteiro dos Cinco Passos”*), já percebidos como de maior dificuldade para as Escolas, pelos gestores CDI, não foram especialmente ressaltados em sua complexidade e aprofundados com maior rigor. *Tais elementos, a nosso ver, constituem um ponto frágil e são sinalizadores da necessidade de revisão dos padrões adotados pela ONG no item ‘capacitação de educadores CDI’; e (b)* Outro aspecto presente nas entrevistas da maioria dos coordenadores e que nos parece bastante preocupante, diz respeito à *baixa remuneração dos educadores e à situação, nem sempre juridicamente adequada, de seus vínculos empregatícios com as Instituições parceiras*. Deste fato ressaltamos que alguns educadores recebiam seus proventos como *“ajuda de custo pelo trabalho voluntário”* ou *“como estagiários, porque ainda estão estudando”* – o que efetivamente não era compatível com sua prática funcional. *Tais arranjos, em nossa opinião, não contribuem para a autosustentabilidade das Escolas, na medida que não oferecem condições profissionais estáveis ou promissoras aos educadores.*

Cabe ressaltar, entretanto, que tais decisões gerenciais eram de responsabilidade direta das instituições parceiras e não produto de orientação do CDI – o que não isenta a Organização de uma intervenção mais incisiva, a nosso ver. Por outro lado, os educadores não expressaram insatisfação, concentrando suas falas nos aspectos positivos advindos da nova função.

(3) Continuando no tema da sustentabilidade das Escolas, verificamos que *parcerias colaborativas, espírito empreendedor e comprometimento com resultados nas comunidades eram os desafios que se apresentavam à autosustentabilidade da Escolas, na linha do modelo “CDI Comunidade”. Porém, tais elementos ainda se encontravam, em três das quatro Escolas pesquisadas, em processo de evolução.* A proposta do CDI de evolução das Escolas para o padrão da autosustentabilidade ancorava-se na capacidade das instituições parceiras de constituírem uma forte e, se possível, variada agenda de empresas para apoio em infraestrutura - sempre com foco na ampliação de sua base de prestação de serviços à comunidade. Nas quatro Escolas visitadas, independentemente do modelo adotado (“EIC” ou “CDI Comunidade”), existia interesse em *construir ou ampliar parcerias com empresas - meta, entretanto, de difícil consecução para três das quatro Escolas visitadas.* As parcerias constituídas com organizações privadas ainda não ofereciam, para essas três Escolas, uma relação profissional de trabalho, atuando com traços assistenciais ou apenas circunstancialmente, sem relações contratuais. Em um aspecto agravante, uma “EIC” encontrava impasses até para um diálogo mais franco sobre este tema com o CDI.

(4) A autosustentabilidade das Escolas era, portanto, uma meta ambicionada pelas instituições parceiras do CDI. Neste caso situava-se *o “Projeto CDI-Lan” - o qual estava nos planos de três das quatro Escolas visitadas.* Portanto, até uma das Escolas modelo “EIC” se organizava para tal, buscando uma parceria com o Estado e executando o planejamento dos recursos necessários à implantação do projeto. Vemos tal cenário como extremamente positivo. Demonstra que *as Escolas que pretendiam implantar o “Projeto CDI-Lan”, identificavam na proposta um caminho à autosustentabilidade desejada. E reconheciam com clareza as diferenças entre as lan houses estabelecidas e as que pretendiam implantar, ou seja, disponíveis ao*

estudo e à pesquisa. O foco social do “CDI Lan”, segundo o relatado, eram os educandos e os moradores das comunidades que não possuíam computador e utilizavam as *lan houses* do “CDI Comunidade”, principalmente, para: pesquisa escolar e de mercado; diálogo com o poder público; e elaboração de currículo para envio às empresas. ***A proposta estava, portanto, diretamente vinculada à questão da info-exclusão e ao combate às desigualdades socioeconômicas.*** Entretanto, os levantamentos realizados para a pesquisa apontaram que ***apenas uma das quatro Escolas visitadas (a “CDI Comunidade/ projeto piloto”) apresentava uma lan house em funcionamento nos padrões desejados:*** organizada (equipe própria de atendentes e monitores) e estruturada (sala específica) de forma adequada; aberta de segunda a sábado; cobrando valor acessível (R\$1,00 a hora); sem acesso a programas de jogos; e com grande assiduidade dos moradores da comunidade local. Interessante frisar, como resultado positivo desta experiência, que apesar de ainda não se apresentar autosustentável, já havia sido possível a esta “CDI Comunidade”, com os valores arrecadados através do projeto, adquirir novos aplicativos e melhorar os serviços disponibilizados à comunidade.

(5) Fator de relevância para os resultados de inclusão digital, era a prática compartilhada (gestor CDI / coordenadores e educadores de Escola) de elaboração de materiais didáticos, via on-line. O CDI Matriz e o Regional RJ buscavam incorporar tais construções a partir dos grupos temáticos (‘Mundo do Trabalho’; ‘Público Infanto-juvenil’; ‘Saúde’; ‘Privação da Liberdade’; e ‘Comunicação e Cultura’) com vistas a instrumentalizar a Rede CDI. Em três das Escolas visitadas (eixos temáticos do ‘Mundo do Trabalho’ e ‘Público Infanto-juvenil’), a proposta era vista de forma estimulante, por coordenadores e educadores, para a operacionalização da metodologia voltada à ‘Informática e Cidadania’.

(6) Uma dificuldade que incomodava coordenadores das quatro Escolas e principalmente seus educadores, era a evasão de educandos - fato que se repetia a cada nova turma, apesar da fila de espera para novas matrículas. Tal evasão era justificada pelos educandos através de fatores, tais como: sua súbita colocação no mercado de trabalho; problemas pessoais (em geral: “*com quem deixar os filhos?*”); e

eventuais dificuldades de acesso às Escolas (falta de dinheiro para passagem, tempo chuvoso etc.). Segundo coordenadores e educadores, a evasão não estaria ligada a resistências ou dificuldades com a metodologia. Entretanto, não se chegara a um consenso, aceitando serem verídicas as alegações dos educandos. Como prática comum aos educadores, sempre que algum educando faltava mais de uma vez consecutiva, se fazia um contato telefônico. ***Como um ponto positivo neste cenário, as quatro Escolas tinham um posicionamento claro em relação ao problema, no sentido de não se acomodar ao fato e sempre buscar soluções para cada um dos casos, visando preservar a continuidade do aprendizado.***

(7) Encontros periódicos entre gestoras do CDI e coordenadores /educadores das Escolas sob sua assistência, também auxiliava na busca de saídas aos problemas surgidos no dia a dia, conforme o acima citado. ***O trabalho de apoio às Escolas visitadas, via gestoras do CDI, nos parece de importância vital para o padrão positivo dos resultados obtidos.*** Para um modelo em evolução que se proponha compartilhado e (re)construído a partir das vivências de parceiros e público alvo, a assessoria da Organização, *in loco*, aponta para um caminho de eficácia. Entretanto, ***ainda eram poucas 'gestoras CDI' para o número de Escolas assistidas no Rio de Janeiro***, firmando uma média de trinta Escolas por profissional. Tal correspondência dificultava uma assessoria mais frequente. Neste sentido, uma das coordenadoras de “EIC” queixou-se de *“abandono pelo CDI por mais de um ano”*.

