

UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**A RELAÇÃO EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E SAÚDE: A
EXPERIÊNCIA DO PROJETO DE INCLUSÃO DIGITAL DE
AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE (ACS).**

Autor: Pablo Boaventura Sales Paixão

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares

ARACAJU, SE, BRASIL
OUTUBRO – 2011

A RELAÇÃO EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E SAÚDE: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO DE INCLUSÃO DIGITAL DE AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE (ACS).

PABLO BOAVENTURA SALES PAIXÃO

DISSERTAÇÃO SUBMETIDA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE TIRADENTES COMO PARTE DOS REQUISITOS NECESSÁRIOS PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO.

Aprovada por:

Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares (Orientador)

Prof.^a. Dr.^a. Ana Valéria Machado Mendonça (UnB)

Prof.^a Dr.^a. Andrea Versuti (Membro Interno da Banca)

Prof.^a Dr.^a. Simone Ferreira de Lucena (Membro Suplente da Banca)

ARACAJU, SE, BRASIL
OUTUBRO – 2011

P149r

Paixão, Pablo Boaventura Sales

A relação educação, comunicação e saúde: a experiência do projeto de inclusão digital de agentes comunitários de saúde (ACS) . /Pablo Boaventura Sales Paixão; Orientador: Ronaldo Nunes Linhares. – Aracaju, 2012.

127 p. : il.

Inclui bibliografia.

Dissertação (Mestrado em Educação). – Universidade Tiradentes, 2012.

1.Educação-comunicação . 2. Inclusão sociodigital. 3. Saúde. I. Linhares, Ronaldo Nunes. (orient.). II. Universidade Tiradentes. III. Título.

CDU: 376:004

Dedico este trabalho a Conceição que, sem seu apoio e, principalmente, PACIÊNCIA nos momentos mais difíceis da construção desta dissertação, o resultado obtido não seria possível.

Também, com igual importância, a Ana Clara, pelos momentos de descontração quando a cabeça já não mais conseguia produzir.

Ao Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares, orientador-amigo de todas as horas.

Aos meus familiares: mãe, pai e irmãos, pelo apoio em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

O ato de agradecer é um exercício ao mesmo tempo difícil, pelo receio de esquecer alguém importante em todo o processo de (re)construção do trabalho, e na mesma medida prazeroso, pois é o momento de relembrar o quanto crescemos e de (re)conhecermos que o conhecimento está sempre na interação com os outros, não havendo um saber uno e indivisível.

Agradeço primeiramente a Deus, que me possibilitou encontrar neste percurso pessoas tão importantes para o meu crescimento, não somente intelectual, mas na arte de ouvir, principalmente calar, mudar de opinião, enfim, que me possibilitaram ser um homem mais consciente do meu papel no mundo.

Novamente a Conceição e Clara, família que construi com muito amor.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares, que com sua paciência e amizade me fez acreditar que o conhecimento somente tem sentido se colocado em prática, e que nunca devemos esquecer quem somos e de onde viemos.

À Professora Dr. Maria de Fátima Monte, com a qual ingressei no mestrado e que muito contribuiu para o resultado final deste trabalho. Sua disciplina sobre Políticas Públicas fizeram amadurecer meu olhar sobre as questões que envolvem o Estado e a sociedade.

Às Professoras Dr^a. Ana Valéria Machado Mendonça e Maria Fátima de Sousa por terem me acolhido, com tanto carinho, na Universidade de Brasília (UnB), no ano de 2009. O apoio e amizade destas duas guerreiras foram fundamentais para a minha escolha pela carreira acadêmica.

Aos meus familiares: Paulo (pai), Clau (mãe), Camila (irmã), Binho (irmão), ti@s e prim@s que em todos os momentos me fizeram enxergar que a vida vale a pena.

Aos amigos da UnB: Júlio, Donizete e João Paulo.

À família Raio de Luz, irmãos de alma e companheiros de jornada.

Aos amigos e colegas que conquistei nestes dois últimos anos: Rita, Valéria, Francisco, Fábio e Evanildo.

Às Professoras Dr^a. Giovana Scareli, Simone Ferreira Lucena e Andrea Versuti, pelo apoio e compromisso com o meu crescimento.

Aos colegas do Banese, em especial a: Rosinadja (Nadja), Adriana, Édivam, Ernani, Neilinha, Neide e tantos outros, que sempre me deram forças nos momentos de fraqueza.

A todos vocês, muito obrigado.

Eu recuso qualquer posição fatalista diante da história, diante dos fatos. [...] Nenhuma realidade é assim mesmo. Toda realidade está aí, submetida à nossa possibilidade de intervenção nela.

Paulo Freire

RESUMO

A relação existente entre as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e a educação tem hoje como seus aliados os instrumentos e linguagens comunicativas que fazem parte de um campo teórico ainda novo, chamado de educação-comunicação. Este campo procura compreender as contribuições das TIC e suas respectivas linguagens para os cidadãos do século XXI, em todos os campos e saberes. Esta pesquisa, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da UNIT, busca avaliar o Projeto de Inclusão Digital de Agentes Comunitários de Saúde (ACS) de Sergipe, desenvolvido pelas Universidades de Brasília (UnB) e Universidade Tiradentes (UNIT), como proposta de um modelo de Inclusão Digital a partir dos Centros de Acesso a Tecnologias para Inclusão Social (CATIS) de Itabaiana e Propriá, procurando compreender o papel mediador das TIC na relação educação, comunicação e saúde na formação profissional dos ACS desses municípios, tendo como base as ações do referido Projeto. Fundamenta-se na teoria da Ação Comunicativa, de Habermas (2003; 1997) e nos estudos de Educação, de Freire (1968; 1977; 1979; 1987; 1983; 1996), além de outros autores que ajudam a compreender a relação educação-comunicação e saúde, tendo as TIC como mediadoras. Assim, utilizou-se o Estudo de Caso como modalidade de pesquisa e a abordagem quanti-qualitativa, através de questionários *online* e entrevistas semiestruturadas. Foram analisados 254 questionários através dos quais foram traçados os perfis social e tecnológico dos ACS, bem como o conhecimento em TIC e *softwares* livres dos participantes do Projeto, servindo como fase exploratória. A segunda fase, de cunho qualitativo, analisou as falas de um grupo de 09 ACS e dos Coordenadores do Programa Saúde da Família (PSF) dos dois municípios, colhidas nas entrevistas a partir da Análise do Conteúdo de Bardin (1979), quando se constatou que as ações de infoinclusão social devem, partindo dos saberes pré-teóricos, que orientam o sentido e o significado das TIC no cotidiano sociocultural e sociotécnico dos mesmos, incentivar e desenvolver redes de diálogo autônomas, interativas e colaborativas entre estes ACS, muito além da mera utilização instrumental das TIC. Portanto, as análises ressaltaram que o processo de infoinclusão é muito mais complexo do que se imaginou no início da pesquisa, pois embora iniciativas como as do Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe sejam executadas com relativo sucesso, fazem-se nessárias políticas rigorosas e contínuas para a materialização da infoinclusão social.

Palavras-chave: Educação-comunicação; Inclusão Sociodigital; Saúde.

ABSTRACT

The integration between Information and Communication Technologies (ICT) with education has been recently reinforced by the communication tools and languages which form a part of a new theoretical field of studies called education-communication. This field of studies seeks to understand the influence of ICT and their respective languages on the people living in the twenty-first century in all areas of knowledge. This research developed as part of the Graduate Education Program at UNIT attempts to evaluate the Project for Digital Inclusion of Community Health Agents (CHA) in Sergipe developed by the University of Brasilia (UNB) and University Tiradentes (UNIT) as a pilot initiative for Digital Inclusion through Access to Technologies for a Social Inclusion Centers (ATSIC) in the cities of Itabaiana and Propriá, to understand the mediating role of ICT in the relationship between education, communication and health for professional training in at the CHA in the above mentioned cities, based on the activities of the project. This work is based on the Theory of Communicative Action by Habermas (2003; 1997) and studies of Education by Freire (1968; 1977; 1979; 1987; 1983; 1996) and works of other authors which helped to understand the connection between education-communication and health with ICT as intermediaries. Thus, a case study was used as a means of research with quantitative and qualitative approach through online surveys and semi-structured interviews. Questionnaires were used to establish social and technological profiles of the subjects, as well as their knowledge in ICT and open source software at the exploratory stage. The second stage had a qualitative nature. Responses of a group of CHA and the Coordinators of the Family Health Program (FHP) from both cities were analyzed. Those responses were obtained in interviews utilizing the Content Analysis of Bardin (1979) and it was found that based on the pre-theoretical knowledge which shape the meaning and significance of ICT in their everyday socio-cultural and socio-technical aspects, social inclusion actions should promote and develop autonomous networks of dialogue, interaction and collaboration between the CHA, far beyond mere use of ICT as instruments. Therefore, the analysis pointed out that the actions taken have enabled the use of ICT by CHA to aid their community work, starting with the use of tools and languages for educational activities. In conclusion, the content developed during the Project was not intended to equip the subjects in the area of ICT, taking into account its use in an ethical, pluralistic, liberating and communicative manner. The actions were permeated by the contextualization of content to the realities of professional agents, considering their reality, thereby reinforcing the learning process.

Keyword: Education-communication; Social Info Inclusion; Health.

LISTAS DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Cronograma de atividades do Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe	60
Quadro 2 – Municípios sergipanos confirmados no Projeto de Inclusão Digital/2008.....	60
Tabela 1 – ACS do Projeto de Inclusão Digital quanto ao Gênero	68
Tabela 2 – ACS do Projeto de Inclusão Digital quanto à Faixa Etária	68
Tabela 3 – Situação de Renda Familiar dos ACS em Propriá e Itabaiana	70
Tabela 4 – Situação de Renda Familiar dos ACS em Propriá e Itabaiana por Gênero	70
Tabela 5 – ACS quanto ao Tempo em que Reside na Atual Moradia.....	71
Tabela 6 – Grau de Escolaridade dos ACS	72
Tabela 7 – Participação atual dos ACS em Atividades de Educação Formal	74
Tabela 8 – ACS quanto ao Tempo de Serviço	75
Tabela 9 – ACS quanto ao Exercício de Outras Atividades Laborais	75
Tabela 10 – ACS quanto à Finalidade do Uso do Computador	76
Tabela 11 – ACS quanto à Finalidade do Uso da <i>Internet</i>	78
Tabela 12 – Conhecimento dos ACS em Segurança e Manutenção do Computador	80
Tabela 13 – Conhecimento Adquirido pelos ACS após a Oficina de ALFIN.....	81

LISTAS DE SIGLAS

ACS – Agente Comunitário de Saúde

ALFIN – Alfabetização em Informação e Comunicação

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CATIS – Centros de Acesso a Tecnologias para Inclusão Social

CEAM – Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

IEC – Núcleo de Informação, Educação e Comunicação

MS – Ministério da Saúde

MTC – Ministério de Ciência e Tecnologia

NSF – Núcleo de Saúde da Família

NESP – Núcleo de Estudos de Saúde Pública

ONG – Organização Não Governamental

PACS – Programa de Agentes Comunitários de Saúde

PPED – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes

PSF – Programa de Saúde da Família

SECIS – Secretaria de C&T para Inclusão Social

SUS – Sistema Único de Saúde

TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação

UEPSF – Estudos e Pesquisa em Saúde da Família

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNIT – Universidade Tiradentes

UTICS – Unidades de Tecnologias da Informação e Comunicação em Saúde

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 AS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SAÚDE: INFOINCLUSÃO E PRÁTICA DA AÇÃO COMUNICATIVA E LIBERTADORA	20
2.1 A Formação dos ACS como Educador-Comunicadores	21
2.2 Educação e Comunicação em Saúde: Construindo Diálogos e Consensos entre Freire e Habermas	27
2.3 O Brasil e as Políticas Públicas de Inclusão Digital	43
3 CARTOGRAFIA DO MÉTODO: LINHAS EM CONSTRUÇÃO	53
3.1 Sobre o Método: Mergulhando nos Saberes	53
3.2 Do Objeto: O Projeto de Inclusão Digital dos ACS	56
3.3 Do Universo aos Sujeitos: Resgatando as Experiências	61
3.4 Instrumentos e Estratégias para a Coleta dos Dados	63
3.5 Análise dos Dados	65
4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS: O PROJETO DE INCLUSÃO DIGITAL DOS ACS EM SERGIPE	67
4.1 Dimensões do Perfil Social dos ACS	67
4.1.1 Dimensão socioeconômica	67
4.1.2 Dimensão formação	72
4.1.3 Dimensão trabalho e profissionalização	74
4.2 Dimensões do Perfil Tecnológico	76
4.2.1 Uso do computador e sua principal finalidade	76
4.2.2 Uso da <i>Internet</i> sua principal finalidade	77
4.2.3 Conhecimento de segurança e manutenção do computador	79
4.3 Conhecimento Adquirido	80
4.4 A Percepção dos ACS e Coordenadores do PSF dos Municípios Pesquisados sobre o Projeto de Inclusão Digital: Análise das Entrevistas	82
4.4.1 Dificuldades e facilidades da formação para a infoinclusão digital	82
4.4.2 A Oficina de alfabetização em informação e comunicação (ALFIN)	91

4.4.3 A percepção dos ACS sobre sua formação: recortes sobre o aprendido e o não aprendido	96
4.5 As Secretarias Municipais de Saúde e a Formação Continuada em TIC: um Pequeno Adendo ao Estudo	99
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICES	115
APÊNDICE 1 - Roteiro de entrevista para os ACS.....	116
APÊNDICE 2 – Roteiro de entrevista para os coordenadores do PSF.....	117
ANEXOS	118
ANEXO 1 – Programação das Oficinas	119
ANEXO 2 – Questionário de Perfil Social.....	121
ANEXO 3 – Questionário de Perfil Tecnológico	123
ANEXO 4 – Questionário de Conhecimento Adquirido	127

1 INTRODUÇÃO

A construção da realidade e suas implicações no cotidiano dos sujeitos foram drasticamente alteradas pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), visto que a vida social passou a ser mediada, principalmente, pelos meios de comunicação de massa e, mais recentemente, pela *internet*.

Segundo Castells (2003, p. 203), “a centralidade das TIC em muitas áreas da atividade social, econômica e política equivale à marginalidade para aqueles que não têm acesso a ela, ou têm apenas um acesso limitado, bem como para os que são incapazes de usá-la eficazmente.” Essa centralidade tem provocado o entendimento de que, nos dias atuais, o motor das sociedades são as TIC e suas constantes inovações, deixando para trás as tecnologias industriais. Por essa razão, a sociedade atual é também identificada como ‘Sociedade da Informação’ e da ‘Economia do Conhecimento’, na qual a produção, a gestão e o consumo de informações e conhecimentos estão no cerne da produtividade econômica e do desenvolvimento social.

Para Lima (2007, p. 25) tais tecnologias podem servir como uma grande ágora, desde que socializadas para a população, principalmente, aquela parcela em situação de exclusão social. “O ciberespaço cooperativo deve ser concebido como um verdadeiro serviço público [...] e poderia tornar-se o lugar de uma nova forma de democracia direta em grande escala”. Caso contrário, segundo a autora, “afirmar-se-á, não como um espaço dialógico de luta, mas um espaço de dominação, limitador da democratização e da criação dos saberes e das culturas, impondo limites, extremamente diferenciados, à maioria dos cidadãos” (LIMA, 2007, p. 25).

Infere-se, portanto, que se nenhuma providência por parte do Estado for tomada no tocante à universalização e democratização das TIC, o abismo entre pobres e ricos será ainda mais agravado, visto que as inovações tecnológicas acontecem em períodos cada vez menores e são rapidamente agregadas ao campo produtivo. Assim, acredita-se que “a democratização e universalização das TIC podem servir como instrumentos de luta contra a pobreza” (SORJ, 2003, p. 62).

As políticas de democratização das TIC poderão possibilitar que estas “tecnologias da inteligência” favoreçam o intercâmbio de saberes, práticas profissionais e sociais, individuais e coletivas de maneira extremamente veloz e interativa (LÈVY, 1993). Porém, para que isso seja de fato uma realidade para todos, reforça-se que é condição *sine qua non* que o Estado promova políticas rigorosas e contínuas que possam vir de fato a materializar a infoinclusão social do cidadão.

O abismo tecnológico entre as classes sociais favorecidas economicamente e os grupos em situação de risco social provoca, na atualidade, a incapacidade destes últimos exercerem sua cidadania plena, seja pela falta de acesso a informações e saberes necessários para solucionar problemas emergentes no seu cotidiano, seja pela incapacidade de ingressar e permanecer no mercado de trabalho. Neste sentido, as TIC exigem maior efetividade das políticas e programas criados e implementados pelos governos, com o intuito de preparar os cidadãos para as suas possibilidades educacionais, comunicacionais e informacionais, uma vez que as políticas e programas são os elementos essenciais ao processo de universalização e democratização e, portanto, de inclusão digital dessas tecnologias nas sociedades (LIMA, 2002).

É também importante que a proposta de inclusão digital contida nos programas e ações dos governos seja incorporada à prática cotidiana dos sujeitos e dos grupos sociais aos quais os projetos e programas são oferecidos. As políticas devem garantir além do acesso aos suportes tecnológicos, a democratização do acesso à *internet*, via banda larga, e a oferta de espaços virtuais de cidadania, tais como o governo eletrônico, entre outros.

Segundo dados da 6ª Pesquisa Sobre Uso da Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) Domicílios 2010, do Comitê Gestor da *Internet* no Brasil (CGI), ainda há muito a ser feito. As regiões brasileiras mais desfavorecidas economicamente, Norte e Nordeste, têm as proporções mais baixas de domicílios com acesso à *internet*, 14% e 11% respectivamente, enquanto as regiões Sudeste, com 36%, Sul, com 30%; e Centro-Oeste, com 33% dos domicílios ligados à rede. Os dados demonstram o cenário de exclusão digital no qual se encontra grande parte dos brasileiros, especialmente os do Nordeste, região na qual Sergipe está localizado, quanto ao acesso à principal representante das TIC, a *internet*.

Estudos desenvolvidos na década de 2000 a 2009 demonstram que nas políticas neoliberais implementadas nos anos 90, não pareciam constar a preocupação com a inclusão social, por meio das TIC. Lima (2002), que estuda os caminhos desenvolvidos pelo Programa da Sociedade da Informação, observa que as ações da sociedade civil mesmo rompendo grandes dificuldades, considerando as diferentes dimensões, ainda foram mais consequentes em relação à democratização das TIC, do que o citado Programa.

Esta realidade imprimiu uma urgência na realização de políticas voltadas para a infoinclusão social, como forma de minimizar as desigualdades sociais produzidas pelo sistema capitalista, visto que, sob sua égide os indivíduos, e não o Estado, são responsáveis pela aquisição de competências para exercerem sua cidadania. Sendo assim, as políticas de universalização das TIC implementadas no Brasil, no limiar do século XXI, implantaram projetos, como forma de todos na cultura digital, para além da disponibilização de aparatos tecnológicos, pressupondo que, incluir digitalmente deve centrar-se na formação de sujeitos ativos, construtores de novos conhecimentos e produtores de informação e não simplesmente a acessibilidade às TIC.

Assim entendida, a inclusão digital significa ‘infoinclusão social’ e possibilita a conectividade à sociedade da informação para além das habilidades e do domínio técnico. Proporciona ainda, o fortalecimento da cidadania para a construção de um diálogo baseado numa racionalidade comunicativa (HABERMAS, 2003) e na construção de práticas sociais dialógicas e emancipatórias (FREIRE, 1979), envolvendo todos os níveis de inclusão digital (SORJ, 2003).

Nessa perspectiva, é necessária a utilização das potencialidades das ferramentas e linguagens trazidas pelas TIC para a formação de profissionais que atuam em comunidades e grupos sociais como educadores e comunicadores sociais. As tecnologias possibilitam uma maior interação e interlocução entre todos os envolvidos no campo da construção do conhecimento. Para além da informação, permite ainda sua utilização na construção de práticas pedagógicas que despertem a necessidade das comunidades se organizarem, preservando sua identidade e resolvendo seus próprios problemas.

Deste modo, entende-se que não cabem mais ações ou projetos no campo da inclusão digital que enfatizem apenas o aspecto subjetivo da ação educativa e desconsiderem a importância dos aspectos comunicacionais, ou seja, que considerem suficientes a disponibilização de

aparatos tecnológicos, não levando em consideração os processos de educação e comunicação, com base na objetivação das práticas dos sujeitos e nas relações aí estabelecidas, de forma contínua e contextualizada, como deve propor toda ação de infoinclusão digital.

Dentre tantas práticas e programas de inclusão digital em desenvolvimento no Brasil, este estudo direciona seu olhar para o campo da saúde coletiva e as ações voltadas para os agentes públicos que trabalham com promoção à saúde, os Agentes Comunitários de Saúde (ACS). Nesse sentido, pretende reafirmar a importância da universalização e democratização do acesso às TIC, que devem dar subsídios para que os indivíduos busquem, elaborem e compartilhem informações em saúde de forma autônoma, comunicativa e libertadora, com a possibilidade de reduzir as desigualdades de acesso a essas informações nas comunidades atendidas por esses profissionais.

A partir desses fundamentos, a presente dissertação, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes – (PPED), tem como objeto a inclusão digital e por objetivo avaliar o Projeto de Inclusão Digital de Agentes Comunitários de Saúde (ACS) de Sergipe como proposta de um modelo de inclusão digital a partir dos Centros de Acesso a Tecnologias para Inclusão Social (CATIS) implantados em Sergipe nos municípios de Itabaiana e Propriá, procurando compreender o papel mediador das TIC na relação educação, comunicação e saúde na formação continuada dos ACS desses municípios, tendo como base as ações do referido Projeto.

Para tanto, os objetivos específicos deste estudo foram:

- ✓ identificar em que medida o processo de formação/capacitação dos ACS contribui para a qualificação das práticas profissionais dos mesmos;
- ✓ verificar o nível de percepção dos ACS sobre sua aprendizagem no campo da educação e comunicação, mediada pelas TIC, a partir da avaliação dos conteúdos propostos pelo Projeto e das posições e comentários dos ACS durante as entrevistas;
- ✓ verificar se nos municípios investigados são desenvolvidas políticas públicas para a formação continuada por meio das TIC e em relação a metodologias educativas-comunicativas para os ACS, como forma de promover o constante aprimoramento pessoal e profissional;
- ✓ avaliar a efetividade do Projeto, a partir das percepções dos sujeitos entrevistados.

O Projeto de Inclusão Digital de Agentes Comunitários de Saúde (ACS) de Sergipe é um desdobramento do Projeto de Inclusão Digital dos Agentes Comunitários de Saúde (ACS) do Distrito Federal (DF), iniciado em dezembro de 2007 naquele distrito, desenvolvido pelas Unidades de Tecnologias da Informação e Comunicação em Saúde (UTICS) e de Estudos e Pesquisa em Saúde da Família (UEPSF), do Núcleo de Estudos de Saúde Pública (NESP) do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM) da Universidade de Brasília. Em Sergipe, o Projeto foi implementado com a parceria da Universidade Tiradentes através do Programa de Pós-graduação em Educação, sendo realizado no período de julho de 2008 a julho de 2009.

A pesquisa baseou-se no paradigma fenomenológico e no método qualitativo. Por outro lado, não abandonou totalmente as contribuições do método quantitativo, uma vez que essa abordagem auxilia no levantamento de informações que dão suporte às experiências e percepções dos sujeitos estratégicos envolvidos (EASTERBY-SMITH et. al., 1999). Assim, optou-se pelo método quanti-qualitativo, pois, embora apresente características quantitativas quanto à abordagem de dados estatísticos e classificação de resultados, trabalha concomitantemente a leitura qualitativa das informações obtidas procurando identificar percepções e idéias que fundamentem futuras ações de comunicação-educação mediada pelas TIC.

Os resultados obtidos pretendem contribuir na validação de práticas e metodologias a serem aplicadas em programas e projetos de inclusão digital, tendo por base as teorias aplicadas à Educação e à Comunicação e suas contribuições para o uso das TIC no processo de educação em saúde. Fundamenta-se na Teoria da Ação Comunicativa, de Habermas (1997; 2003) e nos estudos de Paulo Freire (1968; 1977; 1979; 1983; 1987; 1996) quanto à necessidade de práticas de educação e comunicação para a autonomia dos cidadãos, por meio de ações educativo-comunicativas.

A partir desta introdução, considerada o primeiro capítulo, o presente estudo está organizado da seguinte forma: No segundo capítulo, denominado **as tecnologias da comunicação na formação continuada em saúde como caminho para a infoinclusão e prática de uma razão comunicativa e libertadora**, é apresentada a base conceitual que serviu para analisar a proposta de inclusão digital desenvolvida pelo Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe, a partir da Teoria da Ação Comunicativa, de Habermas, dos estudos de Paulo Freire

sobre as práticas educativo-comunicativas para a formação de educadores, neste caso educadores em saúde, além da contribuição de outros teóricos dos campos da educação, comunicação e TIC. No terceiro capítulo, chamado **o caminho metodológico: linhas em construção**, são apresentados os instrumentos utilizados na pesquisa, a descrição dos métodos e categorias de análise que serão empregadas para avaliar a percepção dos sujeitos integrantes da pesquisa quanto ao referido Projeto de Inclusão Digital, bem como as categorias de análise utilizadas para verificar a existência de políticas públicas de formação continuada em educação-comunicação e TIC nos municípios de Itabaiana e Propriá, além da caracterização do Projeto. O quarto capítulo, de nome **apresentação dos resultados**, refere-se à apresentação e discussão dos resultados da pesquisa com os ACS e coordenadores do PSF das localidades pesquisadas. Por fim, são apresentadas as **considerações finais** deste trabalho, **referências bibliográficas, apêndices e anexos**.

2 AS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SAÚDE: INFOINCLUSÃO E PRÁTICA DA AÇÃO COMUNICATIVA E LIBERTADORA

O desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) tem contribuído para redefinir, na sociedade, os papéis dos meios de comunicação no processo de aprendizagem, assim como nas práticas e tarefas intelectuais dos profissionais que atuam nos mais diversos campos. São novas formas de educar, novos estilos de trabalho, novas maneiras de acessar, produzir e distribuir o conhecimento, de socialização, de organização e preservação dos espaços (LINHARES, 2008).

As novas formas de participação sociopolítica, econômica e cultural, promovidas por essas tecnologias trazem no seu bojo possibilidades, mas também impõem limites para os cidadãos e profissionais que não possuem acesso às suas linguagens e usos. Como ressalta Lima (2007), os benefícios advindos delas não acontecem de forma igualitária, tornando os cidadãos desfavorecidos aliados do desenvolvimento econômico e social, pois a democratização e universalização das TIC não chegam a todos os cidadãos.

As novas necessidades e demandas do mercado, a produção de informação e sua publicitação, mediada pelas TIC, afetam também o processo de aprendizagem, as práticas sociais de comunicação e de educação formal e informal, contribuindo para uma crise de paradigmas da contemporaneidade. Para Freire e Linhares (2007), impulsionada pelo desenvolvimento científico, tecnológico e pela globalização, a educação rompe com a lógica imposta pela modernidade e faz surgir uma nova cartografia do conhecimento, regida por critérios específicos que estruturam um novo modelo de educação capaz de considerar a identidade como princípio válido no processo ensino-aprendizagem.

No tocante às ações de educação para a saúde, destaca-se que a busca pela valorização das identidades sempre foi uma premissa básica para as ações desenvolvidas pelo Programa Saúde da Família (PSF), do qual os Agentes Comunitários de Saúde (ACS) são sujeitos estratégicos para a construção de práticas de promoção da saúde (SOUZA, 2007). Tendo como ponto de partida os aspectos subjetivos das comunidades, os profissionais de saúde, neste caso em especial, os ACS, devem, a partir das identidades locais, estruturarem suas atividades educativas de modo que possam potencializar os conhecimentos necessários para

tal finalidade, pois, tendo em vista seu caráter multimidiático, o uso das TIC amplia as possibilidades de uso e construção de instrumentos e estratégias de comunicação e educação mais atrativos e interativos.

2.1 A Formação dos ACS como Educador-Comunicadores

Há muito se vem discutindo sobre o papel do desenvolvimento técnico-científico e a crescente incorporação das tecnologias na formação dos mais diversos profissionais. Do quadro negro à lousa digital, do retroprojeto ao computador com acesso à *internet*, os aparatos tecnológicos têm estabelecido cada vez mais possibilidades de (inter)ligação entre os saberes e práticas pessoais e profissionais, interferido ativamente na dinâmica de ensinar-aprender-aprender-ensinar na contemporaneidade.

Para Valente (1999), a utilização do computador e da *internet* nessa dinâmica trouxe a exigência de novas competências pedagógicas por parte dos educadores, visto que nesse contexto estes necessitam promover nos educandos não mais a simples capacidade de reproduzir conhecimentos, mas também de criticar construtivamente, fomentando o pensar, o aprender sobre aprender, trabalhar em grupo e conhecer seus próprios potenciais.

Nesta nova concepção do processo educacional, cujo objetivo é a criação de ambientes de aprendizagem interativos, faz-se necessário a existência de um somatório de esforços com as mais diversas agências educativas (escolas, universidade etc.), visto que esta transformação é muito mais profunda do que simplesmente promover o acesso a computadores, na perspectiva de mais um recurso educacional. Portanto, essas tecnologias devem ser inseridas em ambientes de aprendizagem que facilitem a construção do conhecimento, a compreensão do que o aprendiz faz e o desenvolvimento das habilidades que são necessárias para atuar na sociedade do conhecimento.

Sobre esta problemática Valente (1999) afirma que

[...] o computador como ferramenta, pode ser adaptado aos diferentes estilos de aprendizado, aos diferentes níveis de capacidade e interesse intelectual, às diferentes situações de ensino-aprendizagem. Além disso, o uso do computador como ferramenta é o que provoca maiores e mais profundas mudanças no processo de ensino vigente, como a flexibilidade dos pré-

requisitos e do currículo e a transferência do controle do processo de ensino do professor para o aprendiz (o aluno) (VALENTE, 1999, p. 26).

Assim, o computador com o acesso à *internet* permite a existência de novos espaços de aprendizagem não centrados na figura do professor, principalmente porque este possibilita a existência não de um espaço único de promoção de conhecimentos, mas de ‘múltiplos espaços’, capazes de propiciar inúmeros enunciados a respeito de um objeto conhecido. Tais espaços podem promover uma relação de interdependência na qual qualquer sujeito, em condições de acessibilidade e incluído digitalmente, é capaz de adquirir ou produzir conhecimentos de forma aberta e plural.

Essas potencialidades advindas das TIC em diversos campos de atuação têm despertado o interesse de teóricos tanto do campo da educação, da comunicação e, mais recentemente, da saúde, no tocante ao papel dos Agentes Comunitários de Saúde (ACS) como educadores-comunicadores na realização de práticas educativas em saúde, a partir das potencialidades das TIC, por perceberem que as relações que promovem a construção do conhecimento em saúde estão acontecendo cada vez mais em espaços ‘não formais’, ‘informais’ e ‘alternativos’ de educação, a exemplo da rede mundial de computadores, a *internet*.

O Programa de Agentes Comunitários de Saúde (PACS) nasceu em 1991, criado pelo Ministério da Saúde (MS) para reorganizar a prática assistencial de saúde no Brasil, com a finalidade de promover a saúde das famílias, através de práticas educativas de prevenção de doenças. Em consequência ao PACS, surgiu em 1994, o Programa Saúde da Família (PSF), como um avanço para o cumprimento dos princípios de universalidade, equidade e integralidade do Sistema Único de Saúde (SUS). (SOUSA, 2007)

Importante ator no campo da saúde coletiva, o ACS surgiu com a criação do PACS, como um profissional estratégico na complementação dos processos de informação, educação e comunicação nas ações de promoção da saúde junto a comunidades, definido como ‘educador em saúde’ (SOUSA, 2007).

Para a Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, ligada ao Ministério da Saúde (MS), sua condição de educador em saúde se deve à realização de atividades de prevenção de doenças e promoção da saúde, por meio de ações educativas em saúde nos

domicílios e coletividade, em conformidade com as diretrizes do SUS, e estendem o acesso às ações e serviços de informação, promoção social e de proteção da cidadania (BRASIL, 2004).

Segundo o guia prático do Programa Saúde da Família (BRASIL, 2001), elaborado pelo MS, e destinado aos gestores de saúde e profissionais ligados aos PSF, o papel do ACS é servir como ponte entre os serviços de saúde as comunidades atendidas por eles por meio de práticas educativas.

Quem é o agente comunitário? É alguém que se destaca na comunidade, pela capacidade de se comunicar com as pessoas, pela liderança natural que exerce. O ACS funciona como elo entre a equipe e a comunidade. Está em contato permanente com as famílias, o que facilita o trabalho de vigilância e promoção da saúde, realizado por toda a equipe. É também um elo cultural, que dá mais força ao trabalho educativo, ao unir dois universos culturais distintos: o do saber científico e o do saber popular (BRASIL, 2001, p. 78).

A Portaria do Ministério da Saúde nº 1.886, de 18 de dezembro de 1997, que estabelece as atribuições do ACS, e o Decreto Federal nº 3.189, de 04 de outubro de 1999, que fixa diretrizes para o exercício de suas atividades ampliam as características de educador e comunicador social para a promoção da saúde, ao estabelecerem que as práticas destes profissionais devem estar pautadas na mobilização de recursos e práticas sociais de promoção da vida e cidadania, por meio de ações de educação e comunicação popular em saúde.

Nos referidos documentos as ações de promoção da saúde desenvolvidas pelos ACS devem acontecer por meio de atividades educativas individuais e coletivas, conforme se pode observar nos trechos abaixo.

Art. 1º. Cabe ao Agente Comunitário de Saúde (ACS), no âmbito do Programa de Agentes Comunitários de Saúde, desenvolver atividades de prevenção de doenças e promoção da saúde, por meio de ações educativas individuais e coletivas, nos domicílios e na comunidade, sob supervisão competente (BRASIL, 1999, p. 1).

[...] o Agente Comunitário de Saúde deve desenvolver atividades de prevenção das doenças e promoção da saúde, através de visitas domiciliares e de ações educativas individuais e coletivas, nos domicílios e na Comunidade [...] (BRASIL, 1997, p. 5).

No que se refere às atribuições básicas do ACS, em vários momentos da portaria nº 1.886, as ações educativas são destacadas como fundamentais para a prática de promoção da saúde das comunidades atendidas pelos Agentes, haja vista a promoção da saúde pressupor a busca por

tornar os cidadãos responsáveis pelos cuidados com a própria saúde, ou seja, o empoderamento dos sujeitos quanto à capacidade de prevenir doenças, por meio de ações educativas.

8.14.18. realização de ações educativas para a prevenção do câncer cérvico-uterino e de mama, encaminhando as mulheres em idade fértil para realização dos exames periódicos nas unidades de saúde da referência;

8.14.19. realização de ações educativas sobre métodos de planejamento familiar;

8.14.20. realização de ações educativas referentes ao climatério;

8.14.21. realização de atividades de educação nutricional nas famílias e na comunidade;

8.14.22. realização de atividades de educação em saúde bucal na família, com ênfase no grupo infantil;

8.14.30. realização de ações educativas para preservação do meio ambiente (BRASIL, 1997, p. 7).

Acerca das atribuições de educador e comunicador popular em saúde, presentes nos documentos que criam e regulamentam as atribuições e competências do ACS, autores como Silva (2002) criticam o perfil exigido pela lei nº 10.507 de 2002, que cria a profissão de ACS e estabelece os requisitos para o exercício da mesma, pois para se tornar apto a prestar concurso para a função basta que o interessado: resida na área da comunidade em que atuar; tenha concluído com aproveitamento curso de qualificação básica para a formação de Agente Comunitário de Saúde; e ter concluído o ensino fundamental. Sem dúvida, como constata o autor, as atribuições exigidas pelo Estado para o exercício profissional dos ACS transcendem a sua formação profissional.

Destaca-se que o curso de capacitação básica para a formação de ACS é um avanço para materializar os anseios do Estado em relação ao seu papel de educador social, porém, essa exigência somente é válida para os que ingressaram na profissão a partir de 2002, não sendo exigido para os ACS anteriores a essa lei.

Assim, partindo das competências no campo da educação atribuídas e esperadas dos ACS, levantam-se os seguintes questionamentos: como profissionais que contam com apenas o ensino fundamental serão capazes de resignificar informações em saúde para as comunidades

atendidas por eles, sem possuírem conhecimentos no tocante a metodologias, linguagens, práticas educativas e comunicativas? Será que partindo apenas do perfil profissional exigido pela lei, os preceitos e diretrizes em prol da promoção da saúde, preconizados nos documentos oficiais serão de fato materializados?

É necessário para isso, que tais profissionais sejam capacitados para, a partir de competências pedagógicas específicas, possam buscar constantemente informações em saúde para serem comunicadas às populações por eles atendidas. Ressalta-se que na atualidade, essa busca e publicitação estão cada vez mais associadas ao conhecimento e domínio das TIC, pois estas ampliam, no campo da educação e da comunicação, as possibilidades de interação e interlocução entre todos os envolvidos nesse processo e sua utilização na construção de práticas de aprendizagem voltadas para ações educativas em saúde.

Documento elaborado em 2004 pela Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, do Ministério da Saúde, que trata do perfil de competências profissionais do ACS, evidencia os preceitos educativos como práticas fundantes no processo de trabalho do Agente.

[...] apoio aos indivíduos e coletivos sociais, identificando as situações mais comuns de risco em saúde, participando da orientação, acompanhamento e educação popular em saúde, estendendo as responsabilidades das equipes locais de saúde, colocando em ação conhecimentos sobre a prevenção e solução de problemas de saúde, mobilizando práticas de promoção da vida em coletividade e de desenvolvimento das interações sociais (BRASIL, 2004, p. 4).

Ainda segundo esse documento, o ACS deve ser capaz de mobilizar e articular conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para a orientação, acompanhamento e educação popular em saúde, por meio da capacidade de:

[...] aprender a pensar, argumentar, defender, criticar, concluir e antecipar, mesmo quando não se tem poder para, sozinho, mudar uma realidade ou normas já estabelecidas. Pressupõe que a organização do trabalho admita que as ações profissionais competentes transcendam as prescrições; porém não é sinônimo de independência e sim, de interdependência, entendida como responsabilidade e reciprocidade (BRASIL, 2004, p. 4).

As competências necessárias aos ACS se aproximam da concepção de Paulo Freire (1996) sobre a construção do conhecimento. Para este autor, ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Sendo assim, é

necessário, sob essa ótica, que o ACS construa laços de interdependência com os integrantes das comunidades, como forma de promover ações educativo-comunicativas que despertem o senso crítico para os cuidados com a saúde.

Assim como em Freire (1977, p.45), quando afirma que “o sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros no ato de pensar sobre o objeto. Não há um 'penso', mas um 'pensamos' que estabelece o 'penso' e não o contrário”, o texto legal traz a necessidade de se perceber que o processo de aprendizagem e a construção social do conhecimento pressupõem que é necessário

[...] articular e mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, colocando-os em ação para enfrentar situações do processo de trabalho. Envolve tanto a dimensão cognitiva (saber), como a compreensiva (relacionar o conhecimento com o contexto), por isso, utilizam-se os termos articular e mobilizar ao invés de aplicar (BRASIL, 2004, p. 7).

Tais competências necessárias aos ACS, apresentadas nos trechos do documento acima e em outros documentos do MS, aproxima-se dos quatro pilares para a construção do conhecimento, sugeridos pelo Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI que ressaltam a necessidade de se repensar a educação, a partir das transformações sociais decorrentes dos avanços técnico-científicos dos últimos anos do século XX e início do século XXI.

[...] os pilares do conhecimento: *aprender a conhecer*, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta (DELORS, 2006, p. 90).

A concepção de educação da UNESCO pode ser encontrada em documento que traça o perfil de competências profissionais do ACS, pois, como se pode observar, traz para o Agente a necessidade de articular as dimensões nos campos: cognitivos, educativos e comunicacionais.

[...] a competência profissional incorpora três dimensões do saber: o saber-conhecer, o saber-ser e o saber-fazer. Estas dimensões da competência profissional estão expressas nas habilidades (saber-fazer), nos conhecimentos (saber-conhecer) e nas atitudes (saber-ser) (BRASIL, 2004, p. 4).

A partir dessa concepção de educação, emergem novas práticas pedagógicas que possibilitem aos cidadãos, além da informação e da formação, a capacidade de aprender, de viver de forma ética e comprometida com o bem-estar social de forma ampla, e que utilizem as potencialidades dos mais diversos aparatos tecnológicos no tocante a novas formas de informação e comunicação para a construção de práticas saudáveis de maneira colaborativa, em rede.

Como se pode observar nos documentos oficiais que regulamentam as diretrizes das atividades dos ACS, e definem as competências necessárias às práticas de promoção da saúde dos cidadãos atendidos por eles, há a necessidade de um arcabouço de saberes que vai além do simples conhecimento das informações de saúde para exercer as atividades, sendo necessário, portanto, um conhecimento mais amplo/complexo/transdisciplinar para que possa de fato articular e mobilizar conhecimentos de saúde, sabendo relacioná-los aos contextos das comunidades envolvidas, de forma crítica, problematizadora e argumentativa.

Para que de fato os preceitos contidos nas leis que criam e regulamentam a profissão de ACS sejam materializados para as comunidades atendidas por eles é imprescindível a participação do Estado, através de ações de formação continuada, tanto em relação aos seus cuidados com a própria saúde, mas principalmente, que promovam ações que visem o domínio das estratégias e metodologias educativo-comunicativas e à utilização das TIC nas suas práticas de empoderamento dos cidadãos visto que, sem uma formação transdisciplinar, a perspectiva de se tornarem educadores-comunicadores em saúde ficará impossibilitada.

2.2 Educação e Comunicação em Saúde: Construindo Diálogos e Consensos entre Freire e Habermas

Neste sentido, cabe tanto aos espaços formais de educação e formação, como aos espaços informais, a tarefa de aproximar os campos da educação e comunicação para a promoção de processos socioeducativos-comunicativos voltados para a formação de sujeitos mais eficientes, nos mais diversos campos de atuação profissional. Essa realidade, todavia, configura-se em uma tarefa difícil e complexa, pois necessita que os meios de comunicação e as TIC sejam entendidos como um outro lugar do saber para promover uma,

[...] nova metassignificação, ressemantizando os sentidos, exigindo, cada vez mais, a capacidade de pensar criticamente a realidade, de conseguir selecionar informação (disponível em número cada vez maior graças à tecnologia) e de inter-relacionar conhecimentos. O desafio, hoje, é a interpretação do mundo em que vivemos, uma vez que as relações imagéticas estão carregadas da presença da mídia. Trata-se de um mundo construído pelos meios de comunicação, que selecionam o que devemos conhecer, os temas a serem pautados para discussão e, mais que isso, o ponto de vista a partir do qual vamos compreender esses temas (BACCEGA, 2005, p. 384).

Essa proposta enxerga a interface entre a educação e a comunicação como possibilidade para o compartilhamento de ideias e saberes, buscando o entendimento mútuo entre as pessoas. Assim, percebe-se que para a formação dessa relação, ainda em construção, as práticas de educação e comunicação devem ser ressignificadas e entendidas a partir de uma relação interdisciplinar e transdisciplinar, atuando juntamente às mais diversas agências de socialização (BACCEGA, 2005).

Para Jorente e Santos (2010) por muito tempo a ciência buscou aproximar campos do conhecimento a partir de uma concepção multidisciplinar, acreditando ser suficiente a soma de diversos saberes para a construção de novos saberes interconexos. No entanto, a multidisciplinaridade traz implícita a ideia de envolvimento de diversas disciplinas, mas não busca necessariamente a interligação das disciplinas em si. Para as autoras, essa forma de relacionamento entre saberes não é a mais eficiente para a construção do conhecimento, tendo em vista a complexidade da sociedade, sendo necessária a adoção de práticas interdisciplinares e transdisciplinares para a construção de um novo campo, pois a

[...] interdisciplinaridade significa um empreender conjunto de conhecimento, tramado como novo tecido entre as disciplinas, por meio da ligação de conceitos e de práticas, para criar novas bases exploratórias. Transdisciplinaridade, um conceito mais profundo, implica na produção ou favorecimento da emergência de um número de novas qualidades, não presentes anteriormente em partes separadas de um sistema (JORENTE; SANTOS, 2010, p. 5).

Nesse contexto, busca-se uma aproximação interdisciplinar e multidisciplinar tanto em relação ao pensamento de Freire sobre o papel da educação como um processo sócio histórico e político para a emancipação dos sujeitos, por meio de uma ‘educação libertadora’, quanto da Teoria da Ação Comunicativa proposta por Habermas, que entende a comunicação para além da razão instrumental, já que essa inter-relação poderá possibilitar a construção de um novo olhar sobre os processos educativos e comunicacionais, mediados pelas TIC, como prática de

uma ‘educação libertadora’ para um ‘agir comunicativo’, voltado para a construção de um saber (res)semantizado e novo.

O desafio também está relacionado à urgência de novas práticas de educar-comunicar, em rede, por meio de espaços virtuais com grande potencial democrático. São espaços interconexos para a produção e publicitação de informações e conhecimentos, que possibilitam novas formas de obter informação, de se comunicar e, sobretudo, de buscar conhecimentos para a vida pessoal e profissional. As ações nesse campo devem “servir como elo, conversação e ação coletiva entre os mais diversos parceiros sociais, procurando ampliar sua rede de ação envolvendo as comunidades escolares, grupos de famílias, governos, empresas, grupos comunitários entre outros” (MENDONÇA, 2007, p. 41).

Esse diálogo deve conceber as TIC como parceiras fundamentais no processo de inclusão social, buscando-se o desenvolvimento de *práxis* que deem um alcance mais plural e democrático à utilização das tecnologias no campo social e profissional (LIMA, 2007). Também, deve aliar a construção de novas metodologias de uso dos meios de comunicação social, incorporando conhecimentos no que dizem respeito às linguagens comunicativas, seu uso crítico, voltados para o desenvolvimento de competências que integre o sujeito no mundo em que vive (MENDONÇA, 2008).

A educação-comunicação, portanto pressupõe a compreensão de que todo processo educativo prescinde das estratégias, processos, técnicas e linguagens da comunicação para ser efetivado como prática social que vise alterar o arcabouço de conhecimentos dos sujeitos aprendentes envolvidos nessa dinâmica ensinar-aprender, numa relação dialógica, horizontal e libertadora. Nessa relação, tanto os conhecimentos trazidos pelos educador-comunicadores quanto pelos sujeitos aprendentes têm a mesma importância, pois, conforme afirma Freire (1987)

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1987, p.79).

Para Freire, a construção do conhecimento como uma prática coletiva não é a mera transmissão de saberes numa relação verticalizada educador-educando, mas a possibilidade de que juntos, criem e produzam novos sentidos, novos conhecimentos a partir da relação

estabelecida, muitas vezes não previstos pelo educador no momento da relação dialógica. As práticas educativas na visão deste autor devem servir para despertar nos sujeitos a curiosidade e o desejo pela busca do conhecimento que trará para o processo de aprendizagem outras vozes indispensáveis, além de sua própria. Este despertar da curiosidade para aprender coisas novas não deveria ser submisso aos ditames do ensino formal, pois, se bem dialogada na interação educativa, dará suporte à formação do seu senso crítico, isto é, a sua leitura crítica do mundo (FREIRE, 1983).

Nesse contexto, Freire afirma que a mudança de uma educação bancária, monológica, para uma educação libertadora se dá somente a partir do campo da consciência do educando quanto ao seu papel na sociedade, ou seja, sua condição de estar no mundo, mais precisamente, através da linguagem. Para tanto, o autor coloca que “[...] existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles um novo pronunciar” (FREIRE, 1987, p. 78).

Assim como Freire, autores como Bakhtin (1995) creditam à linguagem um papel transformador, onde os sentidos dados aos signos dependem da relação entre os sujeitos num processo comunicacional/dialogal, ou seja, cada conteúdo envolvido nessa relação de aprendizagem é resultado de um diálogo onde se cria um espaço entre os envolvidos. Para tanto, os sujeitos devem estar empenhados na construção de um entendimento simultâneo.

Segundo Brait (*apud* Faraco, 2001, p. 79) o dialogismo de Bahktin diz respeito

[...] às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos historicamente instaurados pelos sujeitos, que, por sua vez, instauram-se e são instaurados por esses discursos. E aí, dialógico e dialético aproximam-se, ainda que não possam ser confundidos, uma vez que Bakhtin vai falar do eu que se realiza no nós, insistindo não na síntese, mas no caráter polifônico dessa relação exibida pela linguagem.

Sobre a perspectiva do dialogismo bahktiniano Moraes, Dias e Fiorentini (2006) ressaltam que nas relações de aprendizagem a

[...] minha fala se realiza e cria sentido se pensada em relação aos outros. São os outros que me falam e é a eles que eu falo; falar é tanto responder quanto dirigir perguntas. Sem isso eu não precisaria de palavras; se as tivesse não fariam sentido; ainda que fizessem sentido, não teria por que pronunciá-las. Por outro lado, as perguntas que me fazem já me chegam com outro

sentido, por isso não respondo exatamente ao que me perguntaram. O mesmo ocorre com as perguntas que dirijo aos outros. Assim, todos os indivíduos são indispensáveis e, ao mesmo tempo, inatingíveis. Portanto, é na intersecção dessas interlocuções intersubjetivas – entre o eu e a voz do outro – que surge a dinâmica da interação e da interatividade, elementos fundamentais do dialogismo (MORAES; DIAS E FIORENTINI, 2006, p. 3).

A interação e interatividade podem ser percebidas tanto em Freire, Bahktin, Habermas e demais teóricos que compreendem a linguagem como potencializadoras para a construção de relações sociais mais harmônicas e horizontalizadas. Para tanto, essa nova modalidade comunicacional é potencializada pelo uso das TIC e pelas novas formas de participação social advindas da cibercultura. Nesse sentido, conforme ressalta Ferreira (2008, p. 184) “a interatividade mediada pelas tecnologias só consegue se materializar com as tecnologias digitais que possibilitam trocas bidirecionais, ao contrário das mídias massivas que apenas operam dentro da lógica da distribuição”.

Para uma comunicação seja considerada interativa é importante a existências dos seguintes princípios, são eles “[...] complexidade, multiplicidade, não linearidade, bidirecionalidade, potencialidade, permutabilidade (combinatória), imprevisibilidade, etc., permitindo ao usuário-interlocutor-fruidor a liberdade de participação, de intervenção, de criação” (SILVA, 2000, p. 105). Isso significa que o modelo monológico, unidirecional, tradicionalmente utilizado nas relações de aprendizagem deve ser superado. Neste modelo o emissor é visto como aquele que transmite mensagens fechadas e o receptor como um sujeito passivo frente a tais mensagens. “Significa transformar e redimensionar o espaço da recepção como espaço de interação e transformação e modificar os papéis de emissores e receptores, para uma dinâmica relacional coautores/criadores” (FERREIRA, 2008, p. 185).

Em última análise, interagir significa não somente enviar e responder mensagens, mas sim, compreender que essa dinâmica se dá por meio de espaços recursivos, já que educador e educandos passam a fazer parte de um processo de relações interligadas pelo diálogo/linguagem. “Tais relações são sempre relações em processo, isto é, estão sempre se confrontando, fazem-se e desfazem-se, constroem-se e desconstroemse, num jogo simultâneo, dinâmico e dialógico” (FERREIRA, 2008, 185).

O pensamento do filósofo alemão Jürgen Habermas (2003) quanto à necessidade de construção de uma sociedade crítica se próxima dessa perspectiva, pois o autor acredita que a

formação de uma sociedade somente será efetivada por meio de práticas comunicativo-interativas. Na Teoria da Ação Comunicativa fica evidente que a comunicação tem um papel eminentemente educativo e político, haja vista que Habermas entende que esta comunicação não deve acontecer por meio de um processo de transferência de informações, baseado no modelo clássico de comunicação, mas na formulação consensada de um projeto de uma teoria crítica de sociedade. “Essa teoria defende a emancipação e libertação dos sujeitos por meio de um processo permanente de interação com vistas a construir uma verdade coletivamente elaborada e socialmente aceita” (IAROSZINSKI, 2000, p. 2).

Para Habermas (2003), essa relação somente se dará por intermédio de um discurso argumentativo/dialogal, assimétrico, capaz de possibilitar o entendimento mútuo por meio da linguagem. É esse entendimento chamado por ele de ‘consenso’ que promoverá o agir comunicativo, ou seja, a abertura para o diálogo, a interação, orientado por uma razão comunicativa que leve em consideração o bem-estar da coletividade, pois o autor acredita que agindo comunicativamente, os sujeitos estariam mais próximos da construção de um pensamento crítico, reflexivo e comunicativo.

Neste sentido, a ação comunicativa é vista como a

[...] forma de interação social em que os planos de ação dos diversos atores ficam coordenados pelo intercâmbio de atos comunicativos, fazendo, para isso, uma utilização da linguagem (ou das correspondentes manifestações extraverbais) orientada ao entendimento. À medida que a comunicação serve ao entendimento (e não só ao exercício das influências recíprocas) pode adotar para as interações o papel de um mecanismo de coordenação da ação e com isso fazer possível a ação comunicativa (HABERMAS, 1997, p. 418).

Dentro da proposta multidisciplinar de construção de outro locus de discussão para entender as práticas educativo-comunicativas com vista à formação do profissional em questão, mediada pelas TIC, as teorias tanto de Freire quanto de Habermas se aproximam, tendo em vista o que se espera dos ACS como educadores populares é que sejam capazes de promover a interlocução entre as famílias, comunidades e os serviços de saúde, por meio de espaços dialógicos e consensuais entre os envolvidos no processo de construção de práticas de cuidados com a saúde.

Assim, os ACS seriam o que Giddens (1991) chama de ‘agentes peritos’, representantes dos sistemas especializados que teriam a função de promover o reencaixe das relações entre os

sistemas abstratos e os compromissos com rosto. Os sistemas abstratos seriam as instituições estatais da modernidade, despersonalizadas, que necessitam de seus agentes para que as relações de fato aconteçam, estabelecendo assim, o princípio da confiabilidade. Para o autor,

[...] os encontros com os representantes de sistemas abstratos podem, é claro, ser regularizados e podem facilmente assumir características de confiabilidade associada com amizade e intimidade. Este pode ser o caso, por exemplo, de um médico, dentista ou agente de viagem com o qual se lida regularmente por um período de anos (GIDDENS, 1991, p. 78).

Para Giddens (1991, p.29) as relações interpessoais na modernidade estão desencaixadas, ou seja, há um “[...] deslocamento das relações de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo-espço”. O desencaixe, para o autor, se processa por meio das fichas simbólicas (convenções sociais com validade universal, como o dinheiro) e os sistemas peritos, que são “sistemas de excelência técnica ou competência profissional que organizam grandes áreas dos ambientes material e social que vivemos hoje” (GIDDENS, 1991, p.35). Tais mecanismos tornam-se hegemônicos, na modernidade, decorrentes da confiança depositada pela sociedade, a exemplo da legitimidade dos ACS, agentes peritos, nas comunidades por eles atendidas.

Para que haja uma aproximação de um sujeito ou comunidade com seu tempo-espço, é preciso que haja um reencaixe, ou uma “reapropriação ou remodelação de relações sociais encaixadas de forma a comprometê-las (embora parcial e transitoriamente) a condições de tempo e lugar”. Isto acontece em compromissos com rosto, com conexões sociais estabelecidas em circunstâncias de co-presença, e com aqueles sem rosto, desenvolvimento de fé em fichas simbólicas ou sistemas peritos (GIDDENS, 1991, p. 73).

Para o autor, a confiança pode ser definida como a “crença na credibilidade de uma pessoa ou sistema, tendo em vista um dado conjunto de resultados ou eventos, em que essa crença expressa uma fé na probidade ou amor de um outro, ou na correção de princípios abstratos” (GIDDENS, 1991, p.41). Partindo desta concepção, percebe-se que os ACS possuem um importante potencial para as ações comunicativo-educativas para a promoção da saúde, visto que devem contar com a confiança e intimidade das comunidades onde atuam, pois também dela fazem parte. Essa credibilidade junto aos sujeitos é importante porque cria compromissos com rosto, ou seja, promove a aproximação entre as Políticas de Estado, elaboradas pelo

Ministério da Saúde (MS) e Secretarias de Saúde, abstratas e despersonalizadas, e as práticas sociais de cuidados com a saúde por parte dos cidadãos.

No tocante ao papel das tecnologias nas práticas educativas voltadas para a formação dos profissionais que desenvolvem ações para as classes populares, Freire (1968) chama a atenção para “a compreensão de que, como prática humana, a tecnologia é permeada por ideologias, a depender de quem as produz e as publiciza” (FREIRE, 1968, p. 99). Para este teórico, o problema na relação educativa mediada pelas tecnologias não é de cunho tecnológico, mas político, “e se acha visceralmente ligada à concepção mesma que se tenha de produção” (FREIRE, 1968, p. 99).

Sendo assim, cabe aos educadores conhecer as tecnologias para combatê-las ou utilizá-las para o interesse dos aprendentes e comunidades, servindo, portanto, como ferramenta pedagógica na formação de sujeitos políticos, conscientes e críticos. Para a utilização dos aparatos tecnológicos, portanto, segundo a perspectiva freireana, é preciso compreender a sua razão de ser, pois, caso contrário, os trabalhadores se tornariam alienados quanto aos seus usos, como se fossem também máquinas. Este processo de compreensão deve ser mediado pelo diálogo, pelo consenso e pela crença de que esta relação de aprendizagem gera um conhecimento libertário.

Na relação aprendizagem e TIC é imprescindível que os educadores trabalhem os seus conceitos, linguagens e usos numa proposta pedagógica que evite a ‘maquinização’ ou ‘animalização instintiva dos seres humanos’ (FREIRE; PASSETI, 1994-1995), quando os sujeitos realizam atividades por meio dessas tecnologias numa proposta bancária (FREIRE, 1996) e instrumental (HABERMAS, 2003), sem o conhecimento do que fazem ou do que produzem esses aparatos tecnológicos, chamados por Freire de trabalhadores hiper-especialistas.

Entender o processo de produção das informações veiculadas através das TIC é de fundamental importância porque traz a consciência de uma visão de mundo em constante transformação e desperta nos educadores a curiosidade de aprender, ou seja, de buscar uma formação ao longo da vida, pois perceberão que o homem “[...] é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta autorreflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação” (FREIRE, 1983, p. 14). Freire

afirmava que “quando se diz ao educador como fazer tecnicamente uma mesa e não se discute as dimensões estéticas de como fazê-la, castra-se a capacidade de ele conhecer a curiosidade epistemológica” (FREIRE; PASSETI, 1994-1995, p. 87).

Essa visão quanto à necessidade de se criar nos mediadores de conhecimento uma curiosidade sobre o mundo e sobre a realidade socialmente construída que os cerca é a concepção básica do que se busca na formação de educador-comunicadores que desenvolvem trabalhos para a promoção da saúde por meio das TIC. Nessa proposta, busca-se torná-los não somente capazes de prover relações que propiciem o domínio das ferramentas que promovem a informação e a comunicação para práticas de saúde, mas que estejam aptos a empoderar os cidadãos a respeito dos cuidados com a sua saúde e, acima de tudo, que também estejam habilitados para utilizarem as técnicas e métodos da educação e da comunicação para ‘alfabetizarem’ os sujeitos quanto à lógica de produção e publicitação das informações em saúde disponíveis por meio das TIC.

A partir daí, possibilitarão que os envolvidos no processo de práticas saudáveis despertem a vontade e a capacidade de fazer/produzir e disseminar informações em saúde dentro do seu contexto, para a sua comunidade e grupos de interesse. Portanto, passarão a não somente reconhecer o mundo, mas tornar-se-ão atores da sua própria história, desenvolvendo o que Freire (2003) chamou de ‘curiosidade epistemológica’ e Habermas (2003) de ‘agir comunicativo’.

Sobre a compreensão do que seja o agir comunicativo, Habermas (1997) explica que se trata do rompimento com o paradigma da filosofia da consciência, voltado para a relação sujeito-objetivo, para buscar compreender as sociedades modernas a partir do paradigma da filosofia da linguagem ou da comunicação, que privilegia a relação sujeito-sujeito. Para o autor, o paradigma para a racionalidade comunicativa,

[...] não é mais a relação do sujeito isolado com algo no mundo objetivo, representável e manipulável; o que é paradigmático, é ao contrário a relação intersubjetiva que se instaura entre os sujeitos capazes de falar e de agir, assim que eles se entendem entre si sobre alguma coisa (HABERMAS, 1997, p. 395).

Nesse sentido, o conceito de razão comunicativa desenvolvido por Habermas busca romper definitivamente com a razão instrumental, positivista e voltada para o saber pragmático que

não considera os cidadãos como sujeitos, e sim como objetos. Tal concepção promoveu o desenvolvimento de uma racionalidade unilateral que não propicia o potencial crítico e os sentimentos dos sujeitos, já que privilegia a utilização de conceitos abstratos ao invés de ações concretas, nos quais a disciplina e o método são os objetivos principais. Assim, os sujeitos agem solitariamente, beneficiando-se exclusivamente dos conhecimentos apreendidos.

Na concepção da comunicação, aproximado ao contexto educativo, o educador-comunicador, portanto, tem papel central na construção do conhecimento numa relação sujeito-sujeito, servindo como interlocutor das informações veiculadas e construídas pelas TIC, para que as comunidades entendam o acesso, consumo e produção de informações disponíveis nas mídias digitais, mais atraentes, interativas e dinâmicas, a partir do olhar de um cidadão incluído digitalmente.

Outro importante fator que deve ser considerado pelos educadores/comunicadores populares é que mais do que promover o amplo acesso a informações, as TIC proporcionam uma profunda transformação nas formas de inteligibilidade humana, alterando o processo cognoscitivo de compreensão dos processos sociais e promovendo novas maneiras de percepção do mundo. Para Martin-Barbero (2006),

[...] vivemos num ambiente de informação que recobre e mistura vários saberes e formas muito diversas de aprender, ao mesmo tempo em que se encontra fortemente descentrado em relação ao sistema educativo que ainda nos rege, organizado em torno da escola e do livro. Desde os mosteiros medievais até as escolas de hoje, o saber conservou esse duplo caráter de ser ao mesmo tempo centralizado e personificado em figuras sociais determinadas. Daí que uma transformação nos modos de circulação do saber, como as que estamos vivendo, é outra das mais profundas transformações que uma sociedade pode sofrer [...] (MARTIN-BARBERO, 2006, p.56).

Nesse cenário, a concepção de que o processo de aprendizagem acontece somente centrado na transmissão do conhecimento pelo educador, numa relação hierarquizada verticalmente se fragiliza, visto que

[...] o conhecimento deixa de ser visto numa perspectiva estática e passa a ser enfocado como estando em processo de vir a ser. Foi esta passagem do conhecimento-estado para o conhecimento-processo que revolucionou a nossa compreensão a respeito do desenvolvimento de cada indivíduo, que implica na passagem de um conhecimento menor para outro estágio de conhecimento maior e mais complexo (MORAES, 1996, p. 61).

Essa complexização do conhecimento traz implícita a necessidade de que o ACS enquanto educador-comunicador também se complexize, ou seja, que busque constantemente desenvolver conhecimentos e competências quanto a outros saberes que estão, em tese, fora do seu campo de conhecimento de formação inicial. Nessa dinâmica, não é suficiente somente que tenham domínio quanto aos códigos da comunidade (suas matrizes culturais), nem tampouco às informações no que concerne à promoção da saúde. Antes, é condição *sine qua non* para que se efetivem práticas educativo-comunicativas eficazes e duradouras, tendo as TIC como intermediárias, que este educador em saúde tenha conhecimento sobre técnicas e metodologias dos campos da educação e comunicação, como forma de unir os saberes científicos e populares quanto aos cuidados com a saúde.

Para Parreira e Sousa (2008, p. 137), a realização de práticas populares em saúde por meio das TIC deve visar o estabelecimento de inter-relações entre os saberes trazidos pelos dois campos, tendo “os saberes leigos, os científicos, os técnicos ou práticos, os objetivos e os subjetivos têm igual valor, posto que são complementares e interdependentes. Não há dicotomia ou hierarquia entre eles, pois formam uma unidade”.

Essa unidade, na concepção de Schutz (1979) é chamada de ‘mundo da vida’. Habermas se apropria desse conceito para, partindo da compreensão das experiências individuais, verificar que viver no mundo da vida cotidiana significa viver em um envolvimento interativo com muitas pessoas, em complexas redes de relacionamentos sociais.

Com relação aos ACS, o ‘mundo da vida’ permite apreender o vivido concreto como ponto de partida para a sua ação profissional, buscando compreender o contexto e o vivido pelas comunidades atendidas por ele, a fim de captar a inter-relação existente entre elas e o seu mundo social, possibilitando assim, o desenvolvimento da promoção da saúde a partir das relações locais.

De acordo com Habermas (1997, p. 498), “o mundo da vida pode ser conceituado como sendo aquilo onde os participantes da interação iniciam e discutem suas operações interpretativas”. Neste sentido, o mundo da vida é entendido como o *lócus* onde acontece a ação comunicativa que possibilita a interação entre os sujeitos.

O paradoxo das sociedades contemporâneas é que, ao mesmo tempo em que as TIC permitem cada vez mais possibilidade de interações no mundo da vida, a falta do domínio dessas tecnologias acirram ainda mais os desníveis sociais, haja vista que o excesso de informações exige capacidades específicas para que os sujeitos assumam uma posição ativa no processo de formação do conhecimento, sendo capazes de formar consciência crítica e aplicá-la ao longo de sua vida. Como as TIC promovem, em velocidade cada vez maior, a circulação das informações disponíveis em formatos mais atrativos e interativos para os sujeitos aprendentes, torna-se necessário criar estratégias educativo-comunicativas para mediar esse processo, a partir da cultura local.

Para Martin-Barbero (1987) é necessário entender que entre a produção e a recepção há um espaço em que a cultura cotidiana se concretiza, ou seja, os sujeitos fazem sempre o contraponto das informações recebidas a partir da sua própria cultura, mediando o conhecimento que será gerado a partir da sua relação com o que é veiculado pelas mídias. Assim, há sempre uma negociação interna antes que os sujeitos incorporem ou não as informações recebidas às suas práticas cotidianas ou profissionais. Segundo este autor, a mediação privilegia as conexões entre comunicação e cultura, uma categoria que liga a comunicação à cultura. O que está em jogo nessa relação é a articulação entre a cultura, a sociedade e as mídias.

Vale ressaltar que o pensador canadense Marshall McLuhan, ainda no início do século XX, já deixava claro que um suporte tecnológico jamais seria um canal passivo de informação, mas um processo ativo que reconfigura a forma como os sujeitos interagem com o mundo. Por essa razão, McLuhan (1979, p.22) defendia que “[...] o conteúdo de qualquer meio ou veículo é sempre outro meio ou veículo”.

No tocante a essa problemática no contexto de trabalho dos ACS é importante que este (re)conheça o seu papel de mediador dos saberes populares e científicos para as comunidades atendidas por ele, buscando promover a convivência dos saberes locais, saberes da tradição, ao conhecimento científico no campo da saúde, para que os sujeitos possam (re)conhecer os interesses, valores culturais e mercadológicos embutidos tanto nas informações científicas quanto nos processo comunicacionais mediados pelas tecnologias. Tanto para Martin-Barbero (1987), como para Freire, a ênfase na relação tecnologia e práticas sociais não deve ser dada à

tecnologia em si, ao mero suporte informacional, mas as mediações culturais que devem ser estabelecidas nessa relação.

Essa mediação deve levar em consideração a valorização das matrizes culturais que os envolvidos adquirem ao longo da vida, não apenas através da educação formal, mas por meio das experiências adquiridas em seu cotidiano, tais como as práticas de cuidados com a saúde, folclóricas, religiosas etc. (MARTIN-BARBERO, 1987; FREIRE, 1979).

Tendo as TIC como mediadoras dessa relação, o educador/comunicador popular em saúde necessita dominar, em princípio, quatro tipos de códigos: 1) os códigos das comunidades atendidas por ele (saberes e linguagens da comunidade); 2) os códigos do campo da saúde (termos, procedimentos, tratamentos etc.); 3) os códigos tecnológicos (linguagens e usos) e, 4) os códigos inerentes aos campos da educação e da comunicação; como forma de articular esses conhecimentos para equilibrar os sistemas que formam o que Habermas (2003) chama de mundo da vida, “uma quantidade de evidências culturais das quais os participantes no ato de comunicar, nos seus esforços de interpretações retiram padrões de interpretações consentidas” (HABERMAS, 1990, p. 278-9).

Nesse contexto, as contribuições de Habermas (2003) para essas relações mediadas pelas TIC são importantes porque reforçam a necessidade de construir uma nova racionalidade, comunicativa, em que, através da comunicação (linguagem) os ACS possam estabelecer relações horizontais com as comunidades, construindo interações sociais que considerem: o mundo objetivo das coisas, o mundo social das normas e instituições e o mundo subjetivo das vivências e dos sentimentos dos envolvidos para a adoção de práticas educativo-comunicativas para a promoção da saúde.

No entender do autor, este processo é

[...] a forma de interação social em que os planos de ação dos diversos atores ficam coordenados pelo intercâmbio de atos comunicativos, fazendo para isto a utilização da linguagem (ou das correspondentes manifestações extraverbais) orientada ao entendimento (HABERMAS, 2003, p.418).

Ainda na concepção habermasiana, os participantes são dependentes uns dos outros, ou seja, necessitam dessa inter-relação. O falante deve cumprir com “as condições necessárias para

que um ouvinte possa tomar postura com um sim frente à pretensão que a esse ato vincula o falante” (HABERMAS, 2003, p. 382). Nesse sentido,

[...] o entendimento é, pois, um processo que trata de superar a não compreensão e o mal-entendido, a não veracidade frente a si e frente aos demais, a concordância em soma, e isso sobre a base comum de pretensões de validade que se endereçam a um reconhecimento recíproco (HABERMAS, 1997, p. 199).

Para a formação dessas interpretações consentidas é fundamental que diferentes sujeitos interajam livremente em grupos interdisciplinares e multiculturais, em que todos participem democraticamente das discussões, argumentem, justifiquem e problematizem sua validade, expressem atitudes, sentimentos e desejos referentes à sua subjetividade, orientados por atos regulativos construídos coletivamente. Essa base conceitual representa importantes possibilidades para os profissionais que trabalham com comunidades, neste caso, com cuidados preventivos de doenças, devendo sempre respeitar os diferentes pontos de vista e possibilitar a interação, saindo da posição daqueles que detém o conhecimento e que irão ‘salvar’ as comunidades da ignorância.

A interação, portanto, é construída a partir de pretensões de validade (verdade, legitimidade e veracidade), onde os sujeitos coordenam suas ações, orientando-se segundo normas sociais, construindo um consenso valorativo, um acordo alcançado através da comunicação, com base nestas pretensões de validade. Essencialmente, “[...] um acordo que fundamente e oriente o diálogo como necessidade inerente à condição humana e alimente o mundo da vida como um lugar transcendental, no qual falante e ouvinte vão ao encontro um do outro” (HABERMAS, 2003, p. 179).

Muito embora essa proposta de um agir comunicativo, consentido e participativo por parte dos grupos sociais seja um conceito filosófico da razão, em termos da filosofia da linguagem, seus conceitos são eminentemente sociais, tendo nas potencialidades democráticas e comunicativas das TIC campo fértil para a sua efetivação, já que, em potência, as TIC possibilitam que falantes e ouvintes estabeleçam um diálogo e cheguem a um consenso, por meio das diversas redes digitais disponíveis. Para essa problemática, a teoria habermasiana traz importantes contribuições para propostas educativo-comunicativas mediadas pelas TIC, sendo necessário que, como bem coloca o autor, os sujeitos participantes da ação

comunicativa estejam em condições de igualdade e sob as mesmas pretensões de validade, sendo necessário para isso, que sejam incluídos digitalmente.

Na tentativa de aproximar as ideias de Freire e Habermas para contribuir com a discussão acerca da formação do ACS ressalta-se que no pensamento de ambos fica evidente o respeito aos mundos da cultura, dos valores locais e à autonomia dos sujeitos aprendentes. Sendo assim, acredita-se que para a construção desse agir comunicativo e libertador é importante que a inserção das TIC no cotidiano pessoal e profissional seja negociada, sob o risco do que Freire chamou de uma redução sociológica sobre as práticas, pois, segundo ele, em diversas circunstâncias, “as inovações tecnológicas têm sido impostas de cima para baixo ou de fora para dentro, caracterizando uma verdadeira invasão cultural” (FREIRE, 1979, p. 24).

As potencialidades das TIC no tocante à mediação do conhecimento em saúde são inquestionáveis, haja vista o seu potencial de abrangência social. Esses novos espaços com potenciais informativos permitem novos campos, novas possibilidades para serem dialogadas com os sujeitos, mas também, traz no seu bojo preocupações e limites quanto ao grau de confiabilidade das informações acessadas por eles para sua (in)formação, assim como sobre sua capacidade de resignificar tais informações para a vida das comunidades.

Nessa relação, busca-se que o ACS deixe de ser mero expectador da sua formação, assumindo posição ativa no seu processo de formação do conhecimento em saúde, sendo capaz de formar consciência crítica e aplicá-la ao longo de sua vida desenvolvendo por si só, o processo de: ver, assimilar, criticar, produzir e disseminar informações em saúde confiáveis e éticas (MENDONÇA, 2007), pois promover a “problematização de uma realidade concreta e suas contradições implica em que haja uma apropriação do contexto vivido pelos indivíduos, ou seja, uma inserção nele” (FREIRE, 1977, p. 60).

Além disso, a contextualização à realidade local reforça o sentimento de pertencimento e valorização das identidades locais, pois os sujeitos que fazem parte das comunidades atendidas pelos ACS necessitam se reconhecer nos contextos sociais em que estão inseridos, propiciando que se percebam, a partir de outra perspectiva, e possam valorizar as suas práticas educativas, saudáveis, culturais, religiosas etc. Considerar o indivíduo como sujeito significa valorizar sua história e “suas leitura de mundo, sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo” (FREIRE, 1983, p. 81).

Devido sua origem na comunidade, conforme exigência legal, os ACS devem conhecer as matrizes culturais, sociais e informacionais dos cidadãos por eles atendidos, o que facilita em tese, a contextualização das informações em saúde às realidades vividas por eles, considerando que os sujeitos aprendem mais facilmente quando os conhecimentos compartilhados são ressignificados, a partir das experiências já vividas pelos envolvidos em ações educativas (FREIRE, 1977).

Este profissional tornou-se peça fundamental para o trabalho de promoção à saúde no que diz respeito à informação, educação e comunicação em Saúde porque, ao serem selecionados nas comunidades onde irão atuar, detém o perfil mais próximo dessas comunidades e são indivíduos com os quais o cidadão constrói uma relação confiável, característica essencial quando a temática é saúde (SIMEÃO e MELO, 2009). Partindo desses requisitos, ressalta-se a necessidade de oferecer aos ACS formação continuada que possibilite conhecimentos no tocante às metodologias, linguagens e práticas educativas e comunicativas, como forma de materializar esses preceitos e diretrizes para as comunidades atendidas por eles, visto que os conhecimentos transmitidos pelos espaços formais de educação não são suficientes para tanto.

Tratando-se de um processo educativo fundado nas TIC, a atitude profissional de estimular a capacidade autônoma do ACS em formação é crucial. A relação ação/reflexão/ação é a base para contribuir com o desenvolvimento da consciência dos integrantes das comunidades. Assim, é necessário desenvolver nos profissionais de saúde autonomia quanto ao domínio do conhecimento, a capacidade de pesquisar e usar a informação mais relevante e confiável para sua vida pessoal e profissional, de maneira crítica, nos inumeráveis sítios disponíveis na rede, criando a possibilidade de avaliar, utilizar e, acima de tudo, produzir, postar e comunicar essa informação, de forma ética e eficiente, tornando-se ativo no processo de construção coletiva do conhecimento.

Para que isso ocorra é imprescindível que estejam em condições de acessibilidade e alfabetizados digitalmente, para então, de qualquer ponto da rede, possam não só trocar informações, mas reconstruir significados e ideias individual e coletivamente, e assim partilharem novos sentidos com todos os usuários do ciberespaço, possibilitando que passem de meros receptores passivos de informações para a condição de a(u)tores (PRETTO, 2006).

Ser autor, produtor de conhecimentos na rede, traz implícita a necessidade de estar sempre abertos para aprender, mobilizados para buscar novas competências, pois essa nova sociabilidade através das TIC, exige que os sujeitos sejam capazes de fazer parte da inteligência coletiva, uma “inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências” (LÉVY, 1998, p. 28).

2.3 O Brasil e as Políticas Públicas de Inclusão Digital

Para possibilitar que as potencialidades das TIC sejam efetivadas nas práticas pessoais e profissionais dos ACS e, conseqüentemente, repercutam positivamente nos grupos e comunidades em situação de vulnerabilidade social, econômica e cultural é necessário que o Estado, por meio de políticas efetivas e contínuas, considere as TIC como parceiras fundamentais “no processo de inclusão social por ações proativas que deem visibilidade a ideias positivas de uso das tecnologias, desenvolva ações reflexivas sobre a prática com essas tecnologias e sobre o entendimento feito a partir dessa prática” (MENDONÇA, 2007, p. 41).

Os projetos e programas de infoinclusão social criados ou financiados pelo Estado devem possibilitar que os sujeitos tornem-se ativos na produção da informação, ressignificando-as e construindo conhecimentos, favorecendo assim, a existência de relações coletivas entre os homens, numa multiplicidade de conhecimentos, desobedecendo à hierarquia da árvore um-todos (MENDONÇA, 2008). Nessa proposta, as políticas de inclusão digital devem preparar o cidadão para

[...] aprender a identificar as informações disponíveis e redirecioná-las qualitativamente para que façam sentido em sua vida e para que possuam algum significado prático em termos de conhecimento [...] que gerem melhores e maiores oportunidades de vida e de inclusão social (GUERREIRO, 2006, p. 180).

Ao contribuir na solução do dilema democrático de acesso às tecnologias e às competências educacionais e comunicacionais, Frade (2002, p.13) adverte que um novo modelo de cidadania deve ir além da esfera da informação, “incorporando a capacidade de interpretação da realidade e construção de sentido por parte dos indivíduos. O que importa na formação dos cidadãos, sob essa perspectiva, é que sejam capazes de ser construtores de significados”.

Neste sentido, o principal objetivo das sociedades globalizadas é “educar para o despertar de uma sociedade-mundo, fortalecendo as condições de possibilidade de emergência de uma sociedade composta por cidadãos protagonistas, conscientes e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária” (MORIN, 2003, p. 63).

A promoção do desenvolvimento por meio da inclusão digital é importante na medida em que se valoriza o capital humano (JARA, 2001). Quando se valoriza esse capital, contribui-se para a formação de um outro – o capital social, que se estrutura na capacidade de auto-organização, com vínculos solidários, colaboração horizontal, canais de participação, instituições que estimulam a confiança e a reciprocidade nos relacionamentos entre os grupos e atores sociais, formando rico tecido social, um conceito mais amplo e abrangente, como é da educação e comunicação em saúde.

O Estado deve servir como elo entre os mais diversos setores da sociedade para superar a pobreza e o fortalecimento das potencialidades locais. Para tanto, uma política que busque aproximar os cidadãos e comunidades das possibilidades econômicas e sociais das TIC deve,

[...] contribuir para a superação da pobreza, pois a tecnologia possibilita a construção de ativos ligados à posse e uso da informação. Numa sociedade em que informação é moeda de troca e permite a construção de oportunidades que ampliam as reais possibilidades de ampliar o arcabouço de contramovimento a este cenário por parte dos indivíduos, famílias e comunidades, as ações de governo devem ser focadas no reforço das potencialidades locais e das pessoas, incorporando as TIC e outras possibilidades à vida das comunidades em condições de vulnerabilidade (MENDONÇA, 2007, p. 42).

É importante ressaltar que as políticas que buscam incluir os cidadãos na cultura digital devem ir além da simples utilização das TIC numa concepção tecnicista, através da aquisição de habilidades simples para manipular máquinas e equipamentos, em que os sujeitos aprendem somente a utilizar determinados *softwares* e a navegar na *Internet*, pois, conforme ressaltam autores como Sorj e Guedes (2004, p. 4), mensurar a exclusão digital pelo quantitativo de pessoas com acesso à *internet* é por demais primitivo porque “o seu potencial de utilização depende da capacidade de leitura e interpretação da informação por parte do usuário (no caso da *internet*) e de sua rede social (no caso do e-mail)”.

As ações que promovam a inclusão digital devem, no primeiro momento, promover conhecimentos técnicos no tocante ao manuseio e apreensão das linguagens informáticas,

todavia, somente se tornará uma prática de infoinclusão social se contribuir para a formação de sujeitos comunicativos e construtores de novos conhecimentos, “como garantia de acessibilidade e conectividade à Sociedade de Informação, a partir das inovações midiáticas em TIC, proporcionando melhores condições de vida” (GUERREIRO, 2006, p. 174). Devem, portanto, promover a aproximação das TIC de acordo com as necessidades educacionais e comunicacionais das comunidades e grupos atendidos pelos ACS.

As políticas de infoinclusão social devem considerar a existência de vários níveis de acessibilidade, manuseio e utilização das possibilidades advindas das TIC, começando pela apropriação tecnológica e culminando com a preocupação de dar subsídios para que os indivíduos busquem, elaborem e compartilhem informações, de forma autônoma, crítica e ética, como se observa nos cinco níveis apresentados por Sorj (2003):

- a) existência de infraestrutura física de transmissão;
- b) a disponibilidade de equipamentos, de conexão de acesso;
- c) treinamento no uso do computador e da *Internet*;
- d) capacitação intelectual e inserção do usuário, produto da profissão, do nível educacional e intelectual e da rede social que determina o aproveitamento efetivo da informação e das necessidades de comunicação pela *Internet*;
- e) a produção e o uso de conteúdos específicos adequados às necessidades dos diversos segmentos da população. (SORJ, 2003, p.63).

Para este autor é importante distinguir os diferentes níveis de acesso e uso para desenvolver metodologias de acompanhamento e atuação de políticas públicas de infoinclusão, pois “cada nível a partir do primeiro é condição de existência do nível superior, enquanto os níveis superiores sempre determinam a utilidade do nível anterior” (SORJ, 2003, p. 63). Os níveis superiores aliados aos anteriores determinam a centralidade da ação educativa.

Segundo Sorj (2003) o ultimo nível de acesso e uso para desenvolver metodologias de acompanhamento e atuação está relacionado a duas questões. A primeira é a existência de conteúdos informacionais de interesse para todos os grupos sociais e, a segunda, relacionada à capacidade do indivíduo de produzir e disseminar conteúdos, o que depende deste já possuir um nível de alfabetização digital.

No tocante às políticas públicas de inclusão digital, este autor ressalta que normalmente estas estão centradas apenas nos dois primeiros níveis: existência de infraestrutura física de transmissão e a disponibilização de equipamentos de acesso à *internet*, não considerando os

demais níveis como condição para que os integrantes destas políticas possam ser considerados infoincluídos.

No Brasil, o ‘Programa Sociedade da Informação’ é considerado sob a ótica do governo, um marco inicial para a implantação de políticas públicas voltadas para a inclusão dos cidadãos no mundo digital, foi criado pelo Decreto 3.294, em 15 de dezembro de 1999. Um ano depois, em dezembro de 2000, o Programa, através do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT), produziu o ‘Livro Verde’ que traduziu as políticas públicas na área. Essa publicação mapeou e identificou as ações de universalização das TIC, para os integrantes de comunidades em risco social, tais como: o investimento em pesquisa e desenvolvimento em novas tecnologias; a promoção da informatização da administração pública e do uso de padrões nos seus sistemas aplicativos; a implantação de infraestrutura básica nacional de informações, dentre outras. (BRASIL, 2000).

No Livro Verde, o Estado brasileiro reconhece que o conhecimento tornou-se, hoje mais do que no passado, um dos principais fatores de superação de desigualdades, de agregação de valor, criação de emprego qualificado e de propagação do bem-estar. A nova situação tem reflexos no sistema econômico e político. A soberania e a autonomia dos países passam mundialmente por uma nova leitura, e sua manutenção - que é essencial – depende nitidamente do conhecimento, da educação e do desenvolvimento científico e tecnológico (BRASIL, 2000, p. 05).

O referido Programa, durante sua elaboração, considerou como fundamental em sua estratégia de ação os seguintes elementos:

- a) Desenvolvimento sustentável voltado para a preservação do futuro;
- b) Desenvolvimento estratégico de infraestrutura como via da integração global;
- c) O incentivo às Pequenas e Médias Empresas (PME) como potencial estratégico gerador de emprego, trabalho e renda;
- d) O Empreendedorismo, entendido como inovação e capital intelectual fundamental para os novos negócios;
- e) O aumento na oferta de oportunidades de trabalho para todos com mais e melhores empregos;
- f) **A universalização da educação e informação, considerando o aprendizado como ação contínua, ao longo da vida, desenvolvendo competências, combatendo desigualdades e promovendo a cidadania;** (grifo nosso).

- g) A valorização de conteúdos, de identidade e cultura, a administração transparente e centrada no cidadão: governo ao alcance de todos;
- h) Quadro regulatório: diminuindo riscos e incertezas do mundo virtual;
- i) Pesquisa e desenvolvimento: o conhecimento é a riqueza das nações;
- j) O comércio eletrônico como pedra de toque da nova economia, espaço virtual de negociação, divulgação e venda de produtos e, por fim, a promoção do desenvolvimento e integração locais, regionais e nacionais, valorizando as vocações e potencialidades regionais (BRASIL, 2000, p. 25).

Nota-se que o Programa deixa explícita a necessidade da universalização da educação e informação, numa proposta de educação ao longo da vida, tendo em vista as constantes transformações advindas das TIC tornarem as práticas e saberes desatualizados em prazos cada vez mais curtos.

Mais de uma década após sua implantação, o Programa Sociedade da Informação não teve continuidade, um problema recorrente nas políticas públicas brasileiras de modo geral, sendo posteriormente criados outros projetos e programas com propostas similares; todavia, sem uma estratégia unificadora que possibilite a democratização e universalização das possibilidades das TIC para a integração de sujeitos e comunidades excluídas socialmente na Sociedade da Informação, dentre eles¹:

a) Projeto Casa Brasil – criado em 2003, pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, Instituto Nacional de TI, Ministério do Planejamento, Ministério das Comunicações, Ministério da Cultura, Ministério da Educação, Secom, Petrobras, Eletrobrás/Eletronorte, Banco do Brasil e Caixa Econômica Federal, e tem como objetivo disponibilizar Telecentros, com uso de software livre, e pelo menos mais dois outros módulos, que podem ser uma biblioteca popular, um auditório, um estúdio multimídia, uma oficina de produção de rádio, um laboratório de popularização da ciência ou uma oficina de manutenção de equipamentos de informática, e um espaço para atividades comunitárias, além de um módulo de inclusão bancária nas localidades onde for possível.

b) Gesac – Governo Eletrônico Serviço de Atendimento ao Cidadão – criado em 2003, pelo Ministério das Comunicações, o Gesac promove a conexão via satélite à *Internet* a escolas, telecentros, ONGs, comunidades distantes e bases militares fronteiriças, além de

¹ A relação completa dos Projetos e Programas de inclusão digital desenvolvidos pelo Governo Federal está disponível no <http://www.inclusaodigital.gov.br/outros-programas>

oferecer serviços como conta de e-mail, hospedagem de páginas e capacitação de agentes multiplicadores locais. É parceiro de diversos programas de inclusão digital do Governo.

c) Pontos de Cultura (Cultura Digital) – criado em 2004, pelo Ministério da Cultura, o Programa apoia iniciativas culturais locais/populares e tem como ação prioritária o Ponto de Cultura que articula as demais ações do Programa. A ação Cultura Digital, permite a implantação de equipamentos e formação de agentes locais para produção e intercâmbio de vídeo, áudio, fotografia e multimídia digital com uso de software livre, e conexão à *Internet*.

No tocante às políticas de inclusão digital promovidas pelo Ministério da Saúde (MS), órgão responsável pela execução das ações governamentais para a saúde pública do país, ressalta-se que não são promovidas ações voltadas especificamente para os profissionais do Programa Saúde da Família (PSF), programa do qual o ACS é um dos seus integrantes.

Na página do MS, somente é apresentado o Programa de Inclusão Digital dos Conselhos de Saúde, com o objetivo de contribuir para que os conselheiros de saúde se apropriem de informações e adquiram habilidades para comunicação digital indispensáveis ao exercício do controle social. O referido Programa prevê três componentes: aquisição de equipamentos, conectividade e formação de conselheiros.

Ressalta-se que em algumas profissões e campos do conhecimento a necessidade de atualização permanente se faz imprescindível, a exemplo das áreas que conformam o campo da saúde e, mais especialmente, a saúde coletivo-pública que, decorrente dos avanços nas pesquisas científicas das últimas décadas, tornam procedimentos de prevenção e tratamento de doenças obsoletas em períodos cada vez menores. É necessário por isso, que tais profissionais despertem para a necessidade de buscar constantemente informações que atualizem e qualifiquem seu trabalho em saúde, disponibilizando informações éticas e confiáveis para as comunidades sob sua responsabilidade (MENDONÇA et. al., 2009).

Assim, Mendonça *et al.* (2009), ressaltam a importância de o Estado desenvolver e apoiar projetos que busquem o fortalecimento do potencial educativo-comunicativo dos Agentes Comunitários de Saúde, pois

[...] somada à natureza das suas atribuições, à capilaridade e expressividade numérica da sua presença na rede pública de atenção à saúde, conferem-lhe singularidade no seu espaço de trabalho e nas equipes da ESF. O que demonstra ser o ACS um dos esforços mais eficientes de saúde no mundo (MENDONÇA *et al.*, 2009, p. 33).

Para Mendonça *et. al.* (2009), um projeto de inclusão digital voltado para os ACS deve sugerir um desenho metodológico a partir de estratégias que possibilitem o acesso e o desenvolvimento de competências e habilidades práticas em informática básica por meio de tecnologias inclusivas para a informação, educação e comunicação em saúde, tomando como referência as seguintes dimensões:

Info-educação: produção de informações orientadas para desenvolver a capacidade humana de autoconhecimento e o conhecimento coletivo de forma cognitiva e emocional; **Infocultura:** valorização da identidade cultural e das tradições da comunidade local, produzindo e tratando informações a partir de talentos artísticos, costumes, hábitos e características próprias da comunidade; **Aprendizagem tecnológica:** realização de cursos de informática e qualificação do usuário para navegação na *internet* como infovia global de conhecimento e inteligência coletiva, além de seu preparo profissional no campo das novas tecnologias de informação e comunicações; **Gestão da demanda social:** adequação das aplicações em tecnologia de informação e comunicação aos interesses e necessidades da comunidade local, inovando conforme a demanda de desenvolvimento local e a vocação do lugar; **Cidadania Digital:** desenvolvimento de iniciativas voltadas à difusão de ações e de serviços locais na *internet* por meio da formação de comunidade virtuais; **Tecnologia social:** promoção e estímulo a soluções inovadoras dos problemas da comunidade, geradas para e pela própria comunidade em rede local e global; **Rede de inclusão digital:** implantação de ambientes e pontos de acesso à *internet* e de centrais de mídia digital, conectando a comunidade em rede local e global. (GUERREIRO, 2006, p.186).

Como se percebe, a inclusão digital é um processo no qual várias dimensões de apropriação e utilização das TIC devem ser observadas, sendo a disponibilização dos suportes tecnológicos apenas o primeiro passo. Os estágios e dimensões propostos por Sorj (2003) e Guerreiro (2006) deixam claro que as ações de inclusão digital devem ser multidisciplinar, levando em consideração os campos da educação e comunicação como possibilidade de se realizar ações efetivas e completas.

Tais políticas devem desencadear um processo de alfabetização digital que permita, entre outras coisas, o acesso a diferentes tipos de informações sobre saúde na *internet*, oriente os ACS para adoção de determinados cuidados na tomada de decisão com relação à orientação sobre a saúde das pessoas atendidas por eles e a conscientização quanto às implicações éticas

e informacionais contidas na busca por informações em saúde que deverão ser ressignificadas para as comunidades.

Para Freire, (1983, p.1) o ato político de alfabetizar é entendido como,

[...] um processo que envolve uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. [...] Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto [...].

Tomando este conceito como fundamento para a alfabetização digital, a preocupação está em formar cidadãos autônomos e críticos, comprometidos com a realidade em que vivem, ou seja, traz a concepção da educação como um ato eminentemente político e social, perspectiva buscada nas ações de alfabetização digital, que se refletem na busca por tornar os sujeitos críticos e conscientes em relação às linguagens e as TIC, articulando-as às suas necessidades pessoal e profissional para uma compreensão da sua realidade de forma a promover uma mudança social comprometida com a autonomia do pensar e do agir.

Nesse cenário, as possibilidades ligadas à capacidade de tecnologias proposicionais articuladas diretamente ao trabalho intelectual, a alfabetização digital passa a ser entendida como a capacidade do indivíduo de apropriar-se das tecnologias de acordo com a sua interação, com o estímulo oferecido pelo contexto social, no qual está inserido (REZENDE, 2005). Alfabetizar em informação é “possibilitar a compreensão dos mesmos quanto à necessidade de reconhecer quando necessita de uma informação, podendo então localizá-la, utilizá-la e comunicá-la de forma eficaz” (BUNDY, 2003, p. 111).

Na perspectiva de Cerveró (*apud* Simeão; Miranda, 2006), o conceito de Alfabetização em Informação e Comunicação (ALFIN), relaciona-se aos contextos histórico, econômico, cultural e social que situam os sujeitos sociais, a exemplo das práticas de Paulo Freire com a tecnologia de sua época, cuja necessidade política determinou a sua realização em distintos momentos e em países diferentes. Nesse sentido, Cerveró, (*apud* Simeão; Miranda, 2006, p.33) afirma que “*en la actualidad podemos hablar de alfabetizaciones y analfabetismo en plural, según las capacidades de cada individuo para relacionarse con la información en diferentes códigos, lenguajes y contexto*”. A autora desloca a atenção para a necessidade de

um modelo de ALFIN múltiplo, num sentido transversal, associado a novas dimensões de suportes, leituras, interpretações e possibilidades de transformação da informação.

As práticas de ALFIN, mediadas pelas TIC, podem vir a possibilitar que os sujeitos tornem-se ativos na produção da informação, ressignificando-as e construindo conhecimentos. As TIC também favorecem possibilidades de relações coletivas entre os homens, na medida em que promovem a circulação de informações na forma todos-todos, numa multiplicidade de conhecimentos, desobedecendo à hierarquia da árvore um-todos (MENDONÇA, 2008). Assim, é que “as novas tecnologias de informação devem ser consideradas em função da comunicação bidirecional entre grupos e indivíduos, escapando da difusão centralizada da informação massiva” (LEMOS, 2002, p.73), contribuindo com as possibilidades de infoinclusão social.

O ACS deve estar preparado para utilizar as TIC como ação pedagógica integradora (SOARES, 2010, p. 65), para além da mera transmissão de conhecimento numa estrutura verticalizada, centrada somente nos conteúdos disponibilizados pelo Ministério da Saúde e Secretarias de Saúde. Desta feita, não cabem mais ações/projetos no campo da infoinclusão social que enfatizem apenas o aspecto subjetivo da ação educativa, ou seja, que considerem suficientes a disponibilização de aparatos tecnológicos para os indivíduos, não levando em consideração os processo de educação e comunicação, com base na objetivação das práticas dos sujeitos partícipes desta ação e as relações aí estabelecidas, de forma contínua e contextualizada.

A proposta da educação continuada/permanente não é uma abordagem nova do ponto de vista da história da humanidade, mais, na contemporaneidade, está impregnada pelas exigências do mercado que, decorrente dos avanços das ciências transformam conceitos e práticas pessoais e profissionais obsoletas em poucos anos. Segundo Nóvoa,

[...] a Educação Permanente começou por ser um direito pelo qual se bateram sucessivas gerações de trabalhadores; depois transformou-se numa necessidade ditada pelas mudanças no mundo do trabalho; e agora impõe-se como uma obrigação para conseguir um emprego digno. O conjunto dos sistemas escolares, desde a escola obrigatória até à universidade [...] está a ser redefinido à luz destas perspectivas (NÓVOA, 2009, p.11).

No campo da saúde, Ceccim (2005) explica que o cotidiano profissional dos sujeitos deve ser priorizado, através de relações concretas. Para este autor

[...] a identificação Educação Permanente em Saúde está carregando, então, a definição pedagógica para o processo educativo que coloca o cotidiano do trabalho – ou da formação – em saúde em análise, que se permeabiliza pelas relações concretas que operam realidades e que possibilita construir espaços coletivos para a reflexão e avaliação de sentido dos atos produzidos no cotidiano (CECCIM, 2005, p. 161).

A centralidade dada à Educação Permanente em Saúde deve ser à realidade mutável e mutante das ações desenvolvidas no campo da saúde, em especial às atividades educativas desenvolvidas pelos ACS (FREIRE, 1979). Tais mudanças são aceleradas com as TIC, já que estas favorecem a publicitação de resultados de pesquisas científicas em saúde em períodos cada vez mais curtos. “O princípio da acessibilidade para o conjunto da população o mais próximo de sua moradia – ou de onde procuram por atendimento – faz com que se torne muito complexa a atualização permanente dos trabalhadores” (CECCIM, 2005, p. 162).

Nesse cenário, as TIC podem possibilitar o acesso às informações em saúde de maneira rápida e precisa, além de possibilitarem novas práticas educativas para a promoção da saúde, por meio de recursos audiovisuais e hipermediáticos. Como ressalta Sorj (2003), nos países desenvolvidos a *internet* é amplamente utilizada para a promoção de conhecimentos em saúde para regiões distantes dos grandes centros ou que carecem de médicos em número suficiente, chamada de e-saúde, entretanto

[...] embora esse uso potencial exista, até o momento se trata de campo de aplicação com limitadas chances de sucesso no futuro próximo, pois as regiões mais necessitadas são as que menos possuem os recursos de acesso e pessoal treinado para fazer uso dos instrumentos da telemedicina, cujos custos ainda são altos e não prioritários para os sistemas de saúde dos países em desenvolvimento (SORJ, 2003, p. 71).

Nesse cenário, as TIC possibilitam, o acesso a tais informações de maneira rápida e precisa e, a construção de novas práticas educativas para a promoção da saúde, por meio de recursos audiovisuais e hipermediáticos. Entretanto, para que isso ocorra de forma satisfatória é fundamental que as políticas públicas para a área da saúde busquem promover a interdisciplinaridade entre outros campos do conhecimento, como forma de consolidar o acesso e utilização das TIC para fins de promoção da saúde, através de ações educativas que utilizem os processos de comunicação como fio condutor para esses fins.

3 CARTOGRAFIA DO MÉTODO: LINHAS EM CONSTRUÇÃO

O método não precede a experiência, o método emerge durante a experiência e se apresenta ao final, talvez para uma nova viagem.

Edgar Morin

O ato de realizar uma pesquisa é, antes de tudo, inquietar-se frente a uma realidade socialmente construída, buscando respostas sempre transitórias, visto que na medida em que o pesquisador entra em contato com o fenômeno a ser estudado surgem sempre novos questionamentos, inquietações, e a necessidade de retomar o processo em busca de novas respostas, também transitórias. Para Paulo Freire (1983), toda construção do conhecimento parte da dialogicidade entre os atores envolvidos, não sendo possível um pensar sem o outro, mas com a participação ativa e dialógica com o outro.

Nessa caminhada, na busca por compreender o objeto em estudo, o pesquisador necessita articular ideias e bases teórico/conceituais que darão sustentação em todo o processo de construção e interpretação dos dados, num constante agir comunicativo com os sujeitos partícipes da investigação, buscando tecer juntos, os percursos que se pretende alcançar. Portanto, uma pesquisa nada mais é do que um diálogo/interação entre o que diz o objeto/realidade. Por essa razão, acredita-se que o objeto somente se revela na interface entre prática e teoria, numa relação dialógica e comunicativa. Sendo assim, o campo de pesquisa é o espaço no qual emergirão os dados que, trabalhados a luz do referencial teórico, serão transformados em informações e conhecimento.

3.1 Sobre o Método: Mergulhando nos Saberes

No que se refere ao papel do método para a validade acadêmica da pesquisa, ressalta-se que, mais que apresentar resultados e conclusões científicas, sua função é proporcionar a compreensão do processo investigativo, ou seja, dos procedimentos envolvidos na busca por atingir um objetivo determinado. Nele, parte-se de um contexto histórico, identifica-se, caracteriza o problema e constrói-se uma hipótese sobre a qual o estudo está orientado. Por isso, a escolha do método é sempre um exercício difícil, pois ele orienta as escolhas feitas pelo pesquisador que definem as estratégias, técnicas e aportes metodológicos que contribuam

de uma maneira objetiva com a comprovação da hipótese, a realização dos objetivos e a resolução do problema.

Para Richardson (1999, p. 22), o método “é o caminho ou a maneira para chegar a determinado fim ou objetivo”. Implica, portanto utilizar, de forma adequada, a reflexão e a experimentação, indagando, interpretando e explicando os mais diversos procedimentos utilizados no decorrer da pesquisa e, conseqüentemente, na elaboração da tese (FERRARI, 1982).

Como modalidade de pesquisa, a opção escolhida para orientar o percurso deste estudo foi o **Estudo de Caso**, que segundo Campomar (1991) é uma forma de fazer pesquisa social empírica quando se investiga um fenômeno atual dentro de seu contexto de vida real, em que as fronteiras entre os fenômenos e o contexto não são claramente definidas e na situação em que as múltiplas fontes de evidência são utilizadas. Para Eisenhardt (1989) esta modalidade de pesquisa está centrada na compreensão dos fatos presentes em cenários únicos, combinando **métodos de coleta**, tais como: análise de documentos, entrevistas, questionários e observações, podendo a evidência ser quantitativa, qualitativa ou ambas.

O estudo de caso permitiu a exploração e construção de uma análise do Projeto de Inclusão Digital dos Agentes Comunitários de Saúde (ACS) de Sergipe, projeto de intervenção social para a inclusão digital de ACS, desenvolvido pela Universidade de Brasília (UnB), em parceria com o Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes (UNIT), de maneira a permitir o seu amplo e detalhado conhecimento. Com uma **abordagem fundamentalmente qualitativa**, este estudo procurou analisar a relação entre a educação e a comunicação, mediada pelas TIC, na formação continuada em saúde, a partir das experiências do Projeto de Inclusão Digital dos ACS.

Considerando seus objetivos e características, este estudo baseia-se no **paradigma fenomenológico**, visando “elucidar os nexos entre o verdadeiro ser e o conhecer e, deste modo, investigar em geral as correlações entre acto, significação e objeto” (HUSSERL, 1990, p. 13-4). A fenomenologia proposta por Husserl busca compreender as diferentes construções de significados que os sujeitos colocam sobre sua experiência, a partir de uma realidade socialmente construída e não determinada objetivamente.

Nessa perspectiva, pretendeu-se identificar e analisar as possibilidades e limites do Projeto em estudo, a partir das experiências narradas pelos ACS dos municípios de Itabaiana e Propriá, buscando compreender os significados construídos por eles sobre o seu processo de inclusão digital e sobre a mediação das TIC no contexto pessoal e profissional desses ACS, após a participação das atividades desenvolvidas pelo Projeto. Além disso, também buscou verificar a existência de políticas públicas nos municípios de Itabaiana e Propriá no que concerne às metodologias e práticas educativo-comunicativas em TIC para os ACS.

Na introdução deste estudo, afirmamos que a opção pelo método qualitativo não abandona totalmente as contribuições do **método quantitativo**, uma vez que essas abordagens auxiliam no levantamento de informações para a construção do diagnóstico que dão suporte às experiências e percepções dos sujeitos envolvidos (EASTERBY-SMITH *et al.*, 1999). Portanto, como aporte quantitativo, foram utilizados os dados obtidos pela aplicação de três questionários *online*, aplicados pelo Projeto junto aos ACS, objetivando construir o perfil social e tecnológico dos sujeitos, bem como analisar o conhecimento adquirido pelos participantes, por meio do quantitativo de acertos e erros apresentados em questionário de avaliação, servindo como fase exploratória, necessária para a fase da pesquisa de campo.

No entender de Lakatos e Marconi (1991, p. 28) “nas investigações em geral, nunca se utiliza apenas um método ou uma técnica, e nem somente aqueles que se conhecem, mas todos os que forem necessários ou apropriados para determinado caso”; observe-se que “na maioria das vezes, há uma combinação de dois ou mais deles, usados concomitantemente”.

Assim, optou-se pela abordagem classificada como **quanti-qualitativo**, entendendo que a coleta de diversos tipos de dados garante um entendimento melhor do problema de pesquisa, por meio de um levantamento amplo para generalizar os resultados para uma população e se concentra, numa segunda fase, em abordagens qualitativas visando coletar visões detalhadas dos participantes (CRESWELL, 2010).

No tocante aos **dados qualitativos**, a técnica de entrevista semiestruturada foi utilizada, procurando identificar percepções e ideias que contribuam para: - a identificação das práticas e usos das TIC por parte dos sujeitos integrantes do Projeto objeto da pesquisa; - a compreensão sobre estes usos e sua incorporação no cotidiano profissional dos ACS, contribuindo para a formulação de políticas de inclusão digital afinadas aos anseios,

expectativas e matrizes socioculturais dos sujeitos envolvidos; - bem como a existência de ações governamentais para os ACS em relação às práticas educativo-comunicativas e TIC.

3.2 Do Objeto: O Projeto de Inclusão Digital dos ACS

O Projeto de Inclusão Digital dos Agentes Comunitários de Saúde (ACS) de Sergipe nasce como um projeto de inclusão digital no campo da extensão universitária com financiamento público através do Núcleo de Saúde da Família (NSF) e financiado através de emenda parlamentar e de recursos liberados pela Secretaria de C&T para Inclusão Social (SECIS), do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT), responsável por fomentar e orientar programas e projetos de universalização dos serviços de telecomunicações por ela financiados, a exemplo das potencialidades comunicacionais advindas das TIC, como forma de ampliar o acesso às tecnologias por parte de comunidades em situação de risco social.

O Projeto foi gestado nas Unidades de Tecnologias da Informação e Comunicação em Saúde (UTICS) e de Estudos e Pesquisa em Saúde da Família (UEPSF), ambas do Núcleo de Estudos de Saúde Pública (NESP), do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM), com a participação dos Programas de Pós-Graduação em Ciência da Informação, do Departamento de Ciência da Informação e Documentação e de Saúde Coletiva, ambos da Universidade de Brasília, em parceria com o Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Tiradentes, em Sergipe.

Para este estudo, foram analisadas as duas etapas iniciais: a primeira, com a realização de Oficinas de Introdução a Informática Básica em *softwares* livres e, a segunda, com a oferta de Oficina *online* voltada para a Alfabetização em Informação e Comunicação (ALFIN), destinada a promoção de competências no tocante à utilização de informações disponíveis na *internet*, relacionadas às práticas profissionais de assistência e prevenção à saúde das comunidades atendidas pelos Agentes.

Trata-se de uma iniciativa articulada às políticas de inclusão digital, voltada para a inserção dos ACS de Sergipe na Sociedade da Informação, por meio de oficinas práticas em informática e estratégias de educação a distancia para o acesso a conteúdos de promoção à saúde coletiva, dirigidos às populações assistidas pelos ACS.

O Estado de Sergipe foi escolhido entre os demais para a implantação do Projeto por se tratar da menor unidade federativa, o que facilitaria o alcance geográfico das atividades. Com apenas 75 municípios, durante a pesquisa Sergipe contava com 95,35% de cobertura de Equipes de Saúde da Família (ESF). Outro fator considerado importante para esta escolha foi os altos índices de exclusão digital da região Nordeste, onde, à época da elaboração do Projeto, estava o menor percentual de computadores com acesso à *internet* no país, 5,54%, segundo dados da 2ª Pesquisa Sobre Uso da Tecnologia da Informação e da Comunicação no Brasil – TIC DOMICÍLIOS e USUÁRIOS 2006, do Comitê Gestor da *Internet* no Brasil (CGI), publicada em 2007. Esse dado apresentava, já em 2007, o cenário de exclusão digital em que ainda vive grande parte da população brasileira, especialmente os da região Nordeste, onde Sergipe está localizado.

Desde seu planejamento, o Projeto considerou:

- a) A demanda social da atividade no que se refere à importância da inclusão digital dos ACS para a qualificação de suas práticas profissionais no cotidiano do seu trabalho, tendo centralidade nas TIC;
- b) A integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão, tendo as comunidades como sujeitos ativos da ação-reflexão-ação, de suas condições de vida e saúde, por intermédio das atividades mediadas por computador;
- c) A possibilidade do uso de ferramentas em *software* livre, a fim de proporcionar o diálogo entre esta tecnologia junto aos colaboradores de outras Instituições de Ensino e Pesquisa, como forma de articulação e troca de experiências no desenho dos métodos, conteúdos e modelos aplicados à avaliação dessa iniciativa.

Para alcançar o objetivo proposto, foram desenvolvidas as seguintes ações:

- a) implantação de quatro Centros de Acesso a Tecnologias para Inclusão Social (CATIS), nas bibliotecas dos municípios de Itabaiana, Estância, Propriá e Tobias Barreto, e um Núcleo de Apoio Central na Universidade Tiradentes em Aracaju;
- b) capacitação para os ACS que compõem os quadros do Programa Saúde da Família (PSF), dotando-os de técnicas e práticas relacionadas à informática;
- c) ampliação do acesso de informação, educação e comunicação entre os ACS e, conseqüentemente, as comunidades por eles atendidas como forma de promover uma

- maior aproximação e capacitação para os recursos midiáticos inclusivos que estão ao alcance e outros que possam ser incorporados nas suas práticas profissionais;
- d) desenvolvimento de competências de leitura crítica dos meios de comunicação de massa e educação para a saúde; e,
- e) promoção, através de parcerias com instituições de ensino superior, de atividades de extensão voltadas para a inclusão digital dos ACS e de jovens e adultos dos municípios envolvidos.

Antes do início das atividades com os ACS, a equipe do Projeto realizou oficinas de trabalho, compreendendo reuniões presenciais ou à distância, para o planejamento, formatação de instrumentos avaliativos, elaboração de conteúdos, prestação de contas, relatórios e outras produções que se fizessem necessárias no decorrer do período de realização do mesmo.

Segundo relatório final do Projeto, foram realizados em Brasília e em Aracaju três encontros presenciais entre a coordenação nacional e demais envolvidos no Projeto em Sergipe. A primeira dessas oficinas aconteceu em 5 de agosto de 2008, em Brasília, com o objetivo de sistematizar o projeto. A segunda, realizada em Aracaju, no dia 19 do mesmo mês, visou apresentar a proposta metodológica (método, técnica e instrumentos) produzidos na primeira quinzena do mês. E a terceira, em Brasília, realizada em 26 de agosto de 2008, para ‘validação’ - avaliação da necessidade de ajustes e aprovar o desenho metodológico final, onde foram estabelecidos formalmente os compromissos recíprocos entre os pesquisadores e parceiros. Durante esta fase foram elaborados e validados os instrumentos, a construção do cronograma, da metodologia e dos conteúdos a serem trabalhos nas Oficinas de Informática Básica e Alfabetização em Informação e Comunicação (ALFIN).

Finalizada a fase que discutiu a metodologia, estratégias e instrumentos utilizados, foram realizadas a seleção e a capacitação dos multiplicadores responsáveis pelo repasse dos conteúdos das oficinas para os ACS. Nesse processo, os critérios de inclusão dos interessados em participar do Projeto foram:

- Estudantes com, no mínimo, 2º grau completo ou universitário;
- residirem no município onde iriam ministrar a oficina; e,
- possuírem pouco ou nenhum conhecimento em informática básica e *softwares* livres.

Paralelo ao processo de capacitação dos multiplicadores, a coordenação estadual do Projeto entrou em contato com os secretários de saúde dos municípios de Itabaiana, Estância, Propriá e Tobias Barreto para firmar parceria para a implantação dos Centros de Acesso a Tecnologias para Inclusão Social (CATIS), a princípio em uma biblioteca pública.

A proposta de implantação dos CATIS era condição basilar para a efetividade e continuidade das ações do Projeto, tendo em vista serviriam como espaços destinados à realização das Oficinas de Informática Básica e Alfabetização em Informação e Comunicação (ALFIN), e dos cursos de formação continuada meio de Educação à Distância (EaD) proposto pelo projeto, além dos cursos e oficinas planejados e oferecidos pelas próprias secretarias municipais de saúde como parte de sua política de formação continuada de profissionais de saúde.

A preparação destes multiplicadores ocorreu em duas oficinas desenvolvidas por especialistas em tecnologias inclusivas e *softwares* livres da Universidade de Brasília (UnB) e aconteceram em laboratórios de informática do Campus Centro da Universidade Tiradentes, em Aracaju, com carga horária de 60 horas. Estas visaram sistematizar a promoção das oficinas práticas em informática básica, por meio de tecnologias inclusivas para a informação, educação e comunicação, posteriormente reproduzidas para os ACS, a partir de conteúdo previamente estabelecido, conforme quadro 01.

Os conteúdos propostos nas oficinas para os multiplicadores, posteriormente ministras por estes aos ACS, foram pensados com o objetivo de: fornecer conhecimentos sobre informática básica em *softwares* livres e *internet*, como forma de participação dos ACS na cultura digital; promover competências cognitivas quanto à utilização das redes digitais para as práticas educativas em saúde desenvolvidas pelos ACS; e, promover competências quanto à produção e publicitação de informações nas redes digitais, como forma de tornar os sujeitos não meros consumidores de informação em saúde, mas produtores de significados para as comunidades atendidas por eles (Anexo 1).

Quadro 01 – Cronograma de atividades do Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe

Atividade	Data	Hora	Temas trabalhados	Material didático
Primeira Oficina para Formação de Multiplicadores – Turma 1	26 a 30 de maio	30h00	- O projeto de Inclusão Digital - Introdução ao Processamento de Dados - Introdução ao Linux (ambiente, arquivos pessoais e configuração do painel) - Explorando escritório e utilitários. - Pacote Br Office, Writer, Cal e Impress. - Introdução a <i>Internet</i> (browser, sites de busca e meta busca, Google e Wikipédia). - Criação e utilização de E-mail e Blog. - Conhecendo e explorando o Moodle (fórum e chat).	O material didático utilizado foi quadro negro, apostila e computador com acesso à internet.
Segunda Oficina para Formação de Multiplicadores – Turma 2	01 a 06 de junho	30h00		
Primeira Oficina para Formação de Multiplicadores – Turma 1	09 a 13 de junho	30h00		
Segunda Oficina para Formação de Multiplicadores – Turma 2	16 a 20 de junho	30h00		

Fonte: Relatório final do Projeto

Com os multiplicadores capacitados, foram iniciadas as oficinas de Informática Básica em *software* livre com os 856 ACS dos 14 municípios integrantes do Projeto, conforme quadro 2.

Quadro 2 - Municípios sergipanos confirmados no Projeto de Inclusão Digital/2008

Nº	Município	Nº ESF	Nº ACS	População (IBGE/2007)
1	Cristinápolis	4	19	15.867
2	Frei Paulo	4	26	12.589
3	Itabaiana	18	186	83.161
4	Lagarto	20	173	88.980
5	Maruim	6	36	15.150
6	Nossa Senhora das Dores	8	57	23.800
7	Propriá	10	68	27.629
8	Riachão do Dantas	6	33	19.019
9	Ribeirópolis	6	35	15.676
10	Santa Luzia do Itanhy	5	36	13.041
11	Santo Amaro das Brotas	4	27	11.652
12	Tobias Barreto	9	106	47.265
13	Tomar do Geru	5	33	12.877
14	Umbaúba	4	31	20.562
Total		109	856	407.268

Fonte: Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe

Ao final das referidas oficinas, os ACS foram convidados a participar da Oficina de Alfabetização em Informação e Comunicação (ALFIN), realizada a distância, durante um período de 30 dias, com carga horária de 20 horas. Os conteúdos foram disponibilizados na página do Projeto², via mediação de tutoria *on-line*. Sua estrutura foi composta de quatro movimentos:

- 1º) *aprendendo a pesquisar* – abordando-se os aspectos da informação, como: onde encontrá-la e como saber de sua confiabilidade ou não;
- 2º) *aprendendo a escolher* - buscou-se demonstrar as formas de refinamento em uma pesquisa na *internet*;
- 3º) *aprendendo a produzir* – criaram-se situações concretas de trabalho de produção de conhecimentos e de informações; e
- 4º) *aprendendo a comunicar* – trabalhando-se os conceitos de comunicação colaborativa e o modelo de comunicação Todos-Todos (MENDONÇA, 2008), buscou demonstrar as possibilidades de utilização de redes sociais e vídeos em suas práticas educativas.

Como proposta de avaliação relativa às ações promovidas para os ACS foi disponibilizado questionário *on line* no portal do Projeto, denominado de ‘questionário de validação de conhecimento adquirido’, composto por 26 perguntas relativas aos conhecimentos transmitidos na Oficina de Informática Básica. Em relação à avaliação da Oficina de ALFIN, nesta foi utilizada a avaliação processual, ou seja, as interações e atividades postadas pelos Agentes serviram para avaliar o grau de compreensão dos conteúdos, sendo concedido certificado de conclusão da Oficina àqueles que realizaram todas as atividades.

3.3 Do Universo aos Sujeitos: Resgatando as Experiências

Em relação à amostra, Minayo (1994) observa que a quantidade dos sujeitos envolvidos em pesquisas que buscam entender a percepção sobre uma realidade social, a partir da narrativa das experiências vividas por eles não se baseia numa representatividade numérica, e sim, na vinculação que os indivíduos sociais têm com o problema a ser investigado.

² Vide o www.inclusaodigital.unb.br

Para a autora, uma boa amostragem é aquela capaz de abranger a totalidade do problema a ser investigado em todas as suas dimensões. Portanto, os ACS que participaram da pesquisa foram escolhidos por seu envolvimento com o Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe, em todas as duas fases, além de terem demonstrado interesse em participar das entrevistas. Assim, este trabalho segue os métodos de amostragem não probabilística, que, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), é uma técnica que não utiliza seleção aleatória, e os elementos são escolhidos de acordo com o interesse do pesquisador.

Nesse sentido, a partir do total de 856 ACS que participaram do Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe, desenvolvido em 14 municípios sergipanos no período de 2008 a 2009, e seus coordenadores, foram selecionados para integrar o universo desta pesquisa:

- um grupo de ACS dos Municípios de Itabaiana, num total de 186, e o de Propriá, num total de 68. Esses municípios foram escolhidos por possuírem Centros de Acesso a Tecnologias para Inclusão Social (CATIS), criados e equipados pelo Projeto, e por terem participado das duas etapas do projeto (Oficina de Informática Básica e Oficina de ALFIN);
- os coordenadores do Programa Saúde da Família (PSF) dos municípios de Itabaiana e Propriá, responsáveis pelas ações de formação continuada para os ACS.

Para seleção da amostra, foram utilizadas técnicas distintas para cada etapa da coleta de dados, considerando-se a abordagem quanti-qualitativa proposta no presente estudo.

No tocante ao levantamento do perfil dos ACS, os dados foram levantados considerando todos os participantes dos grupos de ambos os municípios, num total de 254 ACS, o que constitui um censo.

No que se refere ao levantamento dos dados referentes à percepção dos ACS, de natureza mais qualitativa, utilizou-se uma amostra não probabilística que considerou a participação em todas as etapas do projeto e a acessibilidade (LAKATOS e MARCONI, 2001), pois se entendeu que as falas dos ACS que aceitassem participar por livre vontade trariam melhores elementos qualitativos para as discussões. É importante explicar que a segunda etapa do projeto, a Oficina de ALFIN, apesar de ter sido ofertada no sistema virtual de aprendizagem do projeto, a todos os ACS, apenas 8 ACS do CATIS de Itabaiana e 8 de Propriá inscreveram-

se e iniciaram a Oficina de ALFIN, sendo que somente 5 ACS de Itabaiana e 4 de Propriá conseguiram concluir a referida Oficina, o que explica o número de sujeitos entrevistados.

Para tanto, os temas e questões qualitativas foram definidos previamente, com o objetivo de orientar as entrevistas com os sujeitos (SELLTIZ; JAHODA; DEUTSCH, 1972), entrevistados 05 ACS de Itabaiana e 04 de Propriá.

3.4 Instrumentos e Estratégias para a Coleta dos Dados

Para o aprofundamento da pesquisa, utilizaram-se vários instrumentos, visando criar condições para uma triangulação de dados durante a fase de análise, que possibilitasse maior validade dos mesmos e uma inserção mais profunda do pesquisador no contexto de onde emergem os fatos, as falas e as ações dos sujeitos (ADORNO et. al., 1994). Assim, utilizaram-se os dados obtidos na fase exploratória, com a análise das informações obtidas através dos questionários *online*, aplicados aos ACS em diferentes momentos do projeto, com a análise do conteúdo obtido através das entrevistas.

a) Fase exploratória – fase em que foram analisados os dados obtidos através de três questionários *online*, aplicados pelo Projeto, com a finalidade de construir o **perfil social e tecnológico dos ACS** dos municípios de Itabaiana e Propriá, bem como de **observar o percentual de acertos e erros dos ACS**, no tocante aos conteúdos passados na Oficina de Informática básica.

O primeiro questionário, aplicado para todos os participantes, na primeira semana das Oficinas, foi disponibilizado na rede, no portal do Projeto. Para o seu preenchimento, os ACS contaram com a orientação dos multiplicadores. Procurou identificar o perfil socioeconômico dos ACS tais como: sexo; estado civil; grau de escolaridade; tempo em que atua como ACS; renda; tecnologias de informação e comunicação existente nas residências dos entrevistados; acessibilidade ou não à *internet*; dentre outras questões (Anexo 2).

Já o segundo, também disponibilizado no portal do Projeto, apresentou questões relativas ao: grau de utilização do computador e da *internet* por parte dos ACS, tanto no seu cotidiano pessoal quanto no processo de trabalho em saúde; uso autônomo das TIC (sabe pesquisar documentos no computador ou na *internet*; instalar programas; fazer backup de informações

etc.); uso social (realização de atividades educacionais ou de aprendizagem na *internet* etc.); perfil de acesso ao computador e *internet* (frequência com que utiliza; local de acesso; tempo em que utiliza etc.). Este questionário foi preenchido pelos ACS logo após o primeiro (Anexo 3).

Por fim, o terceiro questionário, aplicado ao final da Oficina de Introdução à informática Básica, procurou avaliar o conhecimento adquirido na referida Oficina, servindo para confrontar as informações deste questionário com as informações descritas nas entrevistas, relativas ao aprendido e ao não aprendido.

O questionário sobre o **perfil social** foi respondido por 181 ACS de Itabaiana e 68 de Propriá, o que tratava sobre o **perfil tecnológico** foi respondido por 181 agentes em Itabaiana 64 Agentes em Propriá e, por fim, o questionário que visava identificar o **conhecimento adquirido** foi de 64 em Itabaiana e 180 em Propriá. A quantidade dos respondentes correspondeu a quase totalidade dos ACS dos municípios (98%).

b) Fase de campo: Realização das entrevistas - Posteriormente à análise dos perfis dos sujeitos, foi desenvolvida a pesquisa de campo, definida por Lakatos e Marconi (2001) como um método que visa obter informações e/ou conhecimentos acerca de um problema; de uma hipótese que se queira comprovar; ou, ainda, descobrir novos fenômenos e suas implicações.

Para a construção dos dados qualitativos foi utilizada a técnica de entrevista semiestruturada, na qual o entrevistador tem a finalidade de obter informações do entrevistado, através de um roteiro contendo tópicos em torno de uma problemática central (HAGUETTE, 1995). A entrevista privilegia a obtenção de informações através da fala individual, a qual revela condições estruturais, sistemas de valores, normas e símbolos e transmite, através de um porta-voz, representações de determinados grupos (MINAYO, 1994).

A entrevista semiestruturada possibilitou levantar as percepções dos ACS quanto às ações do Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe e, com os gestores municipais do Programa Saúde da Família, identificar a existência de uma política municipal de formação em educação-comunicação oferecida para os ACS. Nas palavras de Burges (1982), apud Easterby-Smith *et al.* (1999, p.73),

[a entrevista é] a oportunidade para o pesquisador sondar profundamente para descobrir novos indícios, explorar novas dimensões de um problema e garantir relatos vívidos, precisos e abrangentes baseados na experiência pessoal.

As entrevistas aconteceram nas Secretarias de Saúde de cada município, com datas previamente agendadas com os entrevistados. Cada entrevista teve duração de aproximadamente 30 minutos. Antes das entrevistas foram apresentados aos entrevistados os objetivos da pesquisa, roteiro pré-definido para as perguntas e, foi solicitada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLP). Para o tratamento dos dados construídos nos encontros com os ACS foi utilizada a análise de conteúdo proposta por Bardin (1979), que trata-se de uma análise de cunho temático, orientada por categorias previamente definidas em função do roteiro estruturado das questões utilizadas. A análise de conteúdo foi realizada primeiramente com a identificação de unidades-padrão ou temas, em seguida com a categorização dessas unidades; e finalmente, procedeu-se a comparação entre o resultado da análise de conteúdo.

3.5 Análise dos Dados

O primeiro passo foi separar os questionários respondidos pelos ACS dos municípios de Itabaiana e Propriá, que em seguida, foram tabulados em planilha Excel e exportados para o *software* de análise estatística e de gerenciamento de dados de pesquisa em Ciências Sociais, o *Statistical Package for the Social Science* – SPSS, versão 17.0 para Windows, onde foram organizados em tabelas, com a frequência de respostas por município e por Agentes.

A análise dos dados destes questionários possibilitou conhecer os sujeitos antes das ações de inclusão digital desenvolvidas e subsidiou a elaboração do roteiro para as entrevistas. Para melhor entendimento das características que compunham os perfis social e tecnológico, as questões analisadas foram agrupadas em dimensões, não sendo consideradas as questões cujas finalidades não contemplavam os objetivos desta pesquisa.

Os dados qualitativos coletados através das entrevistas com os ACS e coordenadores do PSF foram submetidos à análise de conteúdo, o que permitiu o exame de variáveis complexas, sem

exigir reducionismos. Deste modo, procurou-se compreender o conteúdo efetivo das opiniões dos entrevistados com relação às seguintes categorias:

Para a entrevista dos ACS:

- Aprendizagem mediada pelas TIC;
- Dificuldades e facilidades no processo de aprendizagem;
- O papel das TIC em sua formação profissional;
- Usabilidade dos conteúdos oferecidos pelo Projeto (pessoal e profissional);
- Eficiência da metodologia do Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe;
- Papel da Secretaria Municipal de Saúde no processo de formação.

Para a entrevista com os coordenadores do PSF

- Políticas públicas para a educação continuada;
- Políticas públicas que envolvam as TIC no processo de trabalho em saúde;
- Incentivo à utilização dos laboratórios de informática para acessar conteúdos em saúde e para a construção de atividades para as comunidades.

As entrevistas serviram como um espaço para que os sujeitos expressassem seus desejos, percepções, angústias diante das vivências das ações desenvolvidas pelo Projeto de Inclusão Digital. Assim, foram identificadas dificuldades e facilidades que concorreram para o aproveitamento ou não da capacitação pelos ACS.

DIFICULDADES ENCONTRADAS

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS: O PROJETO DE INCLUSÃO DIGITAL DOS ACS EM SERGIPE

Neste capítulo são apresentados os resultados encontrados nas duas fases da pesquisa: fase exploratória e de campo.

Fase exploratória - nos itens 4.1 e 4.2 são apresentadas as informações relativas à construção do perfil social e tecnológico dos ACS dos municípios de Itabaiana e Propriá, buscando descrever as condições que estes se encontravam no momento do ingresso no Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe. Por fim, no item 4.3 são apresentados os resultados do questionário de conhecimento adquirido, quando foi avaliado o nível de aprendizagem dos conteúdos trabalhados na oficina de introdução a informática.

Fase de campo – no item 4.4 são apresentadas as análises das falas dos ACS entrevistados, buscando verificar o nível de percepção dos sujeitos sobre sua aprendizagem no campo da educação e comunicação, mediada pelas TIC, a partir da avaliação dos conteúdos propostos pelo Projeto, bem como a análise da existência de políticas pública de formação continuada para os ACS, a partir das falas dos coordenadores do PSF de Itabaiana e Propriá.

4.1 Dimensões do Perfil Social dos ACS

Nessa seção os sujeitos da pesquisa serão apresentados em quatro dimensões: **socioeconômicas, de formação, de trabalho e de profissionalização**, de acordo com as dimensões propostas na análise de dados. É a oportunidade de um olhar que identifica ou refuta a importância de algumas características específicas na formação daqueles que deverão ser atores de interação e multiplicação no uso das TIC, no caso em estudo os ACS.

4.1.1 Dimensão socioeconômica

A dimensão socioeconômica trata das variáveis de gênero, faixa etária, raça, estado civil, renda mensal, tempo de moradia, situação de estudo e nível de escolaridade, entre outras

características dos grupos que são apresentadas conforme o município pesquisado a partir de frequências simples.

No que se refere ao gênero, como se verifica na tabela 1, em ambos os municípios a maior prevalência é de ACS do sexo feminino, sendo 70,6% em Propriá e 80,7% em Itabaiana. Se levados em consideração o total das duas populações têm-se a maioria absoluta de mulheres exercendo a atividade de ACS, um total de 77,4%.

Tabela 1 – ACS do Projeto de Inclusão Digital quanto ao Gênero

GÊNERO	PROPRIÁ		ITABAIANA		Total	
	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%
Feminino	60	70,60%	146	80,70%	206	77,40%
Masculino	20	23,50%	24	13,30%	44	16,50%
Não respondeu	5	5,90%	11	6,10%	16	6,00%
Total	85	100,00%	181	100,00%	266	100,00%

FONTE: Dados da pesquisa

Em relação à faixa etária, 58,8% em Propriá e 54,7% em Itabaiana estavam na faixa de 26 a 35 anos. Na soma dos dois municípios, tal faixa etária representou mais da metade das idades dos sujeitos, 56,1%. Os ACS com idades entre 36 a 45 anos representavam 23,8% em Propriá, e 18% em Itabaiana. Já os que tinham até 25 anos, respectivamente em Propriá e Itabaiana, chegavam a 12,5 e 20,7%, como pode ser observado na tabela 2.

Tabela 2 – ACS do Projeto de Inclusão Digital quanto à Faixa Etária

FAIXA ETÁRIA	PROPRIÁ		ITABAIANA		Total	
	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%
Até 25 anos	10	12,50%	31	20,70%	41	17,80%
De 26 a 35 anos	47	58,80%	82	54,70%	129	56,10%
De 36 a 45 anos	19	23,80%	27	18,00%	46	20,00%
Mais de 45 anos	4	5,00%	10	6,70%	14	6,10%
Total	80	100,00%	150	100,00%	230	100,00%

FONTE: Dados da pesquisa

A partir dessa leitura, é importante ressaltar que a maioria dos sujeitos dos municípios pesquisados fazia parte de uma geração que, em tese, não está familiarizada com a linguagem da *internet* e das demais TIC, fazendo parte do que Prensky (2001) chama de ‘imigrantes digitais’, ou seja, os sujeitos que, não tendo crescido com a utilização constante das TIC, têm

mais dificuldade em entender as linguagens tecnológicas, ao contrário do que acontece com os ‘nativos digitais’, aqueles que já nasceram com o acesso e utilização das TIC e que, portanto, apresentam mais facilidade para se apropriar e resignificar os conteúdos, linguagens e possibilidades advindas dessas tecnologias. Para o autor, os nativos digitais são aqueles nascidos a partir de 1980 do século XX, e, portanto estão com idade de até 31 anos.

A 6ª Pesquisa Sobre Uso da Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) Domicílios 2010, do Comitê Gestor da *Internet* no Brasil (CGI), no quesito referente à proporção de indivíduos que já acessaram a *internet* demonstra que quanto maior é a idade dos sujeitos, menor é o acesso feito à rede mundial de computadores. Assim, segundo a pesquisa, dos 10 aos 15 anos o percentual dos que já acessaram é de 75% contra 25% dos que nunca fizeram uso. Dos 16 aos 24 anos esse número é de 76% a 24%; dos 25 a 34 os percentuais são de 62% a 38%; dos 35 aos 44 anos o número dos que nunca acessaram é superior ao dos que já utilizaram, representando respectivamente 41% a 59%. Por fim, as porcentagens dos que nunca acessaram cresce drasticamente na faixa dos 45 aos 49 anos, representando 23% dos que afirmaram já ter utilizado à *internet*, contra 77% dos que responderam negativamente.

Como se percebe, pouco mais da metade dos ACS encontrava-se na faixa que corresponde a quase 40% dos brasileiros que nunca utilizaram os serviços da *internet*, sendo estes os que apresentam mais dificuldades para compreender as linguagens advindas das TIC, aleatória e multimidiática.

No tocante **a raça/cor**, 47,1% dos respondentes de Propriá e 55,8% em Itabaiana se consideram pardos. 43,6% são casados, dos quais 48,2% em Propriá e 41,4% em Itabaiana, a maioria destes Agentes, 66,%, **possui filhos**, sendo que 43,5% em Propriá e 44,8% têm mais de três filhos. Estas agentes, casadas e mães, cuidando de pelo menos três filhos, gerenciam além do trabalho na comunidade uma família média, com uma renda, de acordo com a tabela 3, de 1 a 2 salários mínimos - 69,0% em Propriá e 74,0% em Itabaiana, valor este que corresponde em media ao piso salarial para a categoria no estado.

Tabela 3 – Situação de Renda Familiar dos ACS em Propriá e Itabaiana

RENDA EM SALÁRIOS MÍNIMOS	PROPRIÁ		ITABAIANA		TOTAL	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Até 1 salário	16	21,0	26	17,0	42	17,9
Entre 1 e 2 salários	51	69,0	118	74,0	169	72,2
Mais de 2 salários	7	10,0	16	10,0	23	9,8
Total	74	100,0	160	100,0	234	100,0

FONTE: Dados da pesquisa

Buscou-se ainda a relação de renda e gênero, conforme a tabela 4, entretanto não se revelou uma diferença significativa, entendendo-se que a proporcionalidade de mulheres no total de ACS é compatível com a proporcionalidade do nível de renda.

Tabela 4 – Situação de Renda Familiar dos ACS em Propriá e Itabaiana por Gênero

RENDA EM SALÁRIOS MÍNIMOS	PROPRIÁ				ITABAIANA			
	Feminino		Masculino		Feminino		Masculino	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Até 1 salário	12	16,0%	4	5,0%	20	13,0	6	4,0
Até 2 salários	39	53,0%	12	16,0%	106	66,0	12	8,0
Mais de 2 salários	5	7,0%	2	3,0%	10	6,0	6	4,0
Total	56	76,0%	18	24,0%	136	85,0	24	15,0

FONTE: Dados da pesquisa

Parte desses resultados é justificável considerando que o salário pago aos ACS tanto em um município como no outro está acima do salário mínimo de R\$ 545,00. Em Propriá o salário do ACS é de R\$700,00 e em Itabaiana chega a R\$ 783,00. Esses valores dificultam que os ACS adquiram as tecnologias digitais e o acesso à rede de computadores, colocando-os na condição de excluídos digitais. Esta realidade reforça a necessidade de o Estado promover políticas públicas de acesso à infraestrutura tecnológica e a *internet* nos municípios, povoados e regiões carentes destes serviços.

A relação entre a baixa renda dos ACS e a consequente dificuldade de acesso às TIC fica evidente quando questionados se **possuem computador em casa**. Em Itabaiana, 53% dos ACS não têm computador na sua residência e, em Propriá, esse número chega a 70,6%. Somando-se o número dos que não têm computador nos dois municípios o percentual chega a mais da metade, 58,6%.

Segundo dados da 6ª Pesquisa Sobre Uso da Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) Domicílios 2010, do Comitê Gestor da *Internet* no Brasil (CGI), a quantidade de domicílios com computador no nordeste é de apenas 14%. Assim, apesar de pouco mais da metade dos ACS não possuírem computador em casa, número que pode ser considerado baixo se for considerada a preocupação com a democratização das TIC, os Agentes que responderam ao questionário estão acima da média da região nordeste e do país. Mesmo considerando a baixa renda destes profissionais, creditamos à redução dos preços do computador, à facilitação do crediário e às demandas dos filhos este índice de acesso a estas tecnologias.

Ressalta-se, todavia, que o computador é apenas o primeiro aparato tecnológico necessário para a inclusão digital, pois, para ter acesso à *internet*, principal representante das TIC, além do computador é imprescindível que o aparelho esteja conectado a um dispositivo telefônico, com provedor de acesso, ou a um modem sem fio. No entanto, esses profissionais que recebem pouco mais de um salário mínimo dificilmente serão capazes de satisfazerem suas necessidades básicas (moradia, alimentação, água, luz etc.) e ainda conseguirem tornarem-se cidadãos infoincluídos.

No tocante ao **tempo em que vive na comunidade** em que desempenha a função de ACS (tabela 5), a maioria respondeu que reside na localidade há mais de 5 anos, 76,5% no caso dos ACS de Propriá e 72,4% em se tratando dos Agentes de Itabaiana.

Tabela 5 – ACS quanto ao Tempo em que Reside na Atual Moradia

TEMPO DE RESIDÊNCIA	PROPRIÁ		ITABAIANA		TOTAL	
	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%
- de 1 ano	3	3,50%	3	1,70%	6	2,30%
+ de 5 anos	65	76,50%	131	72,40%	196	73,70%
1 a 5 anos	9	10,60%	32	17,70%	41	15,40%
Não respondeu	8	9,40%	15	8,30%	23	8,60%
Total	85	100,00%	181	100,00%	266	100,00%

FONTE: Dados da pesquisa

Esse dado demonstra que devido ao tempo em que estão inseridos nas comunidades, os ACS, em tese, devem dominar os códigos sociais dos cidadãos da região onde atuam, além de terem a confiança dos moradores, facilitando assim, o trabalho de educador social para a promoção da saúde. Como afirma Epstein (2001), por ter uma relação próxima com a comunidade, ou seja, como oriundos da região onde atuam, a promoção da saúde por meio de práticas

educativo-comunicativas torna-se mais horizontalizadas do que seria a relação médico-paciente.

[...] a comunicação face a face, indivíduo-indivíduo, ou seja, a relação médico paciente que como vimos, é assimétrica e problemática, é substituída por uma relação mais equilibrada entre agente de saúde e da relação médico paciente se dissolvem. Quando, se necessário, encontra o médico, o paciente já está mais familiarizado e confiante no sistema (EPSTEIN, 2001, p. 34).

Além disso, reforça ainda a preocupação da lei nº 10.507 de 2002, que criou a profissão de ACS, cujo um dos critérios é “residir na comunidade em que atua”.

Diante dos dados, os sujeitos de pesquisa, em sua maioria, têm como perfil as seguintes características: são mulheres, pardas, com idade entre 26 e 35 anos, casadas, com uma média de três filhos, residentes no próprio município, não têm computador em casa com acesso à *internet* e suas rendas não ultrapassam 2 salários mínimos.

4.1.2 Dimensão formação

Nessa dimensão serão abordadas as variáveis pertinentes ao nível de educação formal dos ACS, no que se refere à situação atual de participação acadêmica e à formação profissional.

Quanto ao grau de escolaridade, a grande maioria dos ACS tem o ensino médio, 67,1% em Propriá e 65,2% em Itabaiana, conforme se observa na tabela 6. Apenas 5,9% dos ACS de Propriá têm somente o ensino fundamental e em Itabaiana esse número é ainda menor, 4,4%.

Tabela 6 – Grau de Escolaridade dos ACS

ESCOLARIDADE	PROPRIÁ		ITABAIANA		Total	
	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%
Ensino médio	57	67,10%	118	65,20%	175	65,80%
Não respondeu	8	9,40%	16	8,80%	24	9,00%
Pós-graduação	0	0,00%	2	1,10%	2	0,80%
Ensino Fundamental	5	5,90%	8	4,40%	13	4,90%
Superior	15	17,60%	37	20,40%	52	19,50%
Total	85	100,00%	181	100,00%	266	100,00%

FONTE: Dados da pesquisa

Segundo a lei nº 10.507 de 2002 o ensino fundamental é o grau de escolaridade mínimo exigido atualmente como requisito de formação mínimo para o exercício da profissão. Anteriormente a esta lei, à Portaria do Ministério da Saúde nº 1.886, de 18 de dezembro de 1997, exigia apenas saber ler e escrever.

A exigência do ensino fundamental mesmo não sendo o ideal, tendo em vista o perfil de competências profissionais dos ACS exigidos pelo Estado, representou um avanço para a qualidade da prestação dos serviços de promoção à saúde para as comunidades, visto que quanto maior for o tempo de acesso à educação formal, em princípio, tem-se maior bagagem intelectual para desenvolver as competências exigidas para eles, a exemplo do papel de educador social em saúde.

Destaca-se entre os entrevistados o grupo que possui nível superior, que representa respectivamente em Propriá e Itabaiana, 17,6% e 20,4%. Além disso, dos graduados, ainda 1,1% em Itabaiana tem pós-graduação, enquanto entre os de Propriá nenhum apresenta tal titulação acadêmica. Os que não responderam a esta questão representaram 9,4% em Propriá e 8,8% em Itabaiana.

Sobre a continuidade dos estudos, a partir dos dados da tabela 7, percebe-se que a proposta de educação permanente ou ao longo da vida, tão importante para que conhecimentos atuais sejam trabalhados com as comunidades, não faz parte da expressiva maioria dos ACS pesquisados, já que 70,6% em Propriá e 60,8% em Itabaiana afirmaram não estudar. Na soma dos dois municípios esse número representa 63,9%.

A partir desses dados reforça-se a importância do papel do Estado, através das gestões municipais, na promoção de ações de educação permanentes, visto que, com renda pouco superior a um salário mínimo, os ACS têm dificuldades para custear cursos de formação, a exemplo de capacitações no campo da saúde, bem como cursos de informática para aprimorar seus conhecimentos em TIC.

Outro fator que se infere como sendo um dificultador para a formação continuada dos Agentes é a inexistência de um plano de cargos e salários para a carreira de ACS nos municípios. Sem a perspectiva de aumentar seu salário por meio de participação em capacitações ou cursos de

graduação ou pós-graduação, muitos ACS poderão sentir-se desmotivados no tocante à educação formal.

Tabela 7 – Participação atual dos ACS em Atividades de Educação Formal

PARTICIPAÇÃO	PROPRIÁ		ITABAIANA		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Não	60	70,60%	110	60,80%	170	63,90%
Sim	17	20,00%	55	30,40%	72	27,10%
Não respondeu	8	9,40%	16	8,80%	24	9,00%
Total	85	100,00%	181	100,00%	266	100,00%

FONTE: Dados da pesquisa

O baixo grau de escolaridade e o fato de não estarem em constante processo de formação agravam ainda mais o cenário de exclusão digital enfrentado pelos ACS pesquisados, além da falta de condições materiais para o acesso às TIC.

A partir dos dados apresentados, referentes ao grau de educação formal dos respondentes, surgem alguns questionamentos que influenciaram diretamente nas ações e objetivo final do estudo de caso em questão, aos quais buscar-se-á respondê-los a partir das falas dos entrevistados: tendo em vista o baixo grau de educação formal dos sujeitos torna-se difícil que em apenas um ano que os ACS que participaram do Projeto de Inclusão Digital se tornem infoincluídos. Nesse sentido, sem a promoção de políticas públicas no campo da formação em educação-comunicação, mediada pelas TIC, torna-se nula a possibilidade de os Agentes se utilizem dessas tecnologias para a promoção de práticas educativo-comunicativas que despertem nas comunidades a necessidade de cuidar da própria saúde.

4.1.3 Dimensão trabalho e profissionalização

Nessa dimensão, o perfil do ACS é traçado a partir das variáveis relacionadas ao tempo de trabalho na comunidade e à prática de outras atividades profissionais cumulativamente, fatores que refletem diretamente no nível de dedicação às atividades desempenhadas pelos Agentes.

De acordo com a tabela 8, pouco mais da metade dos ACS de Propriá, 56,5%, residem na comunidade há praticamente o mesmo tempo em relação ao período em que desempenham

suas funções, ou seja, há mais de cinco anos. Em relação à Itabaiana esse percentual diminuiu para 40,9%. Se somarmos os que trabalham como ACS há mais de cinco nos dois municípios o total chega a 45,9%. Esses dados parecem afirmar que de fato a prerrogativa de morar na comunidade é considerada no processo de seleção e contratação.

Tabela 8 – ACS quanto ao Tempo de Serviço

TEMPO DE SERVIÇO	PROPRIÁ		ITABAIANA		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
- de 1 ano	3	3,50%	4	2,20%	7	2,60%
+ de 5 anos	48	56,50%	74	40,90%	122	45,90%
1 a 5 anos	24	28,20%	86	47,50%	110	41,40%
Não respondeu	10	11,80%	17	9,40%	27	10,20%
Total	85	100,00%	181	100,00%	266	100,00%

FONTE: Dados da pesquisa

Em relação ao que faziam antes de se tornarem um ACS, os Agentes pesquisados, 40% em Propriá e 32,6% em Itabaiana, responderam que apenas estudavam. No total, os que eram estudantes representaram 35%. Os que já trabalhavam antes de ingressar na carreira de ACS representaram 23,5% em Propriá e 27,1% em Itabaiana, como pode ser observado na tabela 9.

Tabela 9 – ACS quanto ao Exercício de Outras Atividades Laborais

OUTRAS ATIVIDADES	PROPRIÁ		ITABAIANA		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Não	71	83,50%	152	57,10%	223	83,80%
Não respondeu	9	10,60%	16	6,00%	25	9,40%
Sim	5	5,90%	13	4,90%	18	6,80%
Total	85	100,00%	181	68,00%	266	100,00%

FONTE: Dados da pesquisa

Conforme se observa a maioria dos respondentes não desempenham outra atividade, dedicando-se exclusivamente ao trabalho como ACS, 83,5% em Propriá e 84% em Itabaiana. Esse fato é positivo do ponto de vista da integração com a comunidade, visto que os Agentes podem se dedicar em tempo integral às atividades domiciliares e educativas. Todavia, em complemento a uma renda familiar de 1 a 4 salários mínimos por mês, 5,9% dos que responderam em Propriá e 7,2% dos Agentes de Itabaiana afirmaram possuir outra atividade para complementar a renda familiar. Os que não responderam representaram respectivamente em Propriá e Itabaiana 10,6% e 8,8%.

4.2 Dimensões do Perfil Tecnológico

Considerando os objetivos do Projeto de Inclusão Digital, esse item descreve o nível de interação existente entre os ACS e as ferramentas de conexão com o mundo digital. Nesse sentido, informações sobre o uso do computador e *internet*, bem como pequenos conhecimentos de manutenção, foram coletadas junto aos ACS através de questionamentos com múltipla escolha.

4.2.1 Uso do computador e sua principal finalidade

O principal uso do computador (tabela 10) em Propriá era para navegação na *Internet*, segundo 48,2% dos ACS, seguido de “ouvir música”, 30,6%, armazenagem de fotos 24,7%, e redação de textos 21,2%. Já em Itabaiana, o principal uso foi para redação de textos 23,8%, seguido da armazenagem de fotos 23,8% e a navegação na *internet* 9,9%.

Tabela 10 – ACS quanto à Finalidade do Uso do Computador

Principal Uso do Computador	PROPRIÁ		ITABAIANA	
	Á		A	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Navego na <i>internet</i>	41	48,2	18	9,9
Ouçó músicas no computador	26	30,6	14	7,7
Armazeno fotos no computador	21	24,7	41	22,7
Redige textos no computador	18	21,2	43	23,8
Localizo facilmente o que preciso no computador	17	20,0	42	23,2
Uso o computador para jogar?	9	10,6	4	2,2
Assisto filmes no computador	8	9,4	5	2,8
Gravo e edito músicas no computador	8	9,4	17	9,4
Ouçó programas de rádio no computador	7	8,2	6	3,3
Elaboro modelos para textos formatados no computador	7	8,2	12	6,6
Elaboro material de apresentação e palestras no computador	6	7,1	16	8,8
Organizo minhas contas com planilhas eletrônicas	4	4,7	11	6,1
Gravo e edito vídeos no computador	3	3,5	8	4,4
Organizo meus compromissos com ferramentas eletrônicas no computador (agendas, bloco de notas, contatos,...)	2	2,4	4	2,2
Elaboro orçamentos com planilhas eletrônicas	0	0,0	2	1,1
Utilizo o computador no trabalho	0	0,0	3	1,7

FONTE: Dados da pesquisa

O dado relativo ao uso do computador no trabalho merece ser destacado, visto que em Propriá 0% de Agentes utiliza este recurso tecnológico na Secretaria de Saúde e, em Itabaiana, esse número é inexpressivo, 1,7%, conforme pode ser visto na tabela 10.

4.2.2 Uso da *Internet* sua principal finalidade

O principal uso da *internet* pelos ACS de Propriá é para leitura de notícias na *internet*, segundo 69,4% dos mesmos, seguido pela navegação para se distrair, 48,2%, como bases de referências para realização de trabalhos escolares, 24,7%, ferramentas de busca, 23,5% e uso de ferramentas de bate-papo, como pode ser observado na tabela 11. Já em Itabaiana a principal utilização da rede mundial de computadores é para o levantamento de informações, 32,6%, busca do que precisa aprender, 28,2%, bases de referências para realização de trabalhos escolares, 23,8%, ferramentas de busca, 22,7% e uso do correio eletrônico, 18,2%.

As funcionalidades relativas à utilização da *internet* para as práticas educativas com as comunidades eram pouco utilizadas pelos Agentes dos dois municípios, visto que somente 7,1% em Propriá, e 9,9% em Itabaiana realizavam atividades educacionais ou de aprendizagem pela *internet*, bem como apenas 3,5% dos ACS de Propriá e 2,8% dos de Itabaiana que consultavam comunidades virtuais para resolver problemas do seu cotidiano ou do trabalho. Por fim, ressaltasse que apenas 1,2% em Propriá e 0,6% de Itabaiana participavam de grupos de trabalho ou listas de discussões na *internet* sobre problemas de interesse das comunidades, conforme se pode observar na tabela 11.

No entanto, um dado que chama a atenção é a quantidade de ACS que utilizam bibliotecas virtuais para a busca de informações para trabalhos escolares ou acadêmicos. Como a questão não deixa claro se a utilização desses acervos era para si ou, por exemplo, para auxiliar seus filhos em trabalhos escolares ou acadêmicos, não se tem a comprovação sobre o papel dessas bases de dados para o processo de formação dos Agentes. Todavia, caracteriza-se uma competência importante para o processo de inclusão digital, qual seja a capacidade de buscar informações éticas e confiáveis. Assim, 24,7% dos ACS de Propriá e 23,8% de Itabaiana disseram fazer uso de bases de referências.

Tabela 11 – ACS quanto à Finalidade do Uso da *Internet*

Uso da <i>Internet</i>	PRÓPRIÁ		ITABAIANA	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Leio notícias na <i>Internet</i>	59	69,4	21	11,6
Navego na <i>Internet</i> para me distrair	41	48,2	18	9,9
Utilizo bases de referências de bibliotecas e acervos virtuais para realizar trabalhos escolares e acadêmicos	21	24,7	43	23,8
Utilizo ferramentas de busca seletiva por palavras chave para pesquisar na <i>Internet</i>	20	23,5	41	22,7
Utilizo mensageiro de comunicação instantânea ou de bate-papo (MSN, Google Talk, Yahoo Messenger, ICQ, Jabber ou outra) para me comunicar com amigos ou colegas de trabalho	20	23,5	32	17,7
Procuo na <i>Internet</i> o que preciso aprender	19	22,4	51	28,2
Procuo na <i>Internet</i> as informações que necessito	17	20,0	59	32,6
Utilizo o correio eletrônico para comunicação com colegas da escola ou do trabalho	16	18,8	33	18,2
Utilizo correio eletrônico para comunicação pessoal	14	16,5	31	17,1
Consulto o portal do governo para obter informações sobre impostos, multas e tributos	12	14,1	3	1,7
Organizo meus documentos e arquivos em pastas ou diretórios no computador	11	12,9	27	14,9
Encontro meus amigos em salas de bate-papo na <i>Internet</i>	8	9,4	19	10,5
Utilizo correio eletrônico para enviar documentos anexados	7	8,2	17	9,4
Atualizo blogs ou página na <i>internet</i>	7	8,2	13	7,2
Acompanho gastos públicos do governo pela <i>internet</i>	6	7,1	1	0,6
Faço minha declaração de renda no computador	6	7,1	3	1,7
Entro em salas de bate-papo (chats), fóruns, ou listas de discussões	6	7,1	16	8,8
Realizo atividades educacionais ou de aprendizagem pela <i>internet</i>	6	7,1	18	9,9
Utilizo serviços on-line da Previdência Social (cálculo de contribuições, informações, agendamento, aposentadoria e outros)	5	5,9	3	1,7
Produzo conteúdos de imagens para <i>internet</i>	4	4,7	6	3,3
Contribuo com meus conhecimentos e experiências nas comunidades que participo na <i>internet</i>	4	4,7	11	6,1
Localizo endereços ou telefones pela <i>internet</i>	3	3,5	8	4,4
Crio blogs ou páginas para <i>internet</i>	3	3,5	7	3,9

Tabela 11 – ACS quanto à Finalidade do Uso da *Internet* (continuação)

Uso da <i>Internet</i>	PROPRIÁ		ITABAIANA	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Consulto comunidades virtuais para resolver problemas do meu cotidiano ou do trabalho	3	3,5	5	2,8
Produzo conteúdos de texto para a <i>internet</i>	2	2,4	3	1,7
Produzo conteúdos de áudio para a <i>internet</i>	2	2,4	3	1,7
Faço compras pela <i>internet</i>	1	1,2	2	1,1
Realizo operações bancárias pela <i>internet</i>	1	1,2	1	0,6
Participou de grupos de trabalhos ou listas de discussões na <i>Internet</i> sobre problemas de interesse da comunidade	1	1,2	1	0,6
Faço ligações telefônicas pela <i>Internet</i>	0	0,0	0	0,0
Divulgo os projetos sociais da comunidade na <i>Internet</i>	0	0,0	1	0,6

FONTE: Dados da pesquisa

No entanto, outras formas de utilização da *internet* são importantes para o processo de inclusão digital, haja vista que esta pressupõe o uso autônomo das TIC, ou seja, a capacidade dos sujeitos realizarem tarefas ou buscarem informações nos campos pessoal e profissional, sem a necessidade de outras pessoas. Essa perspectiva pode ser observada, por exemplo, quando 23,5% dos ACS de Propriá e 17,7% de Itabaiana disseram utilizar um mensageiro de comunicação instantânea para se comunicar com amigos e colegas de trabalho, bem como no tocante a 22,4% em Propriá e 28,2% em Itabaiana que, antes do projeto, já buscavam na *internet* assuntos que tinham interesse de aprender.

Outra utilização importante para a infoinclusão, e que já aparecia na utilização da *internet* por alguns Agentes, mesmo que de forma bastante modesta, é a capacidade de não apenas consumir informações nas redes, mas também de serem produtos de conhecimentos. Assim, 8,2% em Propriá e 7,2% em Itabaiana já atualizavam blogs ou páginas na *internet*.

4.2.3 Conhecimento de segurança e manutenção do computador

Em relação ao conhecimento de proteção e segurança, 22,4% dos ACS de Propriá afirmaram utilizar antivírus em seus computadores, 10,6% conseguem instalar programas que necessitam e 7,1% instalam sistema operacional para uso básico, como ser observado na tabela 12. Já em Itabaiana, 22,7% utilizam o antivírus, 9,4% conseguem configurar o computador para uso básico e 6,6% instalam programa e conseguem fazer um *backup*.

Tabela 12 – Conhecimento dos ACS em Segurança e Manutenção do Computador

Conhecimento de Segurança e Manutenção	PRÓPRIÁ		ITABAIANA	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Utilizo o computador com proteção contra vírus e programas intrusos	19	22,4	41	22,7
Monto computador a partir de componentes usados ou descartados	0	0,0	1	0,6
Instalo sistema operacional no computador para uso básico	6	7,1	9	5,0
Configuro o computador para acesso a <i>internet</i>	5	5,9	17	9,4
Instalo programa que necessito no computador	9	10,6	12	6,6
Faço backup (cópias de segurança) dos meus arquivos	4	4,7	12	6,6
Instalo programas que necessito no computador em ambiente de software livre	4	4,7	7	3,9

FONTE: Dados da pesquisa

O que se observa quanto ao Perfil Tecnológico dos ACS é uma necessidade de maior familiaridade com o uso das ferramentas que essencialmente lhes propiciariam uma utilização efetiva das potencialidades das TIC para os campos, pessoal e profissional. Esse resultado demonstrava, no início das atividades do Projeto, a necessidade de promover conhecimentos capazes de fomentar a utilização do computador e da *internet* para ações educativas de promoção da saúde, por intermédio dessas tecnologias. A falta de computador em casa e a falta de capacitação no tocante aos usos das TIC agravariam a exclusão digital apresentada considerando-se as informações disponibilizadas através do questionário do perfil tecnológico.

4.3 Conhecimento Adquirido

O que se observa quanto aos dados do questionário de Conhecimento Adquirido é que a maioria dos ACS dos dois municípios acertou tanto questões relativas a conceitos sobre *softwares*, *hardwares*, *internet*, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), quanto de Educação a Distância (EaD). A questão com o menor percentual de acerto foi relativa ao conhecimento sobre o *software* livre voltado para a criação de planilhas eletrônicas, o Calc, (0% de Propriá) e (0,6% em Itabaiana).

A tabela 13 apresenta um panorama dos itens avaliados pelo questionário, com respectivas porcentagens de acertos, atestando que as Oficinas de Informática Básica em *Softwares* Livres

contribuíram para o domínio de alguns conteúdos importantes a ser desenvolvidos na segunda fase do Projeto, a Oficina de ALFIN.

O domínio de conhecimentos e habilidades básicas em informática são pré-requisitos fundamentais para as práticas de ALFIN, pois, conforme ressaltou Sorj (2003), “cada nível a partir do primeiro é condição de existência do nível superior, enquanto os níveis superiores sempre determinam a utilidade do nível anterior” (SORJ, 2003, p. 63).

Tabela 13 – Conhecimento Adquirido pelos ACS após a Oficina de ALFIN

Conhecimento Adquirido	PROPRIÁ		ITABAIANA	
	<i>f</i>	% de acertos	<i>f</i>	% de acertos
Definição de Software livre	53	82,8	127	70,6
Definição de sistema operacional	51	79,7	121	67,2
Conhecimentos sobre dispositivos de entrada de dados	57	84,4	141	78,3
Conhecimentos sobre hardwares	50	78,1	132	73,3
São unidades de armazenamento	57	89,1	141	78,3
Domínio de tarefas realizadas no Writer	58	90,6	145	80,6
Definição do conceito de Software	55	85,9	130	72,2
Definição do conceito de Hardware	47	73,4	112	62,2
Definição de editor de texto (Writer)	52	81,3	124	68,9
Conhecimentos acerca de formatação de texto	34	53,1	142	78,9
Conhecimentos sobre utilização do Impress	53	82,8	156	86,7
Definição de software para apresentação de slides (impress)	57	89,1	133	73,9
Conhecimentos sobre como salvar um documento criado no BrOffice	21	32,8	124	68,9
Conhecimentos sobre editor de planilhas eletrônicas (Calc)	0	0,0	1	0,6
Conhecimentos sobre a realização de tarefas no Calc	56	87,5	147	81,7
Definição de <i>internet</i>	48	75,0	141	78,3
Definição de e-mail ou correio eletrônico	57	89,1	116	64,4
Conhecimentos sobre a utilização do Impress	33	51,6	102	56,7
Conhecimentos sobre apresentação de slides no Impress	37	57,8	82	45,6
Conhecimento sobre o conceito de Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle)	41	64,1	108	60,0
Conhecimento sobre o conceito de Educação a Distância (EaD)	57	89,1	139	77,2

FONTE: Dados da pesquisa

Ao observar o diferencial entre os CATIS, se percebe que o índice de acertos no CATIS de Propriá é ligeiramente superior ao CATIS de Itabaiana, em quase todos os itens, a exceção apenas para conhecimento a cerca da formatação de texto, do impress e do editor de textos.

4.4 A Percepção dos ACS e Coordenadores do PSF dos Municípios Pesquisados sobre o Projeto de Inclusão Digital: Análise das Entrevistas

Nesta seção são apresentadas as análises relativas às falas dos entrevistados, buscando articular as percepções dos sujeitos aos objetivos da pesquisa e do referencial teórico que serviu como linha mestra para a construção deste trabalho.

É importante ressaltar que, as informações, dados e os comentários gerais fornecidos pelos entrevistados são apresentados na íntegra, com o objetivo de retratar, da forma mais fiel possível, a sua percepção acerca dos resultados do Projeto em estudo, viabilizando assim, a discussão das questões propostas por esta pesquisa.

As questões das entrevistas com os ACS foram agrupadas a partir das seguintes temas: dificuldades e facilidades da formação para a infoinclusão digital; a percepção dos ACS sobre sua formação: recortes sobre o aprendido e o não aprendido; a secretarias municipais de saúde e a formação continuada em TIC.

Já para os coordenadores do PSF, as questões suscitadas foram se: a Secretaria de Saúde desenvolve alguma política pública para a educação continuada dos ACS; e, se incentiva à utilização dos laboratórios de informática para acessar conteúdos em saúde e para a construção de atividades para as comunidades.

4.4.1 Dificuldades e facilidades da formação para a infoinclusão digital

Dentre as dificuldades apresentadas nas entrevistas, os ACS de Itabaiana destacaram como principal o relacionamento interpessoal com as multiplicadoras. Os entrevistados 3, 7, 4 e 5 avaliaram negativamente o comportamento das referidas ‘educadoras’, visto que, segundo eles, estas não tinham formação pedagógica para articular os conhecimentos trabalhados durante as oficinas, além de não terem paciência para tirar as dúvidas surgidas no decorrer da oficina. Assim, na percepção dos entrevistados essa problemática teria dificultado a

compreensão dos conteúdos, o que explica a menor índice de acertos nos itens do questionário de conhecimento adquirido em comparação aos Agentes de Propriá.

As monitoras podiam até saber o que estava ensinando, mas não sabiam ensinar porque não tinham paciência para tirar nossas dúvidas. Elas não tinham era equilíbrio emocional [...] Em vários momentos teve até discussão entre alguns colegas e elas (ACS 3).

[...] eu perguntava, mas as monitoras não gostavam de responder, elas só gostam de responder coisas que estão dentro do programa delas. Elas não gostam que a gente faça perguntas fora do conteúdo delas (ACS 1).

[...] Só faltou mesmo os orientadores serem mais capacitados, soubessem trabalhar (ACS 4).

[...] elas explicavam ali e sentavam no computador e pronto, a gente perguntava as coisas elas fingiam que nem estavam ouvindo, foi uma dificuldade muito grande (ACS 5).

Embora os próprios Agentes do CATIS de Itabaiana tenham uma media de acertos – muito acima de 50% - para quase todos os itens do questionário que avaliou o nível de conhecimento adquirido logo após o final da oficina (a exceção apenas para o item “Conhecimentos sobre apresentação de *slides* no *Impress*”), estas falas, suscitam a necessidade de maior atenção à preparação e o nível de domínio didático/pedagógico dos multiplicadores das oficinas.

A partir das falas apresentadas percebe-se que o posicionamento na interação com os ACS vai de encontro a uma proposta de educação libertadora e comunicativa, já que a prática de aprendizagem se baseou na mera transmissão de conhecimentos numa perspectiva verticalizada, monológica e instrumentalizante, criticada tanto por Freire (1977, 1979, 1987, 1996), quanto por Habermas (2003). Para estes teóricos a construção do conhecimento deve estar pautado na busca pelo estabelecimento de relações horizontalizadas, plurais, participativas, comunicativas e críticas, estimulando, assim, a (co)participação e a (inter)dependência dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem.

A fala do ACS 7 reforça a compreensão de que a prática de educação está pautada no modelo clássico de comunicação (emissor-receptor-mensagem), sem que haja a possibilidade dos sujeitos envolvidos interferirem no conteúdo dialogado. Assim, a postura retratada pelo ACS

estimula a passividade, já que os educandos não sendo ouvidos, “devem adaptar-se às determinações do educador” (FREIRE, 1983, p. 66).

A prática de uma ‘educação libertadora’ (FREIRE, 1996) busca construir uma ‘racionalidade comunicativa’ (HABERMAS, 2003), no caso em tela, através da mediação das TIC, numa relação sujeito-sujeito, onde os conteúdos sejam dialogados com os ACS, como forma de identificar os assuntos de interesse dos mesmos, necessitando, para isso, que os educadores estivessem abertos para questões que não estavam previstas nos seus conteúdos programáticos.

No processo de seleção e formação dos multiplicadores é importante destacar que um dos critérios para a seleção obedeceu principalmente ao princípio de territorialidade, também atribuído aos ACS. Essa escolha se justificou por que residindo na comunidade, o multiplicador teria o conhecimento prévio das matrizes culturais, sociais e informacionais dos ACS, o que facilitaria em tese, a contextualização das informações às realidades vividas por eles, considerando que os sujeitos aprendem mais facilmente quando os conhecimentos compartilhados são ressignificados, a partir das experiências já vividas pelos envolvidos em ações educativas (FREIRE, 1977).

Neste sentido, seria imprescindível que conhecimentos acerca das metodologias e linguagens do campo da educação-comunicação, estivessem presentes entre o conteúdo da formação dos multiplicadores para quês estes pudessem articular os conhecimentos relativos às TIC, a partir das matrizes culturais locais. Essa necessidade da existência de um momento de formação pedagógica com os sujeitos responsáveis pelas oficinas, prevista no projeto inicial, não pode ser executada após a reformulação financeira, proposta pelo Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT), órgão financiador das ações de inclusão digital, direcionando os recursos a bolsas e a instalação dos Centros de Acesso a Tecnologias para Inclusão Social (CATIS). Sendo assim, corrobora-se com as colocações dos ACS acerca dos limites dos multiplicadores que, com formação de nível médio, desconheciam as práticas de educação-comunicação.

Nessa perspectiva, além de conhecer as comunidades, sua cultura, seus problemas e dificuldades, a formação de multiplicadores para ações dessa natureza deve privilegiar também metodologia de trabalho com grupos sociais e comunidades características das

práticas de educação e comunicação dialógica, voltada para a construção de um conhecimento crítico e a formação de cidadãos autônomos.

Outro critério utilizado para a seleção dos multiplicadores e que, em virtude de algumas falas poderia ser revisto, é que estes tivessem pouca ou nenhuma experiência com a informática. O objetivo do projeto foi trabalhar com software livre, por isso, os sujeitos que não tivessem incorporados os usos e linguagens dos *softwares* proprietários, estariam mais preparados para trabalhar com os ACS o software livre.

No entanto, conforme se observou em relação às capacitações dos multiplicadores (Anexo 1), em apenas 60 horas estes multiplicadores teriam que, primeiramente, apropriar-se dos conceitos relativos aos *hardwares* e *softwares* livres para, somente então, vivenciarem e planejarem o que seria posteriormente trabalhado com os ACS. Com pouco conhecimento sobre as TIC, pouca ou nenhuma experiência em educação e comunicação e num período de apenas duas semanas, a proposta de formar ‘educadores em TIC’ para os Agentes ficou prejudicada. Essa percepção pode ser observada nas falas de ACS de ambos os municípios.

[...] o professor parecia não dominar o assunto. Ele ficava nervoso quando a gente pergunta alguma coisa diferente do básico. O básico eu sabia um pouco. Eu queria que ele falasse mais sobre como preparar uma apresentação no impress. Ele falava, falava e não dizia nada. Acabei deixando pra lá. (ACS 9 – Propriá).

[...] como as professoras não sabiam muito bem o que estavam ensinando, eu e muita gente não sentia segurança. Tive a impressão que elas sabiam quase igual a alguns colegas. Só sei que sabia mais do que eu, porque eu não sabia nada. (ACS 5 – Itabaiana).

[...] não tinham domínio do assunto, era tanto que eu tinha mais domínio do que elas. Eu tenho alguns cursos básicos, e assim, elas faziam um gráfico e do jeito que elas passavam era muito mais difícil, eu fazia de um jeito mais rápido porque do jeito que elas passavam era muito difícil. Do jeito que eu sabia era até mais fácil de explicar para as pessoas, mas elas não sabiam fazer de outro jeito. Uma vez me ofereci para explicar uma coisa de forma mais fácil para os colegas, mas elas não deixaram, e ainda disseram que as professoras eram elas. A dificuldade foi essa. (ACS 3).

Estas falas atestam para a necessidade do multiplicador-educador propiciar o intercâmbio entre os conhecimentos trazidos pelos sujeitos aprendentes, como forma de estimular a reflexão para além de um conteúdo instrumentalizante, pois, como ressalta Freire (1987), a educação não pode ser reduzida a um ato de depositar ideias, necessitando do diálogo como

condição basilar para que os sujeitos aprendentes sejam capazes de articular os conhecimentos que já possuíam ao que é apresentado na relação dialógica entre educador-educando, estimulando a criação e produção de novos sentidos. Assim, os educadores necessitam compreender que o sujeito da aprendizagem não chega vazio, conhecimentos pré-teóricos devem ser valorizados.

O modelo materializado na fala do ACS 3, monológico e unidirecional deve ser superado, pois a ação comunicativa somente seria possível no estabelecimento de um discurso assimétrico, visando o entendimento mútuo. Para tanto, a relação comunicativa deve possibilitar que, por meio de atos comunicativos, no caso em questão, a existência de momentos voltados para ouvir os anseios e inquietações dos participantes das oficinas, todos os envolvidos pudessem expressar livremente seus desejos quanto suas necessidades para o campo pessoal e profissional, no tocante às TIC. Neste contexto específico, é necessária a promoção da interação, por parte dos multiplicadores, através de espaços nos quais os ACS pudessem participar democraticamente das discussões, orientados por atos regulativos construídos coletivamente, argumentando e problematizando os conteúdos das aulas.

No tocante às falas dos ACS de Propriá, a formação dos multiplicadores não foi destacada como a dificuldade principal. Diferentemente do que se pôde observar, as falas dos ACS de Propriá, apontam como dificuldades em relação à formação para a inclusão digital: o período de realização do Projeto que, segundo eles deveria ser maior; a pausa nas ações do mesmo, ocasionados pela gestão municipal; e, a utilização do LINUX e demais *softwares* livres na oficina.

[...] o tempo, foi muito curto. Acho que um Projeto como esse deveria ficar por muito tempo, uns dois anos pelo menos. Como a maioria dos colegas não sabia nada sobre computador e *internet* é difícil aprender em pouco tempo. Ainda tem o fato de muitos de nós não ser mais jovens, ficando ainda mais difícil aprender essas coisas de computador. Eu mesma, com 42 anos, nunca tinha chegado perto de um computador (ACS 7).

[...] queria que o projeto tivesse continuidade. Achei que com mais aulas eu poderia aprender mais sobre inclusão digital. Pra mim foi difícil entender tudo o que foi passado. Confesso que não aprendi o que deveria porque achei que o tempo foi pequeno (ACS 9).

[...] não dá pra gente aprender assim, precisávamos de mais tempo. Não sou mais uma menina, não pego as coisas tão rápido como algumas colegas bem mais moças (ACS 6).

[...] é como eu disse para você, cada aula era só um dia. Não ficou o conteúdo, a gente escrevia num papelzinho, a gente tinha uma apostila, mas era pouco o tempo para aprender. (ACS 1)

Em relação ao tempo de duração das oficinas e do Projeto, citado pelos ACS 7, 9 e 6, ressalta-se que apesar de nos documentos legais que tratam das questões relativas à formação de um cidadão incluído digitalmente, a exemplo do Livro Verde, marco inicial para o balizamento de Políticas nesta área, que afirmarem a necessidade da “[...] a universalização da educação e informação, considerando o aprendizado como ação contínua, ao longo da vida, desenvolvendo competências, combatendo desigualdades e promovendo a cidadania” (BRASIL, 2000, p 11.), as ações de projetos como este não conseguem, se assenhoreadas pelos governos estaduais e municipais, se transformar em políticas de formação contínua.

Para tanto, é necessário que o Estado reveja a política de financiamento de ações voltadas para a inclusão digital dos cidadãos em condição de vulnerabilidade, como forma de materializar a concepção de ‘educação ao longo da vida’, também denominada de ‘educação permanente’, pois, caso contrário, os projetos e programas desenvolvidos pela esfera pública poderá se caracterizar como ações instrumentalizantes e pontuais.

Ainda sobre esta questão, se observou no perfil dos sujeitos da pesquisa, que mais de 50% dos ACS envolvidos com o projeto tinham à época do Projeto entre 26 a 35. Os que tinham idades entre 36 a 45 anos somavam 23,8% em Propriá e 18% em Itabaiana. Segundo o ACS 7, uma quantidade significativa de participantes fazia parte de uma geração com maior dificuldade para compreender as linguagens e potencialidades das TIC. Como ‘imigrantes digitais’, depreendem maior esforço, conseqüentemente mais tempo para tornar-se efetivamente um infoincluído social.

Em relação à infraestrutura de suporte, embora o Projeto tenha propiciado toda a parte de equipamentos tecnológicos para os municípios em questão, a Prefeitura de Propriá, não encontrou um ambiente adequado para implantação do CATIS, prejudicando o início das atividades, conforme observa o ACS 8.

Negativo foi o tempo que a gente ficou parado, sem aula. No início o local não era adequado, era quente e apertado demais. Depois, ficamos bastante tempo sem aula porque a secretaria não tinha onde colocar os computadores. Quando acharam um lugar para instalar os computadores o projeto estava já no fim (ACS 8).

Essa situação explicita a importância do apoio local na implantação de projetos dessa natureza. A partir da fala do ACS 8 é importante destacar a necessidade das gestões municipais perceberem o potencial das TIC para a melhoria profissional e pessoal dos seus Agentes Públicos, a exemplo dos ACS, visto que sem o apoio institucional dessa esfera de governo as ações propostas para a infoinclusão social não se materializarão.

Na parceria para a participação do município, à Secretaria de Saúde caberia apenas a disponibilização do espaço onde os laboratórios seriam montados, a liberação dos horários para que os Agentes participassem das oficinas e o acompanhamento. A existência do laboratório era de fundamental importância para a efetividade das ações propostas. Conforme se pôde perceber no perfil social mais da metade dos ACS de Itabaiana e 70,6% em Propriá não dispunham desses equipamentos em casa e muito menos tinham acesso à rede de computadores.

Também em Propriá, os ACS destacaram como dificuldade a opção feita pelos softwares livres para as oficinas de informática básica, conforme se observa nas falas dos ACS 7 e 9.

[...] no curso era utilizado o programa LINUX, mais complicado de usar, até porque quase ninguém que eu conheço usa o LINUX, somente o Windows (ACS 7).

[...] já estou acostumado em utilizar o Windows, Word e Excel no meu dia a dia, na escola, em casa e no trabalho. Achei que no projeto fosse aprender coisas novas nesses programas. O que adianta aprender no LINUX e nos outros programas se em nenhum lugar tem eles? Achei uma falha muito grande do Projeto (ACS 9).

As falas retomam a necessidade de projetos de infoinclusão social buscarem utilizar elementos que façam sentido para a vida pessoal e profissional dos ACS, não somente no tocante a aspectos subjetivos, a exemplo da cultura local, mas também, em relação aos aparatos tecnológicos e *softwares* utilizados nas capacitações, pois, apesar da proposta ser coerente com a perspectiva da universalização das TIC, já que os *softwares* livres são gratuitos e abertos para que qualquer cidadão possa baixá-los em sua máquina, seu uso ainda é restrito.

Sendo um dos objetivos do Projeto permitir que os ACS pesquisassem e produzissem conhecimentos livremente nos seus espaços sociais (trabalho, casa, *lan house* etc.), a

aprendizagem por meio desses *softwares* poderia, conforme as falas dos ACS 7 e 9, restringir as opções no que concerne à utilização em outros espaços sociais, fora dos laboratórios montados pelo Projeto que, utilizavam *softwares* livres.

O movimento denominado de *software* livre, também conhecido como *copyleft* ou *open source* nasce com o objetivo de democratizar o acesso aos códigos fonte³ de *softwares* que pudessem ser utilizados sem a necessidade de pagamento de licença. Do ponto de vista social, o *software* livre permite a construção de

[...] um patrimônio comum de toda sociedade na forma de conhecimento. Esse patrimônio comum permite, por exemplo, que o conhecimento seja assimilado de forma muito mais fácil pelos agentes sociais. Com isso, a possibilidade de inovação torna-se acessível a todos e não apenas àqueles que controlam privadamente determinado rol de conhecimentos (SILVEIRA, 2003, p. 23).

Nessa perspectiva, as principais vantagens trazidas pelos *softwares* livres, que têm justificado a sua ampla disseminação nos últimos anos são

a) a liberdade de executar o programa, para qualquer propósito; b) a liberdade de estudar como o programa funciona, e de adaptá-lo às suas necessidades. O acesso ao código-fonte é uma condição prévia para o exercício dessa liberdade; c) a liberdade de redistribuir cópias, de modo que você possa auxiliar outras pessoas; d) a liberdade de aperfeiçoar o programa e distribuir esses aperfeiçoamentos para o público, de modo a beneficiar toda a comunidade. O acesso ao código-fonte é também uma condição prévia para o exercício dessa liberdade (SILVEIRA, 2003, p. 40).

Em se tratando da utilização desses *softwares* no desenvolvimento de políticas de estado, projetos e ações de inclusão digital, ressalta-se que seu uso representa uma significativa economia, visto que, para instalar um *software* não proprietário, não há o pagamento de licenças. Assim, os valores que seriam repassados às empresas detentoras da propriedade intelectual dos *softwares* podem ser utilizados para a formação, capacitação e alfabetização digital dos sujeitos envolvidos, enfocando, portanto, em aspectos mais subjetivos de formação, ao invés de privilegiar a aquisição dos aparatos tecnológicos.

Quando questionados sobre as facilidades percebidas em relação ao Projeto de Inclusão Digital, os ACS 1 e 7, de Itabaiana, ressaltaram que a linguagem utilizada nas ações

³ É o conjunto de palavras ou símbolos escritos de forma ordenada, contendo instruções em uma determinada linguagem de programação de computador.

desenvolvidas permitiu que os participantes se enxergassem nos contextos apresentados, favorecendo a apropriação das informações conforme se pode perceber nas falas abaixo.

[...] como os exemplos que eram dados estavam voltados para a nossa profissão de Agente Comunitário, isso facilitava o nosso entendimento. Quando o professor começou a falar de planilhas fiquei pensando para que eu precisava saber disso. O que eu queria mesmo era saber mandar e-mail porque tenho irmãos que moram fora. Mas, quando ele mostrou que eu podia ter o controle das famílias da comunidade no computador, fiquei interessada. Eu fazia meu controle no papel (ACS1 - Itabaiana).

Gostei de saber que posso fazer um Power point para as minhas palestras. Trabalho com idosos e gestantes e agora utilizo mais recursos para passar informações para eles. Pensei que o curso só ia falar do computador e da *internet*, mas aprendi que esses equipamentos podem me ajudar no meu trabalho (ACS 7 - Propriá).

Apesar do curto período de capacitação dos multiplicadores, havia, conforme se observa no conteúdo programático das capacitações (Anexo 1), a preocupação em promover conhecimentos sobre informação, educação e comunicação em saúde, através da contextualização ao cotidiano dos ACS; todavia, ressalta-se que tais conteúdos careciam de uma concepção pedagógica libertadora e comunicativa, visto que os especialistas vindos da Universidade de Brasília (UnB) par ministrar as capacitações para os multiplicadores não tinham formação pedagógica, sendo, portanto, técnicos da área de informática.

No entanto, as falas dos ACS 1 e 7 explicitam a existência de adequação da linguagem utilizada na elaboração dos conteúdos e atividades, relacionada ao grau de instrução formal dos sujeitos e ao grau de acessibilidade à informação, fortalecendo, em alguns Agentes, o processo de aprendizagem. Reforça a ideia de que os conteúdos fizeram sentido para iniciar um processo de reflexão dos sujeitos sobre as suas atividades, pois os conteúdos apresentados diziam respeito às práticas profissionais dos ACS, o que os conduziu a buscar informações daquilo que não se fez claro e possivelmente a tomar novas decisões, no sentido de transformar a situação em que se encontravam na busca de autonomia.

Ao problematizar o cotidiano dos sujeitos, em uma linguagem adaptada ao contexto cultural dos ACS, as ações propostas puderam auxiliar na compreensão das informações e reforçou o sentimento de pertencimento e valorização do seu trabalho, enquanto importante prática social, no campo da saúde coletiva. Assim, os sujeitos se reconhecem nos contextos sociais

em que estão inseridos, propiciando que se percebam, a partir de outra perspectiva, e possam valorizar as suas práticas sociais.

A utilização dos contextos profissionais como forma de apresentar os conteúdos propiciou, para alguns Agentes, o despertar do desejo por aprender por meio das TIC, visto que em alguns casos os ACS nem sabiam do que se tratava a proposta de ‘inclusão digital’ e, muito menos, sobre o que iriam aprender nas oficinas; além de aproximar outras realidades vividas por ACS de outras localidades, conforme se percebe nas palavras do ACS 8.

Quando a Secretaria disse que era pra gente participar desse curso fiquei sem saber como seria. Uma colega tentou me explicar o que era essa tal de inclusão digital (risos). Ela disse que a gente ia aprender a mexer no computador. Eu andava meia (sic) desgostosa com a minha profissão, mas com o curso vi que meu trabalho é muito importante. Agora que sei usar o computador ninguém me segura (risos) (ACS 6 - Propriá).

[...] assisti no site do curso um vídeo que foi feito pelos ACS de Brasília mostrando a realidade do dia a dia dos ACS de lá. Pensei que certas coisas só aconteciam aqui, mas quando vi que lá também tem cachorro que correndo atrás dos Agentes, que tem gente que finge que não tá para não atender a gente, fiquei satisfeita (risos) (ACS 8 - Propriá).

Esse projeto me ajudou a conhecer o mundo. Como eu nasci e cresci aqui em Itabaiana, e não vou muito a outros lugares, saber mexer no computador é importante. Peço ajuda ao meu filho para entrar em sites e pesquisar coisas novas (ACS 3 - Itabaiana).

As falas dos ACS 6, 8 e 3 denotam que as ações voltadas para a infoinclusão social possibilitaram o despertar para a ‘curiosidade epistemológica’ dos educandos (FREIRE; PASSETI, 1994-1995, p. 87), ou seja, a vontade de conhecer coisas novas, principalmente no tocante à produção e circulação de um determinado assunto ou informação, servindo como impulsionador para a construção de uma cidadania crítica e participativa. Assim, conforme se percebe no dizer dos ACS 6 e 3, o Projeto serviu para que estes tivessem acesso a um mundo novo, cheio de possibilidades e potencialidades.

4.4.2 A Oficina de alfabetização em informação e comunicação (ALFIN)

O ingresso e conclusão na capacitação de ALFIN eram considerados pelo Projeto como de extrema relevância para a consolidação do processo de infoinclusão social dos Agentes, visto que a primeira fase, Oficinas de Informática Básica, serviria como primeiro estágio na caminhada rumo ao que se buscava como inclusão digital, ou seja, a capacidade dos ACS não

apenas consumirem informações nas redes digitais, mas, acima de tudo, reconhecerem as lógicas e linguagens por trás dessas redes, para se tornarem a(u)tores (PRETTO, 2006), sujeitos da sua formação pessoal e profissional (FREIRE, 1979).

A proposta era fomentar o trabalho de promoção da saúde, que permitisse o desenvolvimento de habilidades info-sociais voltadas para a construção de uma cidadania digital, através de competências sobre pesquisa nos diversos sítios disponibilizados na *internet*, além da capacidade de produção e publicitação de conhecimentos nas redes digitais, advindos de sua experiência prática. Assim, tinha como meta proporcionar uma maior participação e empoderamento dos ACS sobre a educação e comunicação em saúde, a partir da facilitação do acesso à informação, à educação e à comunicação nas questões de saúde pública.

Sob esse prisma, a referida Oficina pode ser considerada um avanço em relação a outras iniciativas voltadas para a infoinclusão, pois as ações e estratégias nesta área não ultrapassam os dois primeiros níveis de inclusão digital: manuseio e utilização das TIC, também chamada de apropriação tecnológica (Oficinas de Informática Básica) e a disponibilização de equipamentos de acesso à *internet*, não capacitando os sujeitos para buscar, elaborar e compartilhar informações, de forma autônoma, crítica e ética, proposta buscada pela Oficina de ALFIN.

As falas dos ACS transcritas a seguir, reforçam a necessidade de construção da autonomia, preconizadas pela Oficina, demonstrando que para alguns Agentes, a oficina de ALFIN, não somente propiciou o desempenho da habilidade de aprender a buscar informações nos sítios oficiais, mas da centralidade do ato de aprender. As falas dos ACS 3, 9, 2 e 5 suscitam a percepção da necessidade de construir competências para buscar ‘aprender a aprender’, ou seja, a capacidade de autonomia quanto à busca de conhecimentos necessários para o seu cotidiano e o processo de trabalho enquanto ACS.

Comecei a perceber que a *internet* não serve apenas para mandar e-mail, deixar mensagens no *Orkut*, ela serve também pra eu me preparar melhor para o meu trabalho. Agora sei que posso pesquisar um vídeo de saúde no *Youtube*. As possibilidades que a *internet* pode me dar são muito importantes para a minha vida (ACS 3 - Propriá).

Foi uma experiência boa, porque incentiva você a se auto desenvolver. Você mesmo procura e pesquisa, expõe experiências, posta na plataforma, espera o resultado e cada resultado é mais um incentivo (ACS 9 - Itabaiana).

No curso foi de grande importância, pois em minha prática para fazer palestra, reuniões ficou muito mais fácil e interessante, com ilustrações, vídeos e imagens e uso de data show. Pego os vídeos no Youtube. (ACS 2 - Itabaiana)

Descobri que posso continuar estudando e conseguindo conhecimento sem precisar do professor o tempo todo. Isso é muito bom. Mas, ainda tenho muita dificuldade porque não pratico muito, mais sempre que posso vou à *lan house* e acesso o que está lá no *site* do projeto de inclusão digital. (ACS 5 - Propriá).

N fala do ACS 5 “[...] ainda tenho muita dificuldade porque não pratico muito [...]”, suscita a reflexão sobre a necessidade da prática cotidiana da utilização das TIC, pois, para que a informação seja incorporada ao arcabouço de conhecimentos dos sujeitos, faz-se necessária a utilização constante desses conteúdos, a fim de que sejam incorporados no seu cotidiano. Assim, funcionando como pré-requisitos básicos para a Oficina de ALFIN, o domínio da utilização do computador e da *internet* são imperativos para o ingresso e permanência na mesma.

Ainda sobre essa perspectiva, fica evidente nas falas dos ACS 3, 9 e 5 que ações promovidas por projetos dessa natureza, mesmo melhor estruturados pedagogicamente e oferecendo os mais modernos equipamentos, não atingirão seus objetivos sem que haja o comprometimento dos sujeitos aprendentes envolvidos, em relação à utilização dos conhecimentos trabalhados nos momentos destinados à informática básica, fora do espaço de mediação com o professor, multiplicador ou tutor, pois o processo de construção do conhecimento não deve ser restrito aos espaços formais de aprendizagem.

No começo eu praticava o aprendia no curso. Depois eu não tive muito interesse em continuar. Sei que o mais prejudicado sou eu. (ACS 3).

[...] trabalhava o dia inteiro e quando chegava em casa à noite não tinha vontade de treinar o que tinha aprendido no curso. Sei que quando a gente não pratica não aprende. O professor falava isso sempre pra gente, mas não tinha tempo. (ACS 9).

[...] não gosto de mexer sozinha no computador. Eu gostava quando tinha o professor do lado. Quando o curso acabou fiquei sem vontade de mexer no computador, na *internet*, no Google. (ACS 5).

A partir dessa realidade, faz-se necessário promover a discussão com os envolvidos, reforçando a sua coparticipação (FREIRE, 1979) para o seu amadurecimento no tocante à utilização das TIC. Tanto nas falas anteriores, quanto nas descritas a seguir, o não ingresso ou

a não conclusão da Oficina de ALFIN, se deve, em parte, a falta de interesse em relação aos conhecimentos que deveriam ser apreendidos em fase anterior, como condição básica para a continuidade da formação em TIC.

[...] o Alfin foi ótimo, mas a gente acabou se desinteressando (ACS 7 - Propriá)

Eu não me lembro muito bem se eu me inscrevi porque tem muito tempo já, mas assim, não estou lembrada não. Fiquei, até a colega que trabalhava lá se inscreveu e fez, mas eu não tive muito interesse em continuar porque eu acho que não era muito proveitoso. Não vale a pena continuar uma coisa que você não tem interesse (ACS 3 - Itabaiana)

Além da falta de interesse, por parte de alguns ACS, a falta de acesso ao computador e à *internet* foi outro fator que contribuiu para o abandono da Oficina. Oferecida à distância, ou seja, mediada por um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), disponível na plataforma do Projeto, o acesso ao computador e à rede eram condições basilares. As falas dos ACS 5, 7, 8 e 4, chamam atenção para o fato de que muitos não tinham acesso à *internet* em casa.

Eu me inscrevi em alguma coisa no computador de minha irmã, mas agora não estou lembrada, mas eu me inscrevi, que foi depois que terminou a informática. Não concluiu porque a *internet* era de minha irmã, aí eu não tinha paciência. Desisti. E o CATIS é muito longe para eu vim. (ACS 5 - Itabaiana).

[...] me inscrevi até quando eu estava com computador, mas depois que meu computador quebrou, eu não tive mais acesso e não tive mais como terminar os textos que já tinham lá. (ACS 7 - Propriá).

[...] Foi passado muita coisa, algumas pessoas aprenderam, quem tinha *internet* em casa, essas coisas, aprendia. E eu não, até porque eu não tinha. Foi isso. (ACS 8 - Propriá).

Não porque nós temos todos os recursos de computador. Está tudo digitalizado, mas a gente não tem o recurso do computador, não tem nem como fazer pesquisa. (ACS 4 - Itabaiana)

A partir desse contexto destacasse que, a exclusão digital é uma consequência direta da exclusão social em que vive parte da população brasileira e, neste caso específico, dos ACS que participaram do Projeto. Conforme se demonstrou no perfil dos sujeitos desta pesquisa, em Itabaiana, 53% dos ACS não tinham computador na sua residência e, em Propriá, esse número chegava a 70,6%.

A falta de acesso ao computador é fator impeditivo para que os envolvidos em projetos de infoinclusão pratiquem os conhecimentos vistos na Oficina de Informática Básica, além da participação na oficina de ALFIN, já que, trabalhando 40 horas com as comunidades, à noite seria o horário disponível para os Agentes praticarem os conhecimentos apreendidos e postar as atividades do ALFIN. Entretanto, nesse horário os CATIS estão fechados e os sujeitos podem não ter condições financeiras para fazer uso de *lan houses*.

Apesar dessa dificuldade de acesso às TIC, para alguns sujeitos o ponto alto da alfabetização digital é a capacidade de pesquisa e resignificar informações éticas e confiáveis nos diversos repositórios da *internet* e nas Bibliotecas Virtuais de Saúde foi alcançado. Os ACS 2 e 6 informaram que, após a Oficina, aprenderam a localizar informações em saúde, em páginas da *internet* de instituições de saúde e, acima de tudo, as utilizaram nos seus trabalhos de promoção da saúde.

[...] Não achei nada difícil porque na oficina eu aprendi que devemos procurar *sites* que sejam das universidades, da secretaria de saúde, das bibliotecas de saúde e outras [...] Depois de pesquisar nesses locais eu uso as informações para montar minha palestra. Um dia desses utilizei até um vídeo que achei sobre dengue. (ACS 2 - Itabaiana).

Achei fácil pesquisar no *Google* uma informação de saúde para passar para a minha comunidade. Agora sei que não é qualquer site que devo acreditar nas informações. Aprendi que muitas vezes as informações estão erradas e defasadas [...] Gostei tanto do que aprendi que até tive a ousadia de fazer um panfleto sobre DSTs. Fiz isso porque não gosto do panfleto que temos aqui porque é muito técnico. (ACS 6 - Propriá).

Conforme se verificou no conteúdo programático da Oficina, a preocupação em trabalhar com conhecimentos e informações validadas por instituições confiáveis era imprescindível. Essa realidade impacta positivamente nas comunidades por eles atendidas, visto que a informação publicitada é atual, segura e validada por pesquisadores. As falas desses ACS remetem não só ao desempenho da habilidade de aprender a buscar informações nos sítios oficiais, mas da centralidade do ato de aprender. A relação dialógica no processo de aprendizagem não significa somente passar as informações tanto do multiplicador para ele (falas anteriores), quanto dele para a sua comunidade. Na fala do ACS 6 identifica a percepção do “aprender”, e do “ensinar a aprender”.

4.4.3 A percepção dos ACS sobre sua formação: recortes sobre o aprendido e o não aprendido

A importância de um projeto de infoinclusão social pode ser mensurada na medida em que os infoincluídos efetivamente utilizem os conhecimentos adquiridos em seu cotidiano e, em especial, em sua formação/prática profissional. As falas dos ACS 7, 3, 9 e 1, traduzem que as ações do Projeto possibilitaram o domínio de competências para além das simples aquisição de habilidades tecnológicas, demonstrando o domínio de conhecimento e autonomia suficiente para a resolução de problemas, a partir da construção de estratégias alternativas para a melhoria de suas atividades.

Semana passada passei um vídeo sobre cigarro para a minha comunidade. Eles ficaram impressionados com o pulmão preto pelo cigarro. Achei que eles se impressionaram mais do que se eu falasse do mal que o cigarro faz. Gostei tanto que estou procurando um vídeo pra falar sobre drogas porque tem muitos jovens que fumam maconha por aqui. (ACS 7 - Propriá).

No curso eu aprendi que eu posso fazer um folheto pra distribui nas visitas domiciliares. Gostei porque às vezes falta folheto e eu fico sem ter o que mostrar pra pessoas. Pedi pra minha coordenadora deixar imprimir na impressora do posto de saúde. (ACS 3 - Itabaiana).

Depois que fiz a oficina e aprendi como usar os recursos do computador e da *internet*, não consigo nem me lembrar de como eu era antes porque tudo isso facilitou muito a minha vida como ACS. Embora eu não tenha computador em casa, quando preciso vou a uma *lan house* ou no telecentro e pesquiso, como nem sempre posso imprimir, copio a informação em um caderno e depois levo para as famílias que visito. Eu me sinto incluída digitalmente porque hoje eu já faço uso do computador e da *internet* para melhorar minha vida profissional. (ACS 9 - Propriá).

[...] hoje eu tenho condição de entrar em contato com os ministérios, por exemplo, pena que a secretaria não dá condições da gente trabalhar todo dia assim. (ACS 1 - Itabaiana).

A mudança de percepção nesta relação se processa na “problematização de uma realidade concreta e [em suas] contradições [e] implica em que haja uma apropriação do contexto vivido pelos indivíduos, ou seja, uma inserção nele” (FREIRE, 1977, p.60). Significa reconhecer o interagir, que é mais que simplesmente enviar e responder mensagens, entender emissão e recepção como espaços recursivos, já que emissor e o receptor passam a fazer parte de um processo de relações interligadas pelos diálogos.

Perceber e avaliar os resultados e o impacto do uso destes conteúdos nas famílias sob suas responsabilidades e, principalmente, produzir novos materiais a partir das pesquisas para utilização em sua prática de ACS, expressam a dialogicidade colocada por Freire. Este se constitui um passo importante no processo de infoinclusão social, baseado na construção da autonomia mediada pelas TIC. Desse modo, ampliam-se as possibilidades de construção, reconstrução e aperfeiçoamento das práticas comunicativas, tornando-as mais eficientes no contato do ACS, com os sujeitos por ele assistido e da realidade em que elaboram.

A infoinclusão social não acontece somente quando os sujeitos dominam as competências técnicas sobre a máquina e a navegação na *internet*. É imprescindível que sejam incorporadas habilidades para aprender a aprender, aprender a identificar as informações confiáveis para uma posterior utilização e publicitação de forma ética. Apesar dos ACS 4, 6, 2 terem afirmado que o Projeto os tenha ajudado a pesquisar informações em saúde no *Google*, ainda acusam dificuldades em pesquisar informações confiáveis relativas a assuntos voltados para o seu trabalho em Bibliotecas Virtuais de Saúde, importantes espaços destinados à publicitação de resultados de pesquisas científicas.

[...] aprendi a achar informações para as minhas palestras, fotos e vídeos no *Google*. É só digitar o assunto e pronto. Achei muito complicado achar informações na Biblioteca de Saúde que o professor apresentou pra gente, não me lembro do nome da biblioteca. Sei que lá tem tudo confiável para o meu trabalho, mas as vezes que tentei pesquisar não encontrei nada. É muita informação de informática para achar. [...] acabei desistindo de pesquisar lá. Somente faço minhas pesquisas no Google (ACS 4 - Itabaiana).

[...] aprendi bem a pesquisar informações, imagens e vídeos no Google e no Youtube, mas, se você me perguntar se aprendi a pesquisar naquele site da Biblioteca de Saúde, digo que não. Não sei para onde vai (ACS 6 - Propriá).

[...] agora eu já sei as fontes para pesquisar, aprendi bem mais. Quando eu preciso de alguma coisa vou lá buscar numa fonte melhor, em sites do governo, em sites mais atualizados e também na área de saúde (ACS 2 - Itabaiana).

[...] eu consegui ver sites que são mais apropriados e confiáveis que, na prática, têm conteúdos verdadeiros. Já sei que nem tudo que tá no Google e na Wikipédia é certo (ACS 8 - Propriá).

Esse dado chama atenção para que projetos dessa natureza disponibilizem mais tempo nas atividades de modo geral e, em especial, naquelas que envolvam pesquisas em bancos de dados de informações científicas, a exemplo das Bibliotecas Virtuais de Saúde, já que, boa

parte das informações disponíveis nos sítios recuperados pelos motores de busca, a exemplo do *Google*, não possibilitam a validação da informação encontrada.

Sobre a pesquisa nas Bibliotecas Virtuais de Saúde, referidas pelos ACS 4, 6 é importante destacar que estas são bancos de dados e, como tal, utilizam-se dos chamados operadores de busca, tais como o: +, -, e/ou outros. Estes comandos dizem a um sistema de bases de dados como as palavras da expressão da pesquisa se relacionam umas com as outras, permitindo o refinamento da busca.

Tais conhecimentos foram trabalhados na oficina de ALFIN, porém, destaca-se que as bibliotecas virtuais são estruturadas para a utilização de pesquisadores, tendo em vista as informações divulgadas serem decorrentes de pesquisas científicas das principais universidades brasileiras e de outros países, do Ministério da Saúde do Brasil, enfim, das instituições de pesquisa. Esse perfil das bibliotecas virtuais dificulta a pesquisa por parte dos cidadãos pouco familiarizados com esta prática em banco de dados.

Um dado que merece ser destacado é a fala do ACS 8. Para este Agente, e talvez para outros, a proposta de gerar conhecimentos para além da instrumentalização em TIC conseguiu ser promovida, pois, contribuiu para a construção de uma ‘racionalidade comunicativa’ (HABERMAS, 2003), ou seja, a capacidade de promover o debate, por meio da linguagem, para articular as ideias entre os envolvidos, na busca do consenso social, neste caso específico, a construção de práticas de promoção da saúde.

[...] eu trabalho numa comunidade muito carente e tenho que levar as informações sobre higiene bucal, sobre dengue para eles. Como eu não tenho *slide* para apresentar, eu falo verbalmente. Vou debatendo com as pessoas, explicando o material que tem no posto. As dúvidas que vão surgindo eu busco falar de uma forma que todos entendam. Aprendi no ALFIN que é importante ouvir o que eles têm a dizer, para só depois, falar sobre o que eles têm mais dúvida (ACS 8 - Propriá).

Em relação às limitações na aprendizagem percebidas pelos entrevistados, se observa que, apesar de entenderem não ter desenvolvido competências relativas ao uso autônomo das TIC, os ACS utilizam de alguma forma os conhecimentos passados pelo Projeto, conforme se percebe nas falas dos ACS 1, 4, 7 e 2.

Eu só uso o Word, eu só digito, não faço mais nada. Uso a *internet*, mas só para fazer pesquisa sobre diabetes, hipertensão, comidas que a gente deve orientar as pessoas para não comer gordura, essas coisas, porque eu gosto de falar as coisas para o pessoal da minha comunidade com segurança, mas tem que ir a sites confiáveis, não pode ser qualquer coisa e passar para a minha comunidade. (ACS 1 - Itabaiana).

[...] na *internet* você acha tudo, mas se você for analisar, cinco por cento é o que presta para você. Agora como fazer uma pesquisa boa, isso eu não tenho muita segurança. (ACS 4 - Itabaiana).

Não, no dia a dia a gente esquece de alguns detalhes, mas as facilidades hoje são bem maiores. (ACS 7 - Propriá).

Não uso o que aprendi na vida pessoal, mas quando eu vou no trabalho e preciso vou lá, pesquiso, vou na informação. [...] Para fazer trabalho de escola, fazer pesquisa, coisas que eu tenho dificuldade e vou lá pesquisar (ACS 2 - Itabaiana).

A partir das falas dos ACS acima, principalmente do ACS 7, infere-se que, os conteúdos passados nas oficinas necessitariam ser utilizados cotidianamente para que fossem incorporados na prática dos Agentes. Outro ponto a ser destacado em relação às dificuldades de ingresso e conclusão da Oficina de ALFIN é que, segundo dados apresentados no perfil tecnológico dos sujeitos, as funcionalidades relativas à utilização da *internet* para as práticas educativas com as comunidades eram pouco utilizadas, apenas 7,1% em Propriá, e 9,9% em Itabaiana realizavam atividades educacionais ou de aprendizagem pela *internet*, bem como apenas 3,5% dos ACS de Propriá e 2,8% dos de Itabaiana que consultavam comunidades virtuais para resolver problemas do seu cotidiano ou do trabalho.

4.5 As Secretarias Municipais de Saúde e a Formação Continuada em TIC: um Pequeno Adendo ao Estudo

Neste transcrevo e analiso as falas dos Coordenadores do Programa Saúde da Família (PSF) e de alguns ACS de Itabaiana e Propriá, objetivando verificar a existência de políticas públicas para a formação continuada que envolvam as TIC no processo de trabalho em saúde, bem como se há o incentivo aos ACS para a utilização dos CATIS para a pesquisa de informação em saúde ou para a construção de ações e estratégias de educação e comunicação em saúde para as comunidades, além do incentivo à continuidade das ações do Projeto.

A primeira questão feita aos Coordenadores do PSF foi se havia políticas municipais para a formação continuada para os ACS. No município de Itabaiana, segundo o gestor de saúde, não há o desenvolvimento de tais políticas, tendo em vistas estas serem atribuição da gestão estadual de saúde, portanto, não competindo ao âmbito local a preocupação com a educação continuada, conforme se pode observar na fala a seguir.

Na verdade a educação permanente é responsabilidade da secretaria estadual da saúde. Ela é que tem a governabilidade para desenvolver isso junto aos municípios, tanto com apoio institucional como apoio para formação e educação permanente dos profissionais. Existem alguns projetos que a gente mantém em negociação junto com a secretaria estadual de saúde para ser desenvolvido com iniciativa da própria secretaria, mas, no momento não está sendo desenvolvida nenhuma ação de educação permanente para os ACS. (Coordenador do PSF de Itabaiana).

A fala acima deixa explícita a dependência do município em relação à gestão estadual para a realização de atividades de formação continuada, o que dificulta a melhoria dos serviços prestados pelos ACS às comunidades atendidas, visto que, decorrente dos avanços científicos, especialmente no campo da saúde, conhecimentos sobre determinados procedimentos e tratamentos ficam desatualizados em períodos cada vez mais curtos, sendo necessária a constante busca por informações mais atuais.

Apesar da competência da realização de ações de formação continuada ser da gestão estadual, percebe-se que essa atribuição também pode ser realizada no âmbito da gestão local, visto que as Secretarias Municipais de Saúde possuem autonomia quanto à possibilidade de capacitação técnica dos seus profissionais de saúde, conforme se observa em relação à Propriá que, com recursos próprios, criou, em 2011, um Núcleo de Informação, Educação e Comunicação (IEC) para a capacitação dos ACS em relação às metodologias e linguagens dos campos da informação, educação e comunicação, por meio das TIC.

Para a Coordenadora do PSF de Propriá, as iniciativas do Projeto de Inclusão contribuíram para fomentar o debate sobre a necessidade da realização local de práticas de formação permanente no campo da informação, educação e comunicação, por meio das TIC, conforme se percebe no trecho abaixo.

[...] já tínhamos o interesse em trabalhar com informação, educação e comunicação, o IEC. Porém, o Projeto de Inclusão Digital reforçou essa ideia que já existia no quadro técnico da Secretaria. Estamos montando um Núcleo de IEC, composto pelos próprios ACS, no qual eles vão ser formados

de acordo com as necessidades das comunidades, sobre epidemias e programas de saúde das famílias. Eles já estão sendo treinados para buscar desenvolver nas comunidades, não só escolar, mas comunidades de uma forma geral, competências relativas aos cuidados com a própria saúde. Para tanto, eles irão utilizar as ferramentas tecnológicas para essa finalidade, a exemplo do computador com data show para a apresentação de vídeos etc. (Coordenadora do PSF de Propriá).

Nesse cenário, as políticas de educação continuada na saúde devem privilegiar além de conhecimentos específicos relativos a cuidados e tratamentos curativos e preventivos, também conhecimentos relativos à utilização das TIC para o processo de trabalho em saúde, visto que estas tecnologias, por meio de seus recursos audiovisuais e hipermediáticos, poderão favorecer o intercâmbio de saberes. Como ressalta Sorj (2003), a *internet* é um meio bastante utilizado para a promoção de conhecimentos em saúde, principalmente para regiões localizadas distantes dos grandes centros, a exemplo da distância dos municípios em relação à capital do estado, Aracaju. Como se pôde observar, o município de Propriá apresenta um importante avanço para a formação continuada dos ACS.

Quando questionados sobre o papel das Secretarias de Saúde, como incentivadoras na utilização dos CATIS para que os ACS elaborem atividades educativas para as comunidades, os gestores afirmaram que o incentivo aconteceu, conforme se observa nas falas seguintes.

Nós da secretaria incentivamos que os ACS utilizem o laboratório de informática, até porque ele foi construído com a finalidade de que eles o utilizem como proposta de buscar informações para suas atividades educativas. (Coordenador do PSF – Itabaiana)

Em diversos momentos falamos para os ACS que o laboratório, no período da tarde, está disponível para a utilização dos Agentes [...]. (Coordenadora do PSF – Propriá).

Todavia, conforme se percebe nas falas dos ACS 4 e 7 tal incentivo não foi percebido pelos sujeitos, demonstrando que não foi realizada uma comunicação efetiva em relação à utilização dos Centros para os Agentes.

[...] nunca ouvi ninguém da secretaria dizer que a gente podia usar o laboratório de informática. Também não ouvi nenhum coloca falar sobre isso. Pelo contrário, somente ouço as pessoas falando que o laboratório é para reuniões e treinamentos. (ACS 4 – Itabaiana).

Uma vez falaram rapidamente que a gente podia usar os computadores do CATIS, mas depois ninguém falou mais nada. Eu não me sinto motivada

pela secretaria para usar o CATIS porque a gente não ganha nada como isso. (ACS 7 – Propriá).

Além da falta de incentivo na opinião dos ACS em relação à utilização dos CATIS, alguns Agentes também afirmaram não terem sido motivados a participar das ações do Projeto. Para os ACS 6, 3, 7 e 8 as Secretarias deveriam ter apresentado os benefícios da infoinclusão, como forma dos sujeitos conhecerem as possibilidades das TIC para a sua vida pessoal e profissional.

Não, não incentivaram, eles só disseram que tinha o curso, tanto que nem todo mundo participou. (ACS 6 - Propriá).

A Secretaria deveria ter dito as vantagens de participar do Projeto, mostrando para a gente o que a gente ia ganhar. Eles somente disseram: tem um curso de inclusão digital, quem quiser participa. (ACS 3 - Itabaiana).

Incentivou liberando a gente nos dias do curso, mas incentivar de fato não. O curso veio e eles não puderam tirar. (ACS 7 - Propriá).

[...] incentivou entre aspas, porque ela poderia chegar mais, deveria ter se aproximado mais, agora é que parece que vai dar mais apoio. Tem que ter um apoio maior, tanto para a gente que está fazendo como para quem vem dar o curso, para não ficar tão jogado da maneira que estava (ACS 8 - Propriá).

Observa-se que os programas e projetos voltados para incluir os cidadãos menos favorecidos economicamente na cultura digital necessitam do apoio das gestões locais, pois estas estão mais próximas dos sujeitos, tendo assim, papel importante para estimular o ingresso, participação e o aproveitamento dos conteúdos passados para os sujeitos. As secretarias municipais de saúde apenas liberaram os ACS nos horários para a participação nas Oficinas, uma tarde por semana, correspondendo a quatro horas.

[...] a secretaria deu apoio nos liberando no horário, porque eles liberavam para vim para o curso [...] e aí nos deixava livre para fazer o curso, tinha lista de frequência, a secretaria deu todo apoio, deu o espaço e nos liberou naquele horário. (ACS 1 - Itabaiana).

Apoiou, a secretaria apoiou. Liberava a gente no horário de trabalho. (ACS 2 - Itabaiana).

Apoiou. Foi feito o convite, mas a gente veio porque todos os ACS eram obrigados a vim e fazer o curso. Dessa forma eu acho que foi um apoio. (ACS 6 - Propriá).

Auxiliou, avisou a todo mundo que ia ter um projeto de inclusão digital e como hoje em dia todo mundo quer ser incluso nessa área, aí todo mundo se interessou e ela disponibilizou o horário, que era no horário de serviço. A Secretaria disse que a gente podia deixar o horário de serviço. Ajudou muito nessa parte porque você não tinha outro horário aí ela disponibilizou o horário de serviço para fazer esse curso. Isso foi bom, foi uma ótima iniciativa da Secretaria. (ACS 8 - Propriá)

A fala do ACS 6, em relação à obrigatoriedade da participação no Projeto promove a reflexão sobre a necessidade de que, mais do que obrigar a participação nas ações do Projeto, as Secretarias deveriam apresentar as possibilidades e benefícios das TIC para as ações educativas, ressaltando os aspectos objetivos e subjetivos para os Agentes e acompanhar o processo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo principal avaliar o Projeto de Inclusão Digital de Agentes Comunitários de Saúde (ACS) de Sergipe, como proposta de um modelo de inclusão digital a partir dos Centros de Acesso a Tecnologias para Inclusão Social (CATIS), implantados em Sergipe nos municípios de Itabaiana e Propriá, procurando compreender o papel mediador das TIC na relação educação, comunicação e saúde na formação continuada dos ACS.

No decorrer da pesquisa, ficou evidente que o processo de infoinclusão social é muito mais complexo do que se imaginava no momento da escolha do objeto de estudo. As leituras sobre o tema ampliaram o olhar sobre as competências necessárias para construir ações efetivas de inclusão digital. Percebeu-se ainda que grande parte dos programas, projetos e políticas de infoinclusão desenvolvidos ou apoiados pelo Estado enfoca apenas os níveis de promoção da infraestrutura física; disponibilidade de equipamentos para a conectividade à *internet* e, por fim, treinamento dos cidadãos para o uso do computador e *internet*.

O ‘Projeto de Inclusão Digital dos Agentes Comunitários de Sergipe’ buscou, através da Oficina de ALFIN, promover a infoinclusão na perspectiva do que se entende como infoinclusão social, privilegiando a capacitação intelectual dos ACS quanto às competências necessárias para promover a autonomia e independência dos sujeitos no tocante às TIC.

As falas dos entrevistados reforçam que, ao oferecer programas de infoinclusão social, o Estado e as instâncias públicas devem estar preparados para atender aos novos incluídos, agora com novas necessidades, novos objetivos e novas demandas por formação e especialização, portanto com mais validade científica.

Sobre a necessidade da realização de políticas contínuas, retoma-se o argumento de que apesar dos documentos que compõe as políticas públicas de inclusão tecnológica afirmarem a necessidade de uma formação permanente ou ao longo da vida, na prática, a exemplo do que aconteceu com o Projeto em estudo, o Estado continua apoiando e financiando projetos e ações pontuais. Esse posicionamento é prejudicial para a efetivação da construção de um cidadão infoincluído, haja vista a inclusão digital ser um processo cultural, e como tal, lento, que exige tempo para os sujeitos se apropriem das potencialidades das TIC.

A questão da necessidade de ampliação do tempo se tornam ainda mais prementes quando os participantes de ações de infoinclusão estão numa faixa etária que tem pouca ou nenhuma familiaridade com as TIC, caso de grande parte dos ACS que participaram do Projeto. Os ‘imigrantes digitais’ apresentam mais dificuldades de utilizarem essas tecnologias, diferentemente dos sujeitos que fazem uso das TIC cotidianamente.

A inserção das TIC no processo de construção de uma razão comunicativa pressupõe um exercício de compreensão do papel, das circunstâncias e do sentido prático das TIC, no cotidiano dos sujeitos. Assim, o compromisso pedagógico e a inserção das TIC no cotidiano dos ACS devem partir de uma compreensão da leitura de mundo desses sujeitos e do lugar das TIC na construção significativa do cotidiano. A partir das falas dos Agentes, afirma-se que as ações de infoinclusão social devem, partindo dos saberes pré-teóricos, que orientam o sentido e o significado das TIC no cotidiano sociocultural e sociotécnico dos mesmos, incentivar e desenvolver redes de diálogo autônomas, interativas e colaborativas entre estes ACS, muito além da mera utilização da tecnologia.

A concepção de infoinclusão social proposta como política de governo deve ser incorporada à prática cotidiana dos sujeitos, ou seja, nas práticas socioculturais das quais participam na sociedade. Devem também, garantir a democratização do acesso à *internet*, via banda larga, e a oferta de espaços gratuitos de acesso, assim como a construção de espaços virtuais de cidadania, tais como o governo eletrônico, entre outros. Devem considerar em seus fundamentos, o mundo vivido e o agir comunicativo como norteadores na construção da autonomia e libertação dos sujeitos.

Dessa forma, não cabem mais ações/projetos no campo da infoinclusão social que considerem suficientes disponibilizar apenas aparatos tecnológicos para os indivíduos, desconsiderando o papel da razão comunicativa na efetivação de uma educação libertadora. Antes, carece-se de ações com base na objetivação de uma prática dialógica, consensual e colaborativa dos sujeitos partícipes destas ações e nas relações aí estabelecidas, só assim as TIC poderiam contribuir para a compreensão do próprio mundo e da vida.

No que tange às considerações relativas aos objetivos específicos, conclui-se que, tanto os resultados do questionário de conhecimento adquirido, no qual o índice de respostas corretas foi significativo, bem como as falas dos ACS deixam claro que as ações desenvolvidas

possibilitaram que os ACS participantes das duas etapas iniciais do projeto – Introdução à Informática e Alfabetização Informacional – passaram a utilizar as TIC em favor dos seus trabalhos com as comunidades, a partir da utilização dos instrumentos e linguagens para a realização de atividades educativas.

Ressalta-se que os conteúdos trabalhados no decorrer do Projeto não se propuseram a instrumentalizar os sujeitos em relação às TIC, levando em consideração a sua utilização de forma ética, plural, libertadora e comunicativa. As ações foram permeadas pela contextualização dos conteúdos às realidades profissionais dos Agentes, considerando o mundo vivido, fortalecendo assim o processo de aprendizagem.

Ao verificar o nível de percepção dos ACS sobre sua aprendizagem no campo da educação e comunicação, mediada pelas TIC, a partir da avaliação dos conteúdos propostos pelo Projeto e das posições e comentários dos ACS durante as entrevistas, é importante retomar as divergências apresentadas nas falas dos ACS de Itabaiana e Propriá em relação à importância do papel dos multiplicadores no processo de educação e comunicação mediado pelas TIC.

A necessidade de contextualização dos exemplos e a disposição para o diálogo foram consideradas pelos ACS fatores importantes para a aprendizagem. Neste sentido, é fundamental que projetos dessa natureza preparem os seus multiplicadores para trabalharem com essa realidade, onde a exclusão social e educacional é uma constante. Essa preocupação pedagógica poderá possibilitar que os conteúdos se efetivem na vida pessoal e profissional dos cidadãos, promovendo uma percepção favorável sobre os mesmos.

Ainda sobre essa questão, apesar da existência do CATIS, destinado aos Agentes, ressalta-se a falta de incentivo por parte das Secretarias de Saúde para a sua utilização. Além disso, como esses profissionais trabalham 40 horas por semana, não dispõem de tempo para se deslocarem até os CATIS, sugere-se o planejamento das ações e estratégias de formação continuada em serviço.

Os resultados apontam também para uma possível dificuldade natural para compreender os conteúdos relacionados às TIC, visto que, a Alfabetização Digital necessita de aspectos inerentes à educação formal e de tempo suficiente para inserir o aprendido em sua prática profissional.

No tocante ao desenvolvimento de políticas públicas para a formação continuada por meio das TIC e em relação a metodologias educativo-comunicativas para os ACS, como forma de promover o constante aprimoramento pessoal e profissional, conclui-se que somente no município de Propriá, as ações do Projeto favoreceram a discussão sobre a necessidade de uma política municipal voltada para promover conhecimentos aos ACS no campo da informação, educação e comunicação. A implantação do Núcleo de Informação, Educação e Comunicação (IEC), fundamental para aprimorar os processos educativo-comunicativos dos Agentes para as comunidades é um exemplo dessa realidade.

A percepção dos ACS sobre o Projeto de Inclusão Digital, ao mesmo tempo em que chama atenção para as falhas na formação dos multiplicadores, para a falta de envolvimento dos governos municipais, à descontinuidade das ações e ao pouco tempo disponível para a formação, também confere ao Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe um caráter de efetividade no tocante à uma proposta de intervenção social voltada para a capacitação em TIC. Nas falas fica evidente a consciência do aprender-a-aprender, da busca por conhecimentos éticos e conceitos que apresentem avanços para o processo de trabalho em saúde dos envolvidos.

Este estudo comprova a necessidade de políticas rigorosas e contínuas que possam transformar de fato o processo de infoinclusão social do cidadão em agir comunicativo, rompendo definitivamente com a racionalidade instrumental, que entende os sujeitos como meros objetos, enfocando os conteúdos apenas no âmbito individual. Por isso, as políticas e os programas de infoinclusão social que propõem ações de formação, nesta concepção de aprender, devem ter continuidade e orientar os diversos setores do serviço público na construção de programas de formação continuada que atualizem seus colaboradores e prepare-os melhor para responder às novas demandas sociais.

Por fim, numa tentativa de contribuir para uma possível continuidade do Projeto de Inclusão Digital dos ACS de Sergipe, como um exercício de ação-reflexão e reflexão na ação, sugere-se:

a) Fortalecimento do pacto com as Secretarias Municipais de Saúde a elaboração de um **Programa de Educação Permanente em TIC**, executado após a conclusão das atividades nos municípios, e elaborado em conjunto com: pesquisadores dos campos da educação,

comunicação e saúde; multiplicadores; ACS; técnicos indicados pelas Secretarias; bem como representantes das comunidades atendidas pelos ACS, tendo como objetivo encontrar consensos sociais entre os envolvidos sobre qual a concepção pedagógica que se buscará com as práticas educativas em saúde, por meio das TIC.

b) **Ampliar as capacitações dos multiplicadores**, contemplando no seu conteúdo programático conhecimentos relativos a práticas educativo-comunicativas numa concepção libertadora e comunicadora visto que, conforme se percebeu a partir das falas de alguns ACS, este profissional não deve ser um mero instrutor de conteúdos técnicos, mas sim, um ‘educador social’. Portanto, sugere-se também, que um dos pré-requisitos necessários para exercer a atividade de multiplicador seja a conclusão da Oficina de ALFIN;

c) **Identificar e publicizar as melhores práticas de utilização das TIC para o contexto educativo-comunicativo em saúde**, como forma de incentivar os gestores de saúde locais, estudantes, pesquisadores e outros profissionais envolvidos, para o fortalecimento das ações desenvolvidas. Além disso, a visibilidade gerada poderá fomentar o debate em torno da necessidade de se criar ou modificar políticas públicas existentes nesse campo;

d) **Rever os critérios avaliativos das ações do Projeto**, buscando atribuir um enfoque qualitativo que dê suporte para corrigir possíveis problemas com o aporte pedagógico, conteúdos, linguagens etc. Assim, sugere-se que seja adotada a metodologia de avaliação processual como forma de radiografar os diversos momentos do processo de inclusão digital dos participantes; e,

e) Disponibilizar imediatamente após a conclusão da segunda etapa, a **oferta de cursos e oficinas à distância** de temas ligados à promoção da saúde surgidos a partir do conjunto de temas e conteúdos específicos à formação e ação prática dos ACS definidos pelo Ministério da Saúde, respeitando as necessidades locais ou regionais, como proposto no Projeto original.

REFERÊNCIAS

ADORNO, R. C. F.; CASTRO, A. L. O **exercício da sensibilidade**: pesquisa qualitativa e a saúde como qualidade. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v.3, n.2, p. 172-85, 1994.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/Educação: um campo em ação. In: FIDALGO, António; SERRA, Paulo (ORG.) **Actas do III Sopcom, VI Lusocom e II Ibérico**. Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2005.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1979.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. **Perfil de competências profissionais do Agente Comunitário de Saúde (ACS)**. Brasília, DF, 2004.

_____. **Sociedade da informação no Brasil**: livro verde. Tadao Takahashi (Org.). Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

_____. **2ª pesquisa sobre uso da Tecnologia da Informação e da Comunicação no Brasil – TIC – domicílios e usuários 2006**. Disponível em:
<<http://www.cetic.br/usuarios/tic/2006/index.htm>>. Acesso em: abr. 2010.

_____. Comitê Gestor da *Internet* no Brasil. **6ª pesquisa sobre uso da Tecnologia da Informação e da Comunicação no Brasil – TIC – domicílios 2010**. Disponível em:
<<http://www.cetic.br/usuarios/tic/2010/apresentacao-tic-domicilios-2010.pdf>>. Acesso em: jul. 2011.

_____. Ministério da Saúde. **Decreto Federal nº 3.189, de 04 de outubro de 1999**. Disponível em: <<http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/Decreton3.189.pdf>>. Acesso em: 14 de abril de 2011.

_____. _____. **Portaria nº 1.886, de 18 de dezembro de 1997**. Disponível em:
<<http://www.saudeprev.com.br/psf/saopaulo/pdf-geral/Portaria%20n%BA%201886%20Programas%20de%20ACS-%20PACS%20&PSF.htm>>. Acesso em: 15 de abril de 2011.

_____. _____. **Guia prático do PSF**. Disponível em:
<http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/geral/guia_pratico_saude_familia_psf2.pdf>. Acesso em 03 de julho de 2011.

BUNDY, Alan. El marco para la alfabetización informacional em Australia y Nueva Zelanda. Principios, normas y práctica. **Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios**. Año 18, n. 73, p. 109-120, 2003.

CAMPOMAR, M. C. Do uso de estudos de casos em pesquisas para dissertações e teses. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 95-97, jul-set. 1991.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a *internet*, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2003.

CECCIM, Ricardo Burg. Educação Permanente em Saúde: desafio ambicioso e necessário. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v.9, n.16, p.161-77, set.2004/fev.2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/icse/v9n16/v9n16a13.pdf>>

CERVERÓ, Aurora Cuevas. Alfabetización en información y lectura en los nuevos entornos educativos. In. SIMEÃO, E.; MIRANDA, A. (Org.). **Alfabetização digital e acesso ao conhecimento**. Brasília: UnB/CID, 2006.

CRESWELL, JOHN W. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DELORS, Jacques *et al.* (Org.). Educação: um tesouro a descobrir. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. São Paulo: UNESCO; MEC; Ed. Cortez, 2006.

EASTERBY-SMITH, Mark, THORPE, Richard, LOWE, Andy. **Pesquisa gerencial em administração**. São Paulo: Cengage Learning, 1999.

EISENHARDT, K. Building theories from case study research. **Academy of Management Review**, v.14, n.4, p.532-550, 1989.

FARACO, C. A *et al.* (Org.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba, UFPR, 2001.

FRADE, Marco Antônio Fernandes. Mídia e cidadania. **Revista Informação & Sociedade: estudos**, João Pessoa, v. 12, n. 1, 2002. Disponível em: <<http://www.informacaoesociedade.ufpb.br/1210201.pdf>>. Acesso em: 10 de abril de 2011.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

_____. **Extensão ou comunicação?** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. A importância do ato de ler. In: **A importância do ato de ler: em três textos que se completam**. 3.ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1983. (Coleção Polêmicas do nosso tempo.) p.11-24.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **À Sombra desta mangueira**. 5. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

FREIRE, Paulo; PASSETTI, Edson. **Conversação libertária com Paulo Freire**. São Paulo: Imaginário, 1994-1995.

FREIRE, V. P.; LINHARES, R. N. Conhecimento, cultura e sociedade, