AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS DE INCLUSÃO DIGITAL PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NO MERCOSUL (1991 A 2015)

EVALUATION OF DIGITAL INCLUSION POLICIES FOR THE BASIC EDUCATION IN MERCOSUR (1991 TO 2015)

Maurinice Evaristo Wenceslau[1]
Débora de Oliveira Santos[2]

Resumo: Nesse texto, extraído de pesquisa em andamento, se propõe a avaliar as políticas educacionais do Mercosul e o uso de tecnologias na Educação Básica. Para tanto, se utilizou o método de abordagem qualitativa para a análise dos Planos de Ação do Setor Educacional do Mercosul, no período de 1991 a 2015, disponíveis *online*. Os resultados sugerem que a reestruturação das relações dos Estados, que compõem o Mercosul e a dependência da tecnologia na atividade humanas encaminham para a utilização da inclusão digital na modernização dos Estados e consequente inclusão social. Com a dependência tecnológica surge a proposta que a inclusão digital nos sistemas educacionais corresponda à qualidade da Educação, em especial à educação básica.
Palavras-chave: Educação; Cidadania; Inclusão Digital; Mercosul.

Abstract: This papper, part of ongoing research, proposes to evaluate Mercosur's educational policies and the use of technology in basic education. For this, it used the qualitative approach as method for the analysis of the Action Plans, made by Mercosur's Education Sector, from 1991 to 2015, available online. The results indicates that the retructuring in Mercosur States' relations and the dependence of technology on humans activitie leads to the use of digital inclusion to modernization of States and consequente social inclusion. With technological dependence, the proposal is that digital inclusion in education systems correspondes to the quality of Education, especially to basic education.
Keywords: Education; Citizenship; Digital Inclusion; Mercosul.

[1] Doutora em Direito das Relações Sociais pelo Programa de Direito da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos (PPG DH) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa "Laboratório de Estudos e Pesquisa em Direitos Difusos" (LEDD). E-mail: maurinice@uol.com.br

[2] Mestranda em Ciência Política pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGPOL/UFRGS). Bacharela em Direito pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa "Laboratório de Estudos e Pesquisa em Direitos Difusos" (LEDD). E-mail: 1oliveiradedebora@gmail.com

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O fomento das políticas educacionais para o uso de tecnologias na Educação Básica e a inclusão digital fazem parte de um novo paradigma da inclusão social, tendo em vista que a inclusão digital corresponde a um componente elementar da vida contemporânea no contexto de Sociedade do Conhecimento. Nesse ambiente a forma em que o contato com a informação ocorre, os processos nos meios de produção, na Educação e nas relações sociais, apresentam tanto influências quanto demandas tecnológicas. Portanto, a presença da tecnologia no processo educacional torna-se elementar, pelas necessidades apresentadas pelo atual contexto de aperfeiçoamento tecnológico.

Partimos da premissa de que "[…] a tratativa[3] da inclusão digital faz parte de um novo paradigma da inclusão social […]" (WENCESLAU e OLIVEIRA SANTOS, 2017, p. 253). O processo de desenvolvimento de tecnologias da informação está presente no cerne da Sociedade do Conhecimento, que se caracteriza como um período histórico-cultural que gerou e ainda gera mudanças paradigmáticas no sujeito, seja em sua força produtiva, seja na estrutura social da atividade humana (SILVA, JAMBIERO, LIMA e BRANDÃO, 2005) e, consequentemente, também nas competências necessárias à qualidade de vida contemporânea.

Tendo como base este cenário, buscamos analisar: como as políticas educacionais do Mercosul respondem às demandas de Inclusão Digital na Educação Básica? Compreendemos que o assunto é próprio ao Mercosul por ser, assim como ele, um dos fenômenos que estão inclusos aos processos de globalização, que também apresenta vieses tecnológicos com a Revolução da Informação e da Comunicação.

Para tanto, enumeramos os seguintes objetivos específicos: mapear as principais fontes documentais de políticas públicas educacionais no Mercosul; enumerar categorias que se relacionassem tanto com propostas de inclusão digital quanto do uso de tecnologias dentro do espaço escolar; analisar a presença das categorias enumeradas nas fontes documentais; descrever a incidência das categorias, analisando

[3] Por tratativa entende-se o consenso em que a literatura da inclusão digital tem abordado o tema, como um novo parâmetro necessário à inclusão social dos sujeitos na Sociedade do Conhecimento. Nesse sentido, o capital tecnológico se torna elemento essencial nas reconfigurações dadas às relações sociais, institucionais e produtivas pelo avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação.

principais perspectivas da relação entre as políticas do Mercosul para Educação Básica e a inclusão digital.

Utilizamos para o alcance dos propósitos desta investigação, técnicas ancoradas na metodologia de abordagem qualitativa para análise explicativa dos contornos exploratórios dados pelos documentos mapeados. FLICK, VON KARDORFF e STEINKE (2000) definem esta abordagem pela apresentação de quatro bases teóricas: a) a realidade social é vista como construção e atribuição social de significados; b) a ênfase no caráter processual e na reflexão; c) as condições "objetivas" de vida tornam-se relevantes por meio de significados subjetivos; d) o caráter comunicativo da realidade social permite que o refazer do processo de construção das realidades sociais torne-se ponto de partida da pesquisa.

Entendemos que a Educação tem função histórico-cultural, no ensinar dos homens pelos homens, transitando em uma constante transmissão de técnicas, conhecimentos e fatores culturais, de acordo com o espaço e o tempo de sua manifestação (MONTEIRO, 2006). Faz parte da natureza do fenômeno educacional a apropriação em suas práticas, conteúdos e objetivos de componentes de um projeto social do Estado e das demandas apresentadas pelos mais variados setores da sociedade. Logo, analisar de que forma as políticas educacionais se articulam frente ao processo de aceleração informacional, trata-se de uma interpretação de como o projeto social do Estado para o uso das tecnologias tem se articulado.

A inclusão/exclusão digital supera a discussão do acesso à infraestrutura tecnológica, já que o conhecimento não se constrói simplesmente pelo acesso ou aprendizagem do código (SILVA, JAMBEIRO, LIMA e BRANDÃO, 2005). O ciberespaço é um espaço social e cultural, um *locus* cujo acesso, domínio, leitura crítica e percepção autônoma devem compor a gama de habilidades do sujeito que nele interagem, e devem ser os princípios de uma Inclusão Digital na Educação para Informação, como Educação para Cidadania.

A CONCOMITÂNCIA ENTRE INCLUSÃO DIGITAL E INCLUSÃO SOCIAL NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

A globalização reestruturou as relações do mercado, das fronteiras entre os Estados e nos meios de produção, tornando-os dependentes de fatores tecnológicos. Mas foi o avanço da técnica, da tecnologia e do capital neoliberal que provocou modificações nos/dos

meios de produção, e que se apresentam como fator comum e colateral a todos os efeitos envoltos à globalização. A instrumentalização da ciência, com a evolução constante e rápida das tecnologias e técnicas, garantiu um avanço dinâmico e acelerado processo de globalização e o aperfeiçoamento da chamada Sociedade do Conhecimento. O fundamento neste momento histórico é a informação, que se torna pressuposto de existência e de sustentação dessa sociedade (PEZZELLA e GHISI, 2013).

Nesse contexto, as relações entre conhecimento e economia são estreitadas, e tornam-se cada vez mais utilitaristas. O conhecimento passa a ser "o atributo de uma forma específica de organização social", em que a produtividade e o poder são dados por meio de "geração, o processamento e a transmissão da informação" (CASTELLS, 1999, p. 50-51). Esta conjuntura naturaliza a tecnologia nas práticas sociais, integrando-a à vida cotidiana na atividade humana, seja ela produtiva ou cívica (PIMENTA, 2011).

O avanço exponencial das produções técnicas e tecnológicas e a abrangência desses recursos nos meios de atividade humana leva a inclusão digital a ser um componente próprio da inclusão social nas sociedades contemporâneas, tendo em vista que o impacto das tecnologias se estende tanto às realidades que inclui como às realidades que exclui (SILVEIRA, 2003).

> Se a inclusão digital é uma necessidade inerente deste século, então isso significa que o "cidadão" do século XXI, entre outras coisas, deve considerar esse novo fator da cidadania, que é a inclusão digital. E que constitui uma questão ética oferecer essa oportunidade a todos, ou seja, o indivíduo tem o direito à inclusão digital, e o incluído tem o dever de reconhecer que esse direito deve ser estendido a todos. Dessa forma, inclusão digital é um processo que deve levar o indivíduo à aprendizagem no uso das TIC e ao acesso à informação disponível nas redes, especialmente aquela que fará diferença para sua vida e para a comunidade na qual está inserido. (SILVA, at al., 2005, p. 32).

Embora a inclusão digital seja uma parcela significativa do que engloba a inclusão social no século XXI, o acesso às tecnologias não é diretamente relacionado ao aumento da inclusão social. Em primeiro lugar, as condições estruturais tecnológicas não são realizadas de forma

equânime e a distribuição do acesso à tecnologia depende de altos investimentos financeiros; em segundo lugar, a utilização da tecnologia e do ciberespaço não significa reflexão crítica e autônoma sobre seus conteúdos, práticas e símbolos.

Pimenta (2011, p. 8811) aponta que "a exclusão reduz a capacidade dos indivíduos não só de se beneficiarem do progresso dos países, mas também de contribuírem produtivamente para sua construção". Portanto, ações que visem apenas o acesso não são suficientes nem mesmo ao atendimento da informação/instrução, sendo necessária a criação de meios de expansão dos recursos físicos e estruturais ao mesmo tempo em que a educação digital, relacionada ao letramento, à adequação de conteúdo *online* e recursos sociais (MACIEL, 2008).

O domínio e a capacitação das habilidades são fatores que precisam ser considerados no processo de inclusão digital para que o uso da informação disponível promova o desenvolvimento da cidadania, em especial, em parcelas socialmente marginalizadas, nas quais a desigualdade econômica-social é reiterada pela exclusão digital. Maciel (2008, p. 98) argumenta que hoje o acesso ao ciberespaço é privilégio das elites, que detêm os recursos financeiros e o tempo livre, além de já estarem mais próximos de atividades de exercício cívico do que as parcelas marginalizadas.

Quando são analisados os indicadores das condições regionais de acesso e uso da internet e das tecnologias (Tabela 1), fica clara a desigualdade de acesso aos recursos tecnológicos presente nas sociedades dos Estados-membros do Mercosul. Há ampla desigualdade de acesso entre as parcelas populacionais dos Países e entre os Países em si, principalmente quanto à disposição de recursos por habitantes e o acesso à *internet* de País para País. Estudo sobre o caso brasileiro sugere ainda que a desigualdade na distribuição de renda reverbera na desigualdade de acesso à tecnologia (FGV, 2012).

Tabela 1: Indicadores sobre o uso e acesso à internet e tecnologia nos Países do Mercosul, segundo a UIT/ONU.

Países/Indicadores	Pessoas usando a internet (%)	Pessoas com banda-larga fixa a cada 100/hab	Pessoas com banda-larga móvel a cada 100/hab	Casas com computadores (%)	Casas com acesso à internet (%)
ARGENTINA	64,7%	14,7	53,6	62,1%	52%
BRASIL	57,6%	11,5	78,1	52%	48%
PARAGUAI	43%	2,5	4,2	32,3%	23,5%
URUGUAI	61,5%	42,6	59,8	67,4%	57,4%
VENEZUELA	57%	7,8	43,9	43,7%	34,2%

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados publicados na pesquisa *Measuring the Information Society 2015: International Telecommunication Union/UN* (2016).

A discrepância entre os indicadores apontados gera preocupação quando considerados que "as principais atividades econômicas, governamentais e boa parte da produção cultural da sociedade vão migrando para a rede" (SILVEIRA, 2001, p. 18); o que significa que as parcelas que não usufruem desses recursos se distanciam cada vez mais do acesso à informação de interesse econômico, político e cultural, afastando-se dos benefícios do avanço da tecnologia. Porém, também é preciso levar em consideração que apenas a inclusão digital também não é, unicamente, responsável pela mitigação da exclusão social. Há um risco significativo de que, mesmo inserindo os mais pobres nos recursos tecnológicos, estariam incluídos à margem, "os pobres estarão dentro, mas como excluídos" (DEMO, 2005, p. 38).

É nessa perspectiva, em que os contornos da inclusão digital estão presentes dentro do universo da inclusão social, que a educação, em especial a escolar e a obrigatória, agrega mais uma função social: a de educar tecnologicamente.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE INCLUSÃO DIGITAL

Neste contexto, a escola passa a responder ao paradoxo da globalização, embora com dificuldades. Ao mesmo tempo em que surge como elementar a inclusão e uso de TIC no processo educacional, não há uma superação do modelo escolar inaugurado pelo capitalismo industrial, com ritos "de saberes oficiais, disponíveis nos livros e manuais didáticos utilizados em aula", em que os alunos são subsumidos da "exposição feita pelo mestre" com "exercícios de treino e repetição", tendo-se "a educação [...] como produto e não como processo" (LEAL

DA SILVA, 2010, p. 2639). Assim, é necessário discutir o papel da escola, da realidade escolar frente a esses novos paradigmas e das formas como as políticas educacionais têm buscado elaborar ações para este contexto.

O desafio da Educação frente à inclusão digital se dá no sentido de apropriar-se dos recursos e TIC, para uma formação na assimilação, domínio e uso ético do *locus* virtual. É preciso considerar que a escola "recebe um aluno já letrado, mesmo que não seja de acordo com os preceitos tradicionais" e que este aluno ou está "em contato com um espaço sociocultural reconfigurado e imerso nas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação" (PIMENTA, 2011, p. 8810) ou está em uma situação significativa de ausência tecnológica, gerando outros desafios ao espaço escolar, enquanto primeiro contato, primeira socialização com os recursos tecnológicos.

É preciso, portanto, adequar políticas educacionais de inclusão digital de acordo com "o ambiente social e econômico, o papel do Estado e a representação do significado do bem-estar social" (ALONSO, FERNEDA e SANTANA, 2010, p. 156). Adaptando o educar tecnologicamente ao ambiente escolar e as especificidades da escola e da comunidade escolar, mas de forma em que as necessidades e possibilidades tecnológicas não sejam excluídas de ambientes eventualmente marginalizados. Analisando a conjuntura do processo educacional, que implica a relação entre inclusão digital e social, SchwarzelMuller (2005, p. 1-3) considera que:

> [...] a inclusão social passa pela questão da informação para a cidadania, que visa à criação de conteúdos de utilidade pública como segurança, saúde e educação, cuja disponibilidade facilitará a interação entre o cidadão e o Estado, com efeitos impactantes na qualidade do serviço prestado e consequente melhoria na qualidade de vida, criando uma necessidade de atendimento e de inserção às novas tecnologias, seja em "mudanças nas instituições de ensino", seja na superação da "fragmentação curricular que tanto limita as relações estabelecidas dentro e fora do espaço escolar".

Portanto, não deve ser considerado somente o domínio exclusivo da técnica na reconstrução escolar, já que os processos tecnológicos se apresentam nos mais variados campos da vivência

humana, e ainda abrem espaço para maior abrangência desses campos (como é o caso da *cyber*democracia). Nesse contexto de dinamismo tecnológico é preciso reestruturar metodologias, práticas e conteúdos que preparem o aluno às habilidades requeridas pelo seu tempo e possibilitem o contato dos excluídos digitalmente com as TIC, pensando-se "numa pedagogia das relações humanas no espaço virtual" (LEAL DA SILVA 2010, p. 2639).

Takaki (2012) pondera que a Educação tem que se propor à reeducação, no sentido de conduzir a formação e a informação para um enfrentamento crítico, empoderado, daquilo que é produzido de e pelas tecnologias, como resposta para formação de "uma sociedade saturada de textos e que não pode lidar com eles de maneira instantânea, amorfa e alienada" (PIMENTA, 2011, p. 8801).

> Sem dúvida a Internet, no contexto pós-industrial, e a maneira e concepções pelas quais esta se coconstrói, possibilita aos hiperleitores outras visões de mundo e, mais do que isso, possibilita relacionar esse espaço de coconstrução cultural ao mundo público das instituições, às redes entrelaçadas e dinâmicas de poder, às constituições identitárias, às experiências e narrativas [...]. o espaço cibernético foi concebido como um local no qual os usuários podem criar um espaço de interesses afins [...], ao mesmo tempo em que promovem reflexões de diversas naturezas [...]. (TAKAKI, 2012, p. 9).

A Educação para Informação e para Cidadania engloba fatores que promovem práticas colaborativas, coletivas e multiculturais, tais como: a convergência entre dos interesses entre a equidade social e a competitividade econômica; a mobilidade e a conectividade entre espaços e tempos; e a própria utilização dos meios eletrônicos para construção de comunidades de aprendizagem que, em rede, podem atuar cooperativamente para ampliar a contextualização do conhecimento e o processo educacional (PIMENTA, 2011). O ciberespaço é, afinal, "um importante laboratório social para a experimentação com as construções e reconstruções que caracterizam a vida pós-moderna" (TURKLE *apud* WERTHEIM, 2001, p. 170).

Portanto, os caminhos abertos com a presença da tecnologia no cotidiano humano não só se expandem a cada momento, mas também criam uma rede de necessidades, tanto de infraestrutura quanto de

letramento e de leitura crítica dos conteúdos e recursos tecnológicos. A naturalização do ciberespaço e a abrangência dos elementos eletrônicos nas relações sociais e nas instituições sociais demonstram cada vez mais a importância da articulação desses elementos nos espaços educacionais: seja para educar para o uso crítico e ético das ferramentas, seja para democratizar e socializar o acesso aos recursos tecnológicos. Tendo isto como pauta, é que buscamos analisar de que maneira as políticas educacionais do Mercosul têm respondido à questão da inclusão digital.

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO MERCOSUL PARA INCLUSÃO DIGITAL

Os documentos utilizados para o estudo foram os Planos de Ação disponibilizados no endereço eletrônico do Setor Educacional do Mercosul (SEM), no período de 1991 a 2015, do ano de criação do Mercosul até o ano anterior à realização do levantamento. Os critérios de inclusão/exclusão elegeram apenas documentos disponíveis para *download*, sendo que destes foram incluídos apenas os Planos de Ação por imprimirem ações programáticas às políticas educacionais nacionais, ou seja, constituíam, grosso modo, as principais políticas educacionais exequíveis do plano supranacional para o plano nacional. Excluímos, portanto, demais documentos (decisões, pareceres, acordos, atas de reunião e editais), bem como os documentos que não estivessem disponíveis para *download*.

A partir do levantamento, os recortes temáticos foram analisados a partir dos seguintes critérios: como unidade de registro foram selecionados os documentos referentes às políticas públicas educacionais do Mercosul, especificamente os Planos de Ação; a partir destas unidades, foi selecionada a categoria Tecnologia, dividida nas subcategorias Tecnologia, Ciência, Educação Tecnológica e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), por meio das quais eram mapeadas e selecionadas as unidades de contexto que serviriam à análise dos objetivos da pesquisa.

Da análise foi possível apreender, em um primeiro momento, a própria evolução da elaboração e da execução dos Planos, especialmente quando comparados o Plano Trienal (1998-2000) e o Plano de Ação do Setor Educacional do Mercosul (2011-2015). A valorização da Educação como instituição social dentro do bloco sugere uma relação de interesse entre o desenvolvimento econômico, como objetivo principal do Mercosul, e a formação educacional; podendo ser lida como uma

demonstração da importância do conhecimento nos novos paradigmas de estandartização econômica.

A fim de demonstrar o quadro observado da temática da inclusão digital nos sistemas educacionais e no processo de escolarização, descrevemos as amostragens de conteúdo retiradas, de forma cronológica, dos documentos do Mercosul.

O Protocolo de Intenções (1991), documento que dá origem ao SEM, enquadra como missão da Educação no Mercosul ser um "meio eficaz de modernização para os Estados-Membros", reiterando que o papel da Educação no processo de Integração é de criar conveniências para o "desenvolvimento humano, cultural, científico e *tecnológico*". Como documento fundacional do SEM, propõe marcos como a "*reformulação dos currículos, em todos os níveis*, introduzindo temas referentes ao trabalho, emprego, produção e *inovação científico-tecnológica*", e a necessidade do diálogo da Educação com "as áreas de Cultura, Ciência e *Tecnologia*" (MERCOSUL, 1991, p. 1-3).

Assume de forma uníssona que "a melhoria dos fatores de produção requer necessariamente a elevação dos níveis de educação e a formação integral das pessoas." (MERCOSUL, 1991, p. 1), ou seja, notamos que embora relacione a Educação com um sentido humano e cultural, liga seu desenvolvimento ao avanço e sucesso econômico, cuja finalidade assume significado utilitarista. A intenção reflete a correspondência entre a adequação das economias nacionais – por meio da formação de recursos humanos – aos cenários de competição internacional daquele momento histórico, pautado pelo avanço da globalização econômica e do capitalismo neoliberal, com um modelo de produção que requer a formação de recursos humanos capacitados, pela maior relação entre conhecimento e economia.

O entendimento formulado no Protocolo de Intenções teve prosseguimento no Plano Trienal (1998-2000). O documento sucedeu o Mercosul 2000, que trata dos objetivos da Educação no Mercosul para o novo século. Enquanto o Mercosul 2000 traz inovações quanto a democratização do ensino, a qualidade das escolas e o respeito à multiculturalidade regional, mas sem discorrer sobre tecnologia e Educação; o Plano Trienal, sucedaneamente, reitera pontos do Protocolo de Intenções. Aponta a Educação como "firme possibilidade que oferece para a modernização dos Estados-Partes", mas é influenciado pelas perspectivas democratizantes do Mercosul 2000 ao abraçar políticas de "incorporação de tecnologias avançadas no ensino", em especial

propondo subsídios na "modernização da docência" (MERCOSUL, 1997, p. 2-5), fator inovador nas políticas educacionais da época.

Posteriormente, o Plano de Estratégico (2001-2005) apresentou contradições: muito embora não mencione nenhuma proposição para tecnologias na Educação ou inclusão digital, constatamos experiências ligadas ao uso de tecnologias, em especial nas ações ligadas à Educação Tecnológica, que ocorreram durante a sua vigência e foram relatadas pelo Plano de Ação (2006-2010), documento que o sucedeu. Apontamos que os documentos ainda não dispunham de um padrão, seja na exposição de conteúdo, no relatório das experiências anteriores ou, ainda, nas ações programáticas em si. Mas a ausência de proposições sobre tecnologia e Educação foi um retrocesso no campo das políticas educacionais da região.

Já nos dois últimos documentos, o Plano de Ação (2006-2010) e o Plano de Ação do Setor Educacional do Mercosul (2011-2015), observamos uma modificação no padrão antes verificado do papel dado à tecnologia no processo de escolarização e no sistema educacional.

No Plano de Ação (2006-2011) encontramos como alinhamentos estratégicos a "incorporação à educação das novas tecnologias com a intenção de melhorar a qualidade e favorecer a inclusão social" e o "intercambio de conhecimentos e transferência de tecnologias", tendo como resultado esperado "materiais e ferramentas para introduzir e facilitar o uso de novas tecnologias na educação" e realização de congressos sobre as temáticas. Reitera ainda a "capacitação de docentes de educação tecnológica" (Mercosul, 2005, p. 7-11).

O Plano de Ação do SEM (2011-2015), por sua vez, reitera os mesmos alinhamentos estratégicos e os resultados esperados do Plano anterior, e acima descritos. Isso sugere a concretização de categorias analíticas das políticas públicas educacionais do Mercosul voltadas à tecnologia, ou seja, a relação entre Educação e tecnologia consolidou-se enquanto objeto de matéria educacional. Entretanto, o documento não apresentou atualizações esperadas, que acompanhassem a disseminação do acesso à rede e às tecnologias, e a crescente incorporação de tecnologias no cotidiano dos últimos anos.

Como inovação, trouxe ações programáticas que propõem o compartilhamento de recursos de TIC nos sistemas educacionais, bem como cursos virtuais sobre TIC na educação. Apresentou como resultado a socialização dessas experiências, com intercambio de boas práticas e o compartilhamento de recursos educacionais digitais,

apontando como fundamento das ações "no sentido de garantir o direito a uma educação de qualidade" (MERCOSUL, 2011, p. 6-8). Apresentou também metas que propunham a inclusão de recursos tecnológicos não só na educação formal obrigatória, como também na formação docente, inclusive para as equipes de diretores e supervisores; além disso, também instituiu um fórum virtual para socialização de experiência, como plataforma colaborativa para inclusão digital (MERCOSUL, 2010, p. 42).

Os resultados sugerem uma compreensão utilitarista no começo do Mercosul, que, pelas exigências do mercado ao Estado e ao sujeito, muito se preocupou com a produtividade dos recursos humanos e como incrementá-la para modernizar o Estado. Isso em razão, principalmente, do próprio objetivo da criação do bloco, relacionado à segurança das economias regionais. O momento de recente transição democrática, pouca experiência industrial e competitiva das economias locais, combinados ao avanço veloz da competitividade e do consumo no mercado internacional não abriam, naquele momento, espaço para a incorporação da Educação como outra coisa que não fosse um instrumento para o avanço e estabelecimento econômico da região.

Por outro lado, é preciso destacar que, mesmo havendo constante relação nos documentos entre os avanços da Educação e a geração de resultados econômicos, os apontamentos quanto à necessidade de modernização da docência, à reformulação dos currículos e ao desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico foram inovadores e constituíram importantes bases para os documentos que os sucederam. Foram, ao seu tempo, leituras muito modernas das demandas que o avanço técnico e tecnológico geram sobre os sujeitos e sobre a Educação em si.

Em outro momento, a partir do Plano de Ação (2006-2010), observamos não só um incremento programático significativo nos documentos, mas também a supressão da visão utilitarista no discurso documental, passando a entender a inclusão digital nos sistemas educacionais como incremento à qualidade da Educação, como ferramenta de favorecimento à própria inclusão social, principalmente com a inserção de TIC e recursos digitais nos processos educacionais.

É possível notar, portanto, um projeto social de Estado voltado à necessidade de democratização do acesso à tecnologia nos últimos documentos, focado às necessidades de intercâmbio das experiências, como uma tentativa de explorar as condições de formação e letramento dos sujeitos diante das necessidades que a Sociedade do Conhecimento

apresenta. Porém, é preciso destacar que os documentos não apresentam ponderações quanto às desigualdades de acesso, tão presentes nas sociedades mercosulinas. Considerar as condições de desigualdade é um passo importante para a implementação das políticas educacionais, tendo em vista que considerar a realidade de inserção da tecnologia no cotidiano dos sujeitos é um elemento necessário para qualificação e quantificação das ações políticas a serem desenvolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Sociedade do Conhecimento atribuiu uma série de novos paradigmas, e que exigem adaptabilidade do sujeito à sua utilização. O avanço tecnológico dos meios de produção gerou demandas no mercado de trabalho, aos modos de interação nas relações sociais e na organização das instituições sociais, refletidas, consequentemente, nas políticas do sistema educacional.

As mudanças trazidas com a tecnologia criam, também, mais um *locus* para a existência humana, o ciberespaço. Entretanto, enquanto a interação tecnológica nesse novo espaço social se dá de forma naturalizada para alguns, ela não está disseminada em todos os segmentos sociais, criando *outsiders*[4] entre os que não sabem operacionalizar as máquinas e os recursos tecnológicos.

Sendo a Educação uma instituição para vazão de determinados planos sociais do Estado para o seu sujeito, a escola subsumiu a função de adaptar às competências e de incluir os sujeitos às novas demandas inauguradas pela Sociedade do Conhecimento. Entretanto, como o ambiente escolar ainda é limitado por práticas e conteúdos do modelo de escola tradicional, enfrenta desafios ao tentar corresponder às demandas do contexto atual.

Neste sentido, a análise dos documentos sugeriu uma evolução na leitura do Mercosul sobre a inserção de tecnologias na Educação. Dos documentos mapeados, foi possível verificar que inicialmente, entre 1991 e 2000, a Educação era lida como meio para modernização dos Estados, instrumento cuja finalidade era de garantir condições para competição com as economias internacionais; e que nos documentos seguintes, de 2001 a 2015, a releitura é feita como oportunidade para que a interação de Educação, Ciência e Tecnologia permita a qualidade escolar.

[4] O conceito de *outsiders* foi elaborado por Elias e Scotson (2000), na obra, "Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade".

A conexão entre inclusão digital e Educação Básica passou a considerar a presença dos recursos tecnológicos no ambiente escolar como objeto de melhoria da qualidade da Educação, isso porque para a Educação responder às necessidades circunstanciais à Sociedade do Conhecimento, ela precisa incluir o avanço técnico e tecnológico; seja para responder às questões de formação para o mercado de trabalho, seja para o pleno desenvolvimento das capacidades humanas do aluno seja ainda para as novas condicionantes do ciberespaço como mais um espaço social.

Assim, percebemos que não somente a literatura da inclusão digital na Educação Básica aponta a conexão indissociável entre os temas da inclusão digital e da inclusão social; mas também que as políticas educacionais do Mercosul reestruturaram para responder a isso. Porém, é preciso destacar a necessidade ainda presente de se avaliar: a) as condicionantes do modelo tradicional de Educação; b) a realidade presente em cada sociedade e segmento social nos Países do bloco, em especial porque nas políticas referentes à tecnologia, estrutura e investimentos ainda têm um peso significativo para democratização do acesso à tecnologia.

Referências

ALONSO, Luiza Beth Nunes; FERNEDA, Edilson; SANTANA, Gislane Pereira. Inclusão digital e inclusão social: contribuições teóricas e metodológicas. **Barbaroi**, Santa Cruz do Sul, n. 32, p. 154-177, jun. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-65782010000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 09 abr. 2018.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DEMO, Pedro. Inclusão digital – cada vez mais no centro da inclusão social. **Inclusão Social**. Brasília: IBICT, n. 1, p. 36-38, 2005.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FLICK, Uwe; VON KARDORFF, Ernst; STEINKE, Ines. Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. [O que é pesquisa qualitativa? Uma introdução.]. *In* FLICK, Uwe; VON KARDORFF,

Ernst; STEINKE, Ines (orgs.), **Qualitative Forschung:Ein Handbuch [Pesquisa qualitativa - um manual]** Reinbek: Rowohlt, 2000.

FGV (Fundação Getúlio Vargas). **Mapa da inclusão digital.** NERI, Marcelo Cortes (coord.). Rio de Janeiro: FGV, 2012. Disponível em: <http://www.cps.fgv.br/cps/bd/mid2012/MID_sumario.pdf>. Acesso em 23 abr. 2017.

LEAL DA SILVA, Rosane. O direito à educação na sociedade informacional: desafios postos à escola. *In* **XIX Congresso do Conselho Nacional de Pós-graduação em Direito** – CONPEDI. Florianópolis: Boiteux, 2010, p. 2638-2648. Disponível em: < http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3253.pdf>Acesso em 09 abr. 2018.

MACIEL, Marília Ferreira. **A inclusão digital como política pública regional – sondagens sobre a reunificação do espaço e do tempo da partipação social**. Dissertação (Mestrado em Integração Latino-Americana) – Centro de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Federal de Santa Maria, 2008.

MERCOSUL. **Protocolo de Intenções dos Ministros da Educação**, 1991. Disponível em:<edu.mercosur.int/pt-BR> Acesso em 2 abr. 2017.

MERCOSUL. **Setor Educacional do MERCOSUL**. Plano Trienal do Setor Educacional do MERCOSUL (1998-2000). 1997. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/pt-BR>. Acesso em 22 abr. 2017.

MERSOCUL. **Setor Educacional do MERCOSUL**. Plano Estratégico do Setor Educacional do MERCOSUL (2001-2005). 2005. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/pt-BR>. Acesso em 22 abr. 2017.

MERCOSUL. **Setor Educacional do Mercosul.** Plano de Ação (2006-2010). 2010. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/pt-BR>. Acesso em 22 abr. 2017.

MERCOSUL. **Setor Educacional do MERCOSUL.** Plano do Setor Educacional do MERCOSUL (2011-2015). 2011. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/pt-BR>. Acesso em 22 abr. 2017.

MONTEIRO, A. dos Reis. **História da educação: do antigo "direito de educação" ao novo "direito à educação"**. São Paulo:Cortez, 2006.

Organização das Nações Unidas. International Telecommunication Union (ITU). **Measuring the Information Society 2015**. Geneva: ITU, 2015. Disponível em: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/misr2015/MISR2015-w5.pdf> Acesso em 09 abr. 2018.

PEZZELLA, Maria Cristina Cereser; GHISI, Silvano. Direitos humanos na sociedade da informação multicultural e a classificação de indivíduos. *In* STRAPAZZON, Carlos Luiz; GOMES, Eduardo Biacchi; SARLET, Ingo Wolfgang (orgs.). **Coleção Direitos Fundamentais e Sociais na Visão Constitucional Brasileira. Tomo II.** Curitiba: [s. n.], 2013, p. 8.

PIMENTA, Viviane Raposo. Letramento Digital e o exercício da cidadania. *In* **XX Congresso do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito -** *CONPEDI,* 2011, p. 8793. Florianópolis: Boiteux, 2011.

SCHWARZELMÜLLER, Anna F. Inclusão digital: uma abordagem alternativa. *In*: **VI CINFORM: Encontro Nacional de Ciência da Informação**, 2005. Disponível em: <http://www.cinform-anteriores.ufba.br/vi_anais/docs/AnnaSchwarzelmuller.pdf>. Acesso em 04 abr. 2017.

SILVA, Helena; JAMBEIRO, Othon; LIMA, Jussara Borges de; BRANDÃO, Marco Antônio. Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania. **Revista Ciência da Informação***,* 34, 1, 2005. Disponível em: <repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/3418>. Acesso em 04 abr. 2017.

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

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

TAKAKI, Nara Hiroko. **Letramentos na sociedade digital: navegar é e não é preciso.** Jundiaí: Paco, 2012.

WENCESLAU, Maurinice Evaristo; OLIVEIRA SANTOS, Débora de. Uma análise de conteúdo das políticas educacionais do Mercosul para inclusão digital na Educação Básica. Editores. **Atas - Investigação Qualitativa em Educação - 6º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa. 2nd International Symposium on Qualitative Research**. Oliveira de Azeméis – Aveiro – Portugal: Ludomedia, 2017, v. 1, p. 253-262.

WERTHEIM, Margaret. **Uma história do espaço: de Dante à internet.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ad, 2001.

Recebido: 16 de março de 2018
Aprovado: 28 de julho de 2018