(8) ***Dentre os aspectos decisivos para o sucesso da proposta de inclusão digital nas comunidades, estava a relação de proximidade que se estabelecia entre a Escola (coordenadores e educadores) e as famílias e amigos dos educandos.*** Na perspectiva de se integrarem às comunidades do entorno e promoverem o trabalho de inclusão digital e de prestação de serviços, as Escolas ***“CDI Comunidade”*** realizavam solenidades de formatura, com a presença das famílias e a distribuição de certificados de conclusão dos cursos. E a partir do retorno que obtinham desta proximidade buscavam, cada vez mais, integrar-se à vida local. ***Infelizmente, os levantamentos não apontaram este mesmo procedimento nas “EICs” visitadas.*** Possivelmente, pela cultura institucional já consolidada através de vários anos de

existência da organização parceira no bairro. Mas no foco da 'Inclusão Digital', percebemos um prejuízo para o fortalecimento da proposta CDI que poderá, eventualmente, enfraquecer-se na comunidade frente a tantos outros cursos oferecidos por tais instituições.

(9) Com o objetivo de atender as necessidades das comunidades, o esforço das Escolas visitadas, segundo os coordenadores, estava mesmo concentrado no 'Mundo do Trabalho', já que a grande maioria dos educandos tinha expectativas de gerar renda através do aprendizado da informática, independente da faixa etária (adolescentes, adultos e idosos). *Como resultado positivo, a unanimidade de depoimentos destes coordenadores apontava para as diferenças percebidas, na maior parte de seus educandos, no que se refere às expectativas e planos de mudanças, no setor profissional, após concluídos os cursos.* Entretanto, apesar das orientações do CDI, *não havia um acompanhamento sistematizado para confirmação de tais resultados – em geral, segundo os coordenadores entrevistados, por carência de pessoal para a função.* Os resultados aferidos eram constatados, a maior parte das vezes, através dos próprios educandos que retornavam às Escolas para comunicar à equipe a “*novidade boa*” do emprego conquistado.

(10) Ao longo das entrevistas, os educandos também foram questionados em relação a sua compreensão sobre o tema 'Inclusão Digital'. *Suas respostas nos levaram à conclusão da crescente importância, em suas vidas, do uso das TICs para além do mercado de trabalho, ou seja, também englobando o estudo, o lazer e as atividades cotidianas.*⁴⁹ Muito interessante também, foi descobrir *a percepção dos educandos sobre 'Inclusão Digital' como algo que supera 'ter um computador' e/ou 'conhecer programas de informática', privilegiando o acesso amplo e veloz aos conteúdos da Internet* – o que nos remete à atualidade da problemática da 'Info-exclusão' (Castells, 2004), da qual tratamos nesta pesquisa.⁵⁰

⁴⁹ As respostas dos educandos sobre seu entendimento em relação à expressão 'Inclusão Digital', encontram-se neste capítulo "Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI".

⁵⁰ Conceito abordado nesta pesquisa no capítulo "Conhecimento Tecnológico e Informação - a Era da Sociedade Informacional".

(11) Antes de terminarmos a avaliação do item *'Inclusão Digital'*, gostaríamos de ressaltar um aspecto que nos chamou a atenção, em especial, ao longo das entrevistas junto aos coordenadores das Escolas: *persistia uma tendência, fosse “EIC” ou “CDI Comunidade”, em graus diferenciados mas sempre presente, de independência destes atores nas práticas pedagógicas e gerenciais, nas Escolas, em relação à orientação geral do CDI.* Na verdade, não consideramos tal posição de independência como algo decididamente *negativo*, mas sim, *bastante preocupante*. Não a avaliamos negativamente, considerando o depoimento de profissional do CDI que nos indicou que o sistema de trabalho implantado também se alimentava dos conteúdos criados a partir das práticas em sala de aula – o que estaria sendo, para a ONG, essencial em seu processo de se *“reinventar”*.⁵¹ E também em função das entrevistas com os coordenadores, que se manifestaram sobre a necessidade de um espaço aberto às Escolas para algumas adaptações de conteúdo programático. Entretanto, nos parece bastante preocupante o fato de que *havia uma proposta político pedagógica do CDI (o projeto “PPP”) que se expressava através do “Roteiro dos Cinco Passos” – o qual não estava sendo seguido pelas Escolas. Tal proposta não se esgotava na articulação ‘Informática e Cidadania’, mas se dirigia a uma perspectiva mais ampla de transformação social.*⁵²

A partir deste cenário, gostaríamos de fazer algumas colocações.

Concluimos ser muito importante que o CDI continue a investir, com maior frequência e rigor de resultados, na capacitação pedagógica e cultural dos educadores - independentemente de seus resultados satisfatórios em sala de aula. Da mesma forma, para uma crescente qualificação dos coordenadores, tendo em vista a criteriosa implantação do *“Roteiro dos Cinco Passos”*.

De acordo com as entrevistas realizadas, verificamos que quanto maior for a participação do CDI em apoio consultivo e operacional às Escolas, maior será a capacidade técnica de coordenadores e educadores para operacionalizar o *“Roteiro dos Cinco Passos”*. Importante frisar que o *“Roteiro dos Cinco Passos”* não é, de forma alguma, de fácil implantação. Apesar dos nomes sugestivos, indicativos de

⁵¹ Esta referência está explicitada no capítulo *“Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI”* no item *CDI: Histórico*.

⁵² Trataremos esta assertiva, de forma mais detalhada, a seguir, em *“Conclusões Gerais”*.

uma prática operacional de fonte criativa (*‘Ler o Mundo’; ‘Pesquisar os Dados’; ‘Projetar a Ação’; ‘Mobilizar para Agir’; e ‘Avaliar o Caminho Percorrido’*), tal roteiro exige conhecimentos básicos da lógica de sistematização de projetos sociais. Neste sentido, à época dos levantamentos, coordenadores e educadores das Escolas CDI visitadas não apresentavam tal perfil técnico.

(12) Finalmente, quanto aos **resultados de aprendizagem da informática nas Escolas**, a melhor forma de sintetizá-los é trazendo algumas percepções, de ordem prática, **por parte dos próprios educandos**. São conteúdos de força expressiva que se integram às nossas observações *in loco*; condensam os depoimentos de coordenadores e educadores; e que consideramos representativos do conjunto dessa categoria.⁵³

*Eu já estou usando [a informática] no meu trabalho. Eu fiz um trabalho agora de artesanato, com times de futebol. São camisetas com os times dos pais para o colégio. Então eu pesquisei como fazer as camisetas pela Internet. **Vendi tudo!***

.....
*Eu quero ser escritor e eu escrevo todo dia. Me ajudou [o aprendizado da informática] até pelo **modo de me expressar em relação à ‘cidadania’** e aí eu **pude ter uma visão.***

.....
*Quando eu entrei na Internet depois do curso, foi completamente diferente. Eu via a Internet de maneira diferente. **Antigamente, Internet pra mim era só diversão – mais nada!** Hoje em dia não, hoje em dia eu já vejo a Internet como ferramenta pra pesquisa escolar, suporte técnico pra computador e assim por diante. Mas também tem o joguinho: o que você procurar, você acha.*

.....
*Quando se tem um computador e sai da cultura a informação que o computador lhe traz, você pode ler um livro no computador, pesquisar pelo computador, **você cria uma antropologia no computador.** A nossa informação é muito travada pelos nossos governantes.*

.....
*Todo mundo pode ter um computador, parcelar em 20 vezes e ter em casa. Pra quê, se a pessoa não tem cultura dentro de casa? Pra ser subutilizado. **Então, se aprende aqui pra virar para o lado cultural da informática.** Eu estou fazendo o curso pelo lado cultural, pra deixar de ser subutilizado.*

.....
*Aqui [na Escola] eu estou trazendo a cultura para o lado da informática. Antigamente, eu chegava em casa e ficava jogando e falando no Orkut. Hoje não. **Hoje eu faço trabalhos.***

⁵³ Desta forma, estes são apenas alguns dos recortes de falas que constam como conteúdos do capítulo “*Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI*”. Os grifos visam chamar a atenção para a singularidade de expressão dos resultados.

.....

Quando peguei a 1ª vez em um computador eu tremi! Agora eu já estou bem: já escrevo uma carta, graças a deus! [Ela nunca tinha tocado em um computador]
Quando alguém não sabe entrar [na Internet] eu vou lá e ajudo.

.....

Cada curso que eu faço sempre me surpreende um pouco: vai além do que eu esperava.

.....

Eu gosto é das redes [de relacionamento]: Orkut... É que eu tenho 14 anos e estou começando a sair um pouco mais de casa... Sempre tem alguma coisa prá fazer, o pessoal se empolga e chama... E se tem festa na comunidade, o pessoal já me pergunta e eu tenho que saber. (...)

Eu uso muito [Internet] para o suporte técnico do computador. Às vezes dá problemas com o sistema, com as placas internas... Sempre tem também alguém que deixa um artigo, eu vou lá e dou uma lida.

.....

Melhorou [o dia a dia] porque eu uso agora muito no trabalho.

.....

Agora que eu aprendi, eu chego em casa e começo a mexer, meu marido fica rindo... às vezes eu fico até chateada que eu acho que ele está zombando. (...) Eu uso para falar com a minha família, que é toda de Rondônia. (...) Meus filhos acham muito legal [que eu saiba usar o computador].

.....

Já vejo diferença, os meus primos me pedem uma força prá consertar o computador deles; já ganhei dinheiro com a galera de casa - prá começar por baixo mesmo! [risos].

[E quanto você cobra prá consertar ?]
80 reais é a base de preço que eu cobro e o pessoal daqui [Escola] cobra também
Aqui tem uma cooperativa, tem os professores e alguns alunos também. Aí a galera vem prá cá, sempre aparece computador prá gente fazer e a gente faz.

.....

Um dia cheguei na casa da minha filha, ela morava perto de mim naquela época, e ela estava no quarto dela, on-line, e não falou comigo. Se eu estivesse on-line, ela falaria, entendeu?

.....

Prá mim o computador [com Internet] vai ser um prazer poder fazer uma pintura – eu pinto com lápis, com tinta, com tudo!

.....

E vou poder acompanhar até o meu processo que corre na justiça, sem precisar de ninguém.

.....

Através do CDI eu já tenho a minha lojinha de informática.

[Mas você não tinha uma pizzaria?]

*Tinha, mas aí **passei a trabalhar com a informática com montagem e manutenção.***

[E você está se dando bem, melhorou a renda?]

*Graças a Deus! Mas ainda está um pouquinho apertado porque faz pouco tempo, no início é só investir. **Estou satisfeito e a cada dia estou aprendendo mais, estou aqui todo o dia para aprender!***

.....

Eu mando o retrato dos netinhos para os amigos distantes.

.....

Eu achei um caminho e abri uma porta. Minha vida vai mudar!

.....

Finalmente, nos sentimos aptos a concluir, relativo ao item **INCLUSÃO DIGITAL** que, para além do aprimoramento que se faça necessário, **100% das Escolas CDI visitadas - seja “EIC” ou “CDI Comunidade” - estavam, efetivamente, capacitando um educando, leigo, ao uso autônomo da informática. E ao longo do aprendizado da informática, os educandos ainda eram introduzidos ao uso inovador que a Internet pode propiciar no acesso e uso de bens culturais e informações - a eles ainda restritos por circunstâncias socioeconômicas.** Esta aferição se apresenta de forma mais nítida no item *‘Cidadania’*, em seguida analisado.

● **Cidadania**

(1) *A partir dos depoimentos de coordenadores, educadores e educandos nas variadas abordagens sobre o tema ‘cidadania’, chegamos à conclusão que **as quatro Escolas visitadas, através de elementos metodológicos inspirados no educador Paulo Freire, estimulavam os educandos à reflexão crítica e à ação cidadã.*** Isso significa que mesmo não seguindo o “Roteiro dos Cinco Passos” – muitas vezes sequer adotando o “Mergulho na Comunidade” – as Escolas visitadas, seja “EIC” ou

“CDI Comunidade”, alcançaram os seguintes resultados relativos ao tema abordado:⁵⁴

(a) As entrevistas nos demonstraram que as Escolas visitadas passaram aos educandos um *conceito mais amplo de ‘cidadania’*, vinculando-o aos *direitos civis* (liberdade de credo e de etnia; liberdade de pensamento; de circular livremente em sua comunidade); aos *direitos sociais* (direito à coleta do lixo e saneamento da comunidade, como parte dos direitos à saúde pública; direito equânime à qualidade de vida); e aos *direitos políticos* (votar e cobrar trabalho, àqueles em quem votou); (b) e as Escolas também levaram, aos seus educandos, *a perspectiva de integrar esta visão mais abrangente de ‘direitos de cidadania’ ao ‘dever’ de tentar mudar as realidades que prejudicavam a todos na comunidade*. Neste sentido, indicando sempre a opção por ações formais e coletivas, dirigidas ao poderes públicos (Estado) ou às Associações de Moradores locais (Sociedade Civil Organizada). Nessa perspectiva de mudança social, ainda estimulando a ação de cidadania através de apoio voluntário à Escola e/ou à comunidade local. Desta forma, as Escolas CDI possibilitaram aos seus educandos (c) *refletir sobre de que forma ‘ser cidadão’ também implicava em buscar harmonizar-se “com o próximo”; conviver com as diferenças de forma respeitosa; comunicar-se com a sociedade e com o Estado; acolher necessidades de outros para além dos interesses próprios imediatos*; e (d) inspiraram-lhes a construção de um novo olhar, no qual *‘criticar’ não significa ‘julgar’ - separando o julgamento às falhas humanas (de ordem moral) da crítica de cunho político (de ordem cidadã)*.

(2) Apesar da ênfase nas ações de ordem cidadã, *o trabalho voluntário não estava estruturado em três das quatro Escolas visitadas*, à época dos levantamentos. Desta forma, somente uma das Escolas “CDI Comunidade”, em uma experiência à época recente, buscou organizar um projeto de voluntariado. Neste sentido, a coordenadora estimulou, através de palestras, a adesão de ex-educandos ao trabalho voluntário na Escola; definiu um gestor para dar orientações e acompanhá-los; e ainda promoveu treinamento nas novas funções. *E ainda utilizava-se, nas quatro*

⁵⁴ Aqui apenas consolidamos os depoimentos apresentados no capítulo “*Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI*”. Neste sentido, os conteúdos entre parênteses representam os pontos mais mencionados ao longo das entrevistas com educadores e educandos.

Escolas visitadas, a categoria 'voluntário' de forma equivocada, ou seja: (a) para redução dos custos de salários de educadores; (b) para integrar ex-educandos como 'monitores', com o objetivo de se capacitarem para atuar como futuros educadores; e/ou (c) para integrar uma nova função de 'atendente de lan house', sem inflacionar a folha de pagamentos da Escola. Como mais um exemplo, o depoimento de uma coordenadora de "EIC" que planejava estruturar o "Projeto CDI-Lan" com *mão de obra vinculada ao cumprimento de penas alternativas da Justiça Federal* – a qual pretendia denominar de 'trabalho voluntário'. **Portanto, o trabalho voluntário era (mal) pensado apenas como forma de suprir as carências financeiras e de pessoal das Escolas.** Apesar de o CDI Matriz já ter acumulado uma larga experiência com o apoio voluntário de universitários estrangeiros no Brasil, assim como, de Programas de Voluntariado de empresas parceiras, sua linha de ação junto às Escolas não era de estímulo à montagem de equipes de voluntariado, mas de inserção profissional de jovens das comunidades. Portanto, a pesquisa de campo nos demonstrou que *as Escolas CDI ainda se encontravam distantes de um entendimento correto do que consiste, efetivamente, o 'trabalho voluntário' e de como utilizá-lo de forma adequada a seu favor.* Neste sentido, não havia qualquer reflexão nas Escolas sobre a função do trabalho voluntário na sociedade e em uma entidade social; assim como, não havia compreensão em como compatibilizar as necessidades institucionais com as expectativas pessoais do voluntário. Isso, dentre tantas outras especificidades que conformam a singularidade das ações do voluntariado e exigem uma gestão especializada.

(3) Relativo ao tema objeto desta pesquisa, '*CIDADANIA DIGITAL*', o levamos à compreensão dos entrevistados que, na vivência cotidiana dessas práticas, acrescentaram suas visões às nossas observações de campo. Como resultado, do ponto de vista de coordenadores, educadores e educandos,⁵⁵ surgiram as seguintes considerações sobre o que compreendiam por '*Cidadania Digital*': (a) **Formar uma**

⁵⁵ As opiniões dos entrevistados a respeito do significado do termo '*Cidadania Digital*', encontram-se no capítulo "*Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI*", neste trabalho.

*consciência de cidadania para o uso adequado dos conteúdos da Internet,*⁵⁶ no sentido do melhor proveito, pessoal e coletivo, do mundo digital; e **(b) A aprendizagem e o acesso às TICs como um direito de cidadania.** Reflexões, a nosso ver, reunidas em seu conjunto, de forma objetiva e pedagógica, na fala da coordenadora do CDI Comunidade da Colônia Juliano Moreira, em Jacarepaguá, qual seja:

“CIDADANIA DIGITAL” é você usar a ferramenta para a questão da cidadania. Usar a ferramenta para você ajudar outra pessoa; usar a ferramenta para a pesquisa; para a construção da própria metodologia.

A vivência das aulas vem da teoria. A gente usa a teoria do Freire para alinhar a nossa prática pedagógica.

Concluimos, com base em nossas avaliações e nas contribuições coletadas nas Escolas CDI, que *‘CIDADANIA DIGITAL’ traduz-se por uma prática pedagógica para a inclusão digital que se inspira em Paulo Freire, usando as TICs para promover a consciência de cidadania e combater as desigualdades sociais.*

Se *‘combater as desigualdades sociais’* não foi explicitamente citado nos depoimentos, foi extensamente afirmado por coordenadores, educadores e educandos, em seus relatos de *‘transformação de vida’*, conforme vimos neste trabalho.⁵⁷ E é sobre isso que refletimos o tempo todo nessa pesquisa, sobre como combater as desigualdades a partir de uma proposta de ação educacional que visa disponibilizar novos caminhos para a inclusão social a largas margens da população brasileira – questão que a emergência das TICs aguçou, de forma premente. Portanto, a *“Cidadania Digital”* entendida como uma proposta de educação complementar e utilizada enquanto método replicável de inclusão digital, nos oferece a perspectiva de combater as desigualdades sociais. E sem a articulação *‘Informática e Cidadania’* no processo de aprendizagem, possivelmente não haveria um entendimento de vincular informática à pesquisa, ao estudo, ao direito de aprender através do acesso autônomo

⁵⁶ Os exemplos citados, pelos entrevistados, sobre o uso crítico dos conteúdos disponibilizados na Internet, relacionam-se com muitos dos *‘desafios’* que abordamos no capítulo *“Conhecimento Tecnológico e Informação - a Era da Sociedade Informacional”*.

⁵⁷ Nos referimos, em especial, aos depoimentos contidos no capítulo *“Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDF”*.

à informação, às intervenções em assuntos de ordem privada e pública, através da Internet.

Finalmente, nos sentimos aptos a concluir, em relação aos itens **‘INCLUSÃO DIGITAL’** e **‘CIDADANIA’**, que os educandos das Escolas CDI (seja “EIC” ou “CDI Comunidade”), através do método pedagógico inspirado em Paulo Freire que articula ‘Informática e Cidadania’: *(a) tornaram-se aptos ao uso das ferramentas digitais; (b) agregaram novas percepções críticas e novos questionamentos relativos à ampla extensão que o tema da ‘Cidadania’ pode possibilitar; (c) alargaram suas chances de inserção no mercado de trabalho; e (d) fortaleceram suas identidades no âmbito de seu interesse, seja profissional, familiar e/ou social.*

5

Conclusões Gerais

Ao início deste trabalho, nos propusemos responder a seguinte questão:

Seria o método pedagógico de inclusão digital desenvolvido pelo CDI uma resposta viável para o combate às desigualdades sociais no Brasil contemporâneo?

Em função da pesquisa realizada, passamos a refletir sobre essa correlação.

No livro editado em 2005, “*Cidadania Digital - como o CDI utiliza a informática e a educação para promover a inclusão social e transformar vidas*”, o foco do trabalho da organização, à época em seus 10 anos de existência, estava sintetizado, de forma clara, neste título.¹ Hoje, ao abirmos seu *site*,² verificamos uma maior complexidade de propósitos – expressando, possivelmente, não só a diversidade e o alcance das TICs, as Tecnologias de Informação e Comunicação, no cotidiano do século XXI, mas, principalmente, o amadurecimento da ONG em seu percurso de 15 anos de existência.

Vejamos tal proposição:

Somos uma organização que utiliza a tecnologia como uma ferramenta para combater a pobreza e a desigualdade, estimular o empreendedorismo e criar novas gerações de empreendedores sociais.

Ressalta-nos a pontuação do que, verdadeiramente, está em foco - “*combater a pobreza e a desigualdade*” – mas também “*estimular o empreendedorismo e criar novas gerações de empreendedores sociais*”. A complexidade desta abrangência nos chama a atenção. O olhar dirigido às novas gerações, nas quais buscam estimular o *empreendedorismo social*, concentra-se nas periferias das cidades, para identificação de jovens, homens e mulheres, que despontam ou sinalizam como lideranças naturais e são estimulados a ocupar esse espaço através da função de “*Educadores das Escolas CDI*”. Atuam como ‘*agentes de transformação*’ ou ‘*agentes de mudança*’ com a missão de transmitir, aos seus educandos, o desejo de aprender, assim como,

¹ No capítulo “*Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI*” nos alongamos sobre este aspecto da proposta CDI.

² Site do CDI: <<http://www.cdi.org.br>> Acesso em 17 de maio de 2010.

de olhar o mundo em consciência crítica e inovadora, na perspectiva de romper as barreiras socioeconômicas de um Brasil desigual. Uma função, em si mesma, empreendedora. Na atual proposição, sua amplitude de *‘educador social’* exige-lhe visualizar seus educandos como futuros *‘empreendedores sociais’* – que ainda tem, inicialmente, o árduo desafio de transformarem suas próprias vidas.

Desta forma, percorridos 15 anos de aprendizado, o CDI resgata suas raízes para fomentar o empreendedorismo e estimular a criação de novos empreendedores sociais.³

Em 1995, no surgimento do CDI, ocorria um momento de expansão das alternativas de intervenção social no Brasil. O Estado, em processo de recuperação econômica da moratória dos anos 80 (a *‘década perdida’*), já havia aberto portas ao compartilhamento de projetos sociais com as organizações não governamentais. E as grandes corporações reuniam-se em grupos de institutos e fundações empresariais, para implementar ações de investimento privado, nas comunidades, em parceria com as organizações sem fins lucrativos.⁴ Investiam em saúde e educação, mas principalmente, nas áreas da cultura e do meio ambiente.

Na década de 90, o Brasil começava a destacar-se, nas Américas, como um *‘celeiro’* de novos empreendedores sociais. Diferentes dos *‘empreendedores de negócios’*, que tinham um olhar aguçado para novos nichos econômicos lucrativos, os

³ No Capítulo *“Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI”* nos alongamos sobre a história de surgimento do CDI. Nesse processo, seu fundador, Rodrigo Baggio, ao propor de forma pioneira no Brasil o ensino da informática como caminho à inclusão social, desponta como *empreendedor social*. Em sua expressão mais aceita, o termo está vinculado à proposta da ONG Ashoka que especifica que o empreendedor social é um indivíduo que *“combina pragmatismo, compromisso com resultados e visão de futuro para realizar profundas transformações sociais.”* E ainda: *“aponta tendências e traz soluções inovadoras para problemas sociais e ambientais, seja por enxergar um problema que ainda não é reconhecido pela sociedade e/ou por vê-lo através de uma perspectiva diferenciada. Através da sua atuação, ele (a) acelera o processo de mudanças e inspira outros atores a se engajarem em torno de uma causa comum. Em vez de deixar as necessidades da sociedade só para o governo ou a iniciativa privada, os empreendedores sociais identificam o que não está funcionando e buscam colocar em ação soluções para os problemas estruturais e sistêmicos da sociedade. Além disso, se comprometem a disseminar essas novas soluções e a persuadir toda a sociedade a tomar esses novos saltos também.”* Disponível em: <<http://www.ashoka.org.br/empreendedor-social/quem-e/>>. Acesso em 17 de setembro de 2010.

⁴ O GIFE – Grupo de Institutos e Fundações Empresariais (1995) e o Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social (1998) são organizações que emergiram no Terceiro Setor, pela reunião de grandes empresas, brasileiras e com atuação no Brasil, com o objetivo de criar bases para novos investimentos privados em projetos sociais. Abordamos esta temática no capítulo *“Cidadania no Brasil e Emergência das ONGs”*.

empreendedores sociais estavam voltados aos *'negócios sociais'*, ou seja, não visualizavam lucro ou dinheiro, especificamente, mas soluções criativas e sustentáveis para questões sociais até então insolúveis ou estagnadas. E organizavam suas ideias no formato de 'Projetos Sociais' – nos quais instituições nacionais e internacionais buscavam investir na ótica da “Responsabilidade Social”.

Neste cenário, em 1995, o CDI emerge com uma ideia pioneira de inclusão digital, articulando *Informática e Cidadania*, proposta de um jovem brasileiro, logo inserido no programa de *fellows* da ONG Ashoka – uma organização americana, sem fins lucrativos, que buscava empreendedores sociais, por todo o mundo, para financiar as melhores ideias.

O CDI em 2010, no amadurecimento crítico de suas ações ao longo desses 15 anos, propõe que o caminho para a transformação da pobreza e da desigualdade, no Brasil, passe pelo estímulo educacional à emergência de novos empreendedores sociais.

A maior parte dos coordenadores e educadores que atuam nas escolas CDI visitadas – “EIC” e “CDI Comunidade” – nos deixaram uma impressão, em suas falas e ações, de forte perfil de liderança e clara consciência dos seus propósitos de trabalho: promover a inclusão social através da inclusão digital e *'transformar vidas'*. E são esses recursos humanos a grande roda que alavanca as propostas do CDI, lá na ponta, no contato direto e cotidiano com as comunidades.

O desenvolvimento dos trabalhos, nas Escolas CDI visitadas, não apontava para a dimensão maior do empreendedorismo social proposto. Mas ressaltava fortemente, queremos enfatizar, a perspectiva da *'ação educacional'*, assim como, da meta da *'transformação de vidas'* - que coordenadores e educadores percebiam em seu próprio percurso e de seus educandos. Neste sentido, insistimos aqui em alguns recortes de fala, considerados especialmente representativos para nossa argumentação.

Da coordenadora da “EIC” de São Cristóvão ressaltamos, por exemplo: ⁵

⁵ Os recortes aqui apresentados, são uma pequena parte dos depoimentos discricionados no capítulo “*Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI*”. São de nossa responsabilidade os grifos em caixa alta.

*As transformações a gente escuta, **AS TRANSFORMAÇÕES VEM PELO NOSSO EDUCADOR – QUE ESTÁ AQUI HOJE E É UMA TRANSFORMAÇÃO VIVA** – pessoas que relatam que aqui mudou muito sua perspectiva de vida, que não conseguiu o emprego, mas consegue conversar com as pessoas sobre tecnologia. E eu acho que transforma vidas porque elas se sentem mais felizes, mais aptas a fazer coisas novas e a se sentir bem!*

*O curso, no todo, ele tem uma **VISÃO EDUCATIVA**. A pessoa, às vezes, chega aqui e ela não tem perspectiva de nada. E aí começa a colocar seu olhar para outros horizontes, começa a conhecer as coisas, dentro daquela **VISÃO DE ESTAR MUDANDO SUA PERCEPÇÃO DE VIDA**. Esse é que é o diferencial.*

A coordenadora do “CDI Comunidade” da Colônia Juliano Moreira, em Jacarepaguá, após inserir-se, em seu depoimento pessoal, no conjunto dos jovens que transformaram a própria vida no exercício do trabalho educacional de inclusão digital, nos declarou sobre suas atividades na Escola:

*É isso que te paga o trabalho no terceiro setor, não tem dinheiro que paga a felicidade de outra pessoa, você vê o cara tá crescendo, a transformação de vida naquela pessoa. **Você sente que a semente foi plantada, que ele [educando] não está a mesma coisa que quando entrou.***

*O objetivo que a gente se propõe – que é de **TRANSFORMAÇÃO DE VIDA e INSERÇÃO DE CIDADANIA – ESTÁ SENDO ALCANÇADO**. De dar a capacidade da pessoa **disputar o mercado de trabalho** com outras que fizeram outros cursos.*

***Quando você obriga ela a pensar, ela começa a participar**, mesmo sem saber, indiretamente – ‘ha, não gosto de política...’ – mas já vai agir com preocupação com determinadas coisas, tentando corrigir alguma coisa dentro da sua casa, corrigir a própria vida. Isso a gente percebe com as conversas.*

Ainda nos chama a atenção os relatos autoreferentes, como o depoimento de um dos educadores desta mesma Escola “CDI Comunidade”, na Zona Oeste do Rio de Janeiro, que preparava-se, à época, de maneira confiante, para o processo de seleção do ITA-Instituto Tecnológico da Aeronáutica, em São Paulo:

Então eu era como qualquer um, em volta dos outros. Eu tinha um grupo que a gente era muito unido mas, por escolha da vida deles, eles se separaram. Pela visão dos outros, a gente era como os outros, só que eu, particularmente desde quando eu me conheço por gente, sou uma pessoa muito caridosa. (...)

*Desde criança, eu tive aquela facilidade de ensinar: eu nunca tinha alimentado isso, mas sabia que tinha isso em mim! **Eu nunca tinha explorado esse campo meu, mas estava oculto.***

A [gestora do CDI] me ensinou a ensinar. (...) Porque desde pequeno eu sabia que eu tinha o meu potencial, mas EU NÃO SONHAVA (...)

Agora imagina eu me formar como engenheiro na escola mais disputada do Brasil? (...) AGORA EU CONSIGO ME VER CHEGANDO ONDE EU QUERO.

Ou ainda do educador de duas Escolas CDI que ex-interno do Instituto Padre Severino, para jovens em cumprimento de ‘medidas socioeducativas’ (voltadas a ‘menores em conflito com a lei’), assim referiu-se sobre sua nova vida:⁶

Hoje o trabalho lá [Escola CDI] está sendo positivo, maravilhoso... Hoje eu não sou mais o menino que ia para a escola e “Aí, lá vai o menino infrator preso prá escola...” Hoje eu venho andando pela comunidade e “Aí professor, tudo bom...?” E é uma senhora varrendo o chão da casa dela na comunidade. (...)

Então eu vi que poderia estar trabalhando com esses meninos, com uma linguagem que os outros não tinham. Isso é uma coisa rica que eu aprendi. Foi o que eu percebi nesse momento. Foi o despertar! A partir disso a gente começou a fazer esse trabalho, dentro da EIC. (...)

Hoje eu ainda trabalho lá nessa instituição. Hoje eu posso dizer que faço parte da vida de muitos meninos. Tem menino que aprendeu informática comigo e depois trabalhou no Detran, tem outro que passou pelas aulas que eu dei e hoje tem uma banda de música evangélica e ele aprendeu a digitar as músicas que hoje ele faz, tem um outro que mora em Sepetiba e trabalha em outro ramo – mas essa visão foi muito boa para ele ver que poderia ser um trabalhador, mas não do crime. Essa vivência foi importante para a vida dele...

Hoje tem um menino que a partir dos assuntos elaborados na EIC e da vivência dele no CRIAM [Centro de Recurso Integrado de Atendimento ao Menor] ele descobriu o talento que ele sabia, jogar futebol, e hoje ele está treinando no Vasco da Gama, um time grande... Então, é um impacto positivo que a gente está tendo na vida desses adolescentes. (...)

Hoje são 100% na Escola de Informática do CDI. Temos Internet. Trabalhamos a conscientização na Internet. E tudo que a gente ensina para a comunidade, a gente ensina para os meninos.

Aspectos subjetivos, relacionados ao resgate da autoestima através do ensino ou do aprendizado da informática nas Escolas, encontravam-se presentes, o tempo todo, em cada relato. E aspectos objetivos, para alcance se situações socioeconômicas favoráveis.

⁶ O depoimento deste jovem encontra-se no capítulo “Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI”. Não grifamos partes específicas de sua fala porque cada frase do conjunto recortado é, a nosso ver, de grande impacto no propósito desta pesquisa.

Avaliamos que esta original articulação de *'Informática e Cidadania'*, em ação nas salas de aula - seja “*EIC*” ou “*CDI Comunidade*” - representa um avanço significativo em nossa cultura política, se dimensionarmos a importância do debate e da reflexão compartilhados, entre educadores e educandos, sobre direitos e deveres de cidadania e assuntos correlatos. Neste sentido, devemos considerar o que nos traz José Murilo de Carvalho sobre o fenômeno sociológico da “*pirâmide de cabeça para baixo*”, que temos vivenciado na realidade brasileira, em que direitos políticos e civis surgem, historicamente, em segundo plano, relativamente aos direitos sociais - uma prática consolidada em sucessivas ditaduras no século XX, no Brasil.⁷

Por outro lado, quando centramos nosso foco na questão crucial das desigualdades sociais, verificamos que na América Latina o Brasil fica apenas em melhor posição que a Bolívia e o Haiti. Além disso, ocupamos o desonroso 10º lugar no ranking das nações mais desiguais do mundo. E se nos voltamos ao novo índice criado, em 2010, pelo Pnud-Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento que mede o IDH-D, o Índice de Desenvolvimento Humano corrigido pela desigualdade, ficamos na marca de 0,629 – indicativo de uma realidade que desloca as dimensões de “*riqueza, educação e expectativa de vida ao nascer*” para níveis dramáticos de atraso, comparativamente.⁸

A exclusão digital é uma face desta distorção.

O caminho de transformação do cenário das desigualdades no Brasil é árduo. E, certamente, a educação já ocupa uma posição fundamental neste processo – embora em um ritmo ainda muito aquém do desejável.⁹ Daí podermos concluir sobre a

⁷ Conforme tivemos a oportunidade de abordar, no capítulo “*Cidadania no Brasil e Emergência das ONGs*”.

⁸ Segundo o último Relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) divulgado em 23 de julho de 2010. De acordo com Flávio Conim, economista do Pnud no Brasil, “*Dez dos quinze países mais desiguais do mundo estão na América Latina e em função disso você tem uma medida de desigualdade 65% superior a medida de desigualdade dos países mais ricos*”. In: “G1 Brasil” em: “*No índice da desigualdade, Brasil perde status de alto desenvolvimento*”. Disponível em: <<http://www.g1.globo.com/brasil/noticia/2010/07>>. Acesso em 23 de julho de 2010.

⁹ A educação é um dos grandes desafios a serem enfrentados pelo Brasil no atual ciclo de desenvolvimento do país. Neste sentido, consideramos o último “*Ideb-Índice de Desenvolvimento da Educação Básica*”, divulgado pelo Governo Federal em 2010. Disponível em: <<http://www.sistemasideb.inep.gov.br/resultado/>> Acesso em agosto de 2010. Segundo seus resultados tivemos, no período entre 2005 e 2009, um frágil crescimento nos índices observados no ensino médio (de 3,4 a 3,6); e nos anos finais do ensino fundamental (3,5 a 4,0). Melhorou um pouco mais acentuada verificou-se nos anos iniciais do ensino fundamental (3,8 a 4,6). O Brasil tem como meta alcançar as

importância de investirmos esforços em uma linha de evolução socioeconômica que também passe pela *‘educação complementar’* e que aponte para projetos de inclusão social com foco específico nas levas de *‘info-excluídos’* - antes que o atraso tecnológico acentuado agrave, cada vez mais, a problemática social no Brasil.

Nessa perspectiva, torna-se de especial importância, no Brasil do século XXI, iniciativas de caráter socioeducativo na área da *‘Inclusão Digital’*, conforme o projeto proposto pelo CDI. Em sua dimensão do *“Roteiro dos Cinco Passos”*, a metodologia do *“PPP – Proposta Político Pedagógica”*, inspirada em Paulo Freire, aponta que o olhar crítico, inicialmente dirigido à vida do próprio educando, desloque-se para a comunidade do entorno em uma perspectiva maior de transformação. Neste sentido, é proposta às Escolas CDI uma nova meta: formar *empreendedores sociais*, para que ao expandirem seus resultados a margens cada vez maiores da sociedade brasileira o façam de forma sustentável, criando agentes fomentadores de futuras intervenções.

Consideramos a atual proposta do CDI de estímulo ao empreendedorismo e de criação de novas gerações de empreendedores sociais, no presente momento, ainda um grande desafio às Escolas CDI – seja “EIC” ou “CDI Comunidade”.¹⁰ No período total de nossa pesquisa de campo (de junho a outubro de 2009), como tivemos a oportunidade de demonstrar, esse aspecto da proposta encontrava-se prejudicado, em seu alcance de resultados, pela baixa adesão de coordenadores e, por conseguinte, de seus educadores, ao *“Roteiro dos Cinco Passos”*.

O que as Escolas visitadas – “EIC” e “CDI Comunidade” – implementavam efetivamente, segundo já vimos, era a articulação *‘Informática e Cidadania’*. Ou seja, a aprendizagem do uso das ferramentas de informática e da pesquisa de conteúdos disponibilizados na Internet, sempre em torno do tema da *‘cidadania’* - levando a

notas 5,5 e 6,0 no ensino fundamental, respectivamente, em 2021 – patamar de qualidade já alcançado pelos países-membros da OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico) há quase dez anos, comparativamente. Também o relatório *“Educação para Todos”*, divulgado em janeiro de 2010 pela Unesco (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), nos demonstra a baixa qualidade do ensino nas escolas brasileiras, diretamente responsável por manter o país na 88ª posição no *“IDE-Índice de Desenvolvimento Educacional”*, atrás de países mais pobres como Paraguai, Equador e Bolívia.

Disponível em: <<http://www.educacao.uol.com.br/ultnot/2010/01/20/ult4528u926.jhtm>> Acesso em 20 de janeiro de 2010.

¹⁰ Conforme aqui apresentado no capítulo *“Inclusão Digital e Cidadania: o estudo do caso CDI”*, no item *CDI- Metodologia*.

debates e reflexões, em sala de aula, a cada novo módulo do curso. Neste sentido, uma resposta à info-exclusão – mas que pode avançar ainda mais no combate às desigualdades, se efetivamente integrada ao “*Roteiro dos Cinco Passos*”.

O “*Roteiro dos Cinco Passos*” estimula o empreendedorismo social na medida que indica um caminho de implementação das mudanças debatidas em sala de aula, no sentido de levá-las a efeito nas comunidades.

A autonomia demonstrada pelas quatro Escolas expressa a percepção de um saber construído nas vivências das práticas de trabalho nas comunidades – e isso é essencial para o alcance de resultados. Mas se não sistematizarem seus processos, à luz do “*Roteiro dos Cinco Passos*”, não poderão estender seus resultados às comunidades, nem compartilhá-los e aperfeiçoá-los junto à Rede CDI. Para abraçarem, efetivamente, o “*Roteiro dos Cinco Passos*” as Escolas necessitavam, à época dos levantamentos, de diálogos técnicos mais longos e assíduos - virtuais e presenciais - com o CDI Regional RJ. E, por extensão, com toda a Rede CDI, no compartilhamento das experiências e de dificuldades inerentes à complexidade da metodologia proposta.¹¹ Desta forma, na perspectiva de construir, gradativamente, as bases para o fomento de uma ‘*Cultura de Empreendedores Sociais*’.

A ‘*Cultura do Empreendedorismo Social*’ fomentada através das TICs e disseminada junto às comunidades, poderá impulsionar uma resposta de impacto às desigualdades sociais brasileiras em duas frentes:

(a) No crescente combate à info-exclusão – o que já nos exige o complexo cenário das Sociedades Informacionais;¹² e

(b) No desencadear de ciclos contínuos de novas intervenções sociais nos focos de pobreza, que a criação de empreendedores sociais habilitados ao uso das TICs, em áreas diversificadas, possibilitaria.

¹¹ A ideia do “*CDI 2.0*” de interconectividade virtual entre as Escolas CDI para troca de saberes, já estava sendo proposta pelo CDI como uma nova forma de trabalho, à época dos levantamentos. Entretanto, nas Escolas visitadas, ainda não havia qualquer prática internalizada ou planejamento do trabalho nesta linha de ação. Percebemos também que a não adoção plena do “*Roteiro dos Cinco Passos*” pelas Escolas visitadas, não era discutida de forma aberta e transparente entre coordenadores, educadores e gestoras de Escolas CDI.

¹² Conforme aqui apresentado no capítulo “*Conhecimento Tecnológico e Informação - a Era da Sociedade Informacional*”..

Nesta dimensão de continuidade, *a perspectiva de um círculo virtuoso de combate à pobreza e às desigualdades*: ex-educandos, tornam-se educadores e/ou empreendedores sociais em suas comunidades, espelhando para novos educandos, através de suas ações cidadãs - como *‘agentes de mudança’* -, possibilidades de crescimento pessoal, assim como, de intervenção social transformadora.

Na meta mais ampla de transformação social, o modelo “CDI Comunidade” se apresenta como o mais adequado, dado seu formato de autogestão e autosustentabilidade, a princípio em maior sintonia com os interesses do público alvo e da comunidade em que se insere. Neste sentido, o modelo está totalmente direcionado ao universo cultural local.

Desta forma, acreditamos que a *‘Cultura do Empreendedorismo Social’* associada às *‘Tecnologias de Informação e Comunicação’* e disseminada em salas de aula nas periferias pobres das grandes cidades brasileiras, através do “*PPP-Proposta Político Pedagógica*”, projeto inspirado no educador Paulo Freire, poderá contribuir para a implantação de uma *‘Cultura de Combate Sustentável às Desigualdades’*.

Finalizando, consideramos importante enfatizar, mais uma vez, que as perspectivas de **resultados sustentáveis** no combate à pobreza e às desigualdades sociais através do “*PPP*” apóiam-se nas reais possibilidades de adoção do “**Roteiro dos Cinco Passos**” em sua **integralidade** – o que, entretanto, no momento da finalização desta pesquisa (novembro de 2009), não estava sendo seguido nas Escolas CDI visitadas. Ressaltada a atenção para esse importante aspecto de nossas conclusões gerais, podemos então concluir relativo à questão apresentada a esse pesquisa: *Que o projeto de Inclusão Digital promovido pelo CDI - em sua especificidade de articulação metodológica dos temas ‘Informática e Cidadania’ - tem propiciado em seus resultados um caminho para o enfrentamento da info-exclusão no Brasil. Conseqüentemente, levado a inclusão social a educandos e educadores no alcance de pequenas e grandes mudanças em suas vidas mas, principalmente, de novas pretensões de futuro. Desta forma, tem possibilitado ‘transformações de vida’ e contribuído positivamente para o combate às desigualdades sociais em nosso país. Concluindo, nesse sentido, é uma resposta viável para o combate às desigualdades sociais no Brasil contemporâneo.*

6

Referências bibliográficas

BOWEN, H. R. **Responsabilidades sociais do homem de negócios**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1957. PFEIFFER, C. **Por que as empresas privadas investem em projetos sociais e urbanos no Rio de Janeiro?**. Rio de Janeiro, Editora Ágora da Ilha, 2001.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil – o longo caminho**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Interesses contra a cidadania**. Ciclo de debates: **Brasileiro - cidadão?**. São Paulo, Cultura Editores Associados, 1992.

_____. **Agruras democráticas**: historiador fala das raízes da corrupção e da desigualdade no Brasil. **História - Jornal O Globo**, Rio de Janeiro, 23 de maio de 2009. Entrevista.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. A era da informação: economia, sociedade e cultura. v. 1. São Paulo, Paz e Terra, 2007.

_____. **A galáxia internet**: reflexões sobre internet, negócios e sociedade. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

_____. **Novas perspectivas críticas em educação**. Flecha, R.; Paulo Freire, P.; Giroux, H. ; Macedo D.; Willis, P. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas.

CDI (org.). **Cidadania digital**: como o CDI utiliza a informática e a educação para promover a inclusão social e transformar vidas. Rio de Janeiro, Ed. Ediouro Publicações, 2005.

_____. **CDI - dez anos de conquistas sociais**. São Paulo, Ed. D’Lippi Arte Editorial, 2004.

_____. **Cadernos de inclusão digital – CID**. Regionais São Paulo e Vale do Paraíba. Bandeirante Energia, 2008.

DUARTE, G. D.; DIAS, J. M. **Responsabilidade social**: a empresa hoje. Rio de Janeiro; São Paulo, LTC – Livros Técnicos e Científicos, 1986. PFEIFFER, C. **Por que as empresas privadas investem em projetos sociais e urbanos no Rio de Janeiro?**. Rio de Janeiro, Editora Ágora da Ilha, 2001.

FÁVERO, O. **Movimento de Educação de Base /primeiros tempos: 1961-1966**. V Encontro Luso Brasileiro de História da Educação. Évora/Portugal,

abril de 2004. Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/meb_historico.pdf>
Acesso em 12 de setembro de 2010.

FERNANDES, R. C. **Privado porém público – o Terceiro Setor na América Latina**. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1994.

_____. **O que é o Terceiro Setor?** Ioschpe, Evelyn et.al. (1997) **Terceiro Setor: desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.

GATES, B. **A estrada do futuro**. São Paulo, Cia das Letras, 1995.

GIAMBIAGI, F.; CAMARGO, J. M. (orgs.) **Distribuição de renda no Brasil**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1991.

____ e PINHEIRO, A. C. **Rompendo o marasmo – a retomada do desenvolvimento no Brasil**. Rio de Janeiro, Campus, 2006.

GIDDENS, A.; BECK, U.; LASH, S. **Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna**. São Paulo, Ed. UNESP, 1997.

_____. **Para além da esquerda e da direita**. O futuro da política radical. São Paulo, Ed. UNESP, 1996.

GILVANDER, M. Frei. **Comunidades Eclesiais de Base – CEBs**. Um jeito muito antigo de participar com fé, politicamente. **4º Encontro Mineiro das CEBs**, 2004. Disponível em:<<http://www.igrejadocarmo.com.br/textos>>
Acesso em 12 de setembro de 2010.

KELLY, K. **The new socialism**. *Wired* - The New Economy by Chris Anderson. San Francisco/USA, junho/2009.

KURZWEIL, R. **The singularity is near – when humans transcend biology**. USA, Viking Penguin, 2005.

LANDIM, L. **A invenção das ONGs – do serviço invisível à profissão impossível**. Tese de Doutorado em Antropologia Social do Museu Nacional e da UFRJ, 1993.

LASTRES, H.M.M; FERRAZ, J. C. **Economia da informação, do conhecimento e do aprendizado**. LASTRES, H.M.M. e ALBAGLI, S. (coords.). **Informação e globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro, Ed. Campus, 1999.

LÉVY, P. **O que é o virtual**. São Paulo, Ed. 34, 1996.

MITCHELL, W. J. **E-topia: a vida urbana - mas não como a conhecemos.** São Paulo, Ed. SENAC, 2002.

MHS do Brasil. **ONG na lei** – perguntas e respostas. Rio de Janeiro. Lidador, 1ª. Edição, 2004.

NEGROPONTE, N. **A vida digital.** São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

PFEIFFER, C. **Por que as empresas privadas investem em projetos sociais e urbanos no Rio de Janeiro?**. Rio de Janeiro, Editora Ágora da Ilha, 2001.

QUERUBIN, M. E. **El sector privado, la sociedad civil y el Estado.** TORO, O. e REY, G. **Empresa privada y responsabilidad social.** Colômbia, Utópica Ediciones, 1996. PFEIFFER, C. **Por que as empresas privadas investem em projetos sociais e urbanos no Rio de Janeiro?**. Rio de Janeiro, Editora Ágora da Ilha, 2001.

ROUDINESCO, E. **A família em desordem,** Rio de Janeiro, Ed. Zahar, 2003.

SELLI, L. **Bioética, solidariedade crítica e voluntariado orgânico.** Tese de doutoramento. Universidade de Brasília, 2001.

SILVEIRA, S. A. da. **Exclusão digital - a miséria na era da informação.** São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2005.

_____ e CASSINO, J. (orgs.). **Software livre e inclusão digital.** São Paulo, Conrad Editora do Brasil, 2003.

SORJ, B. e MARTUCCELLI, D. **O desafio latino-americano: coesão social e democracia.** Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira, 2008.

TOCQUEVILLE, C. G. Q. **Sobre a liberdade e a igualdade.** WEFFORT, F. (Org.). **Os clássicos da política:** Burke, Kant, Hegel, Tocqueville, Mill, Marx. 7.ed. São Paulo: Ática, 1998. v.II, p.169.

WARSCHAUER, M. **Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate.** São Paulo, Ed. Senac São Paulo, 2006.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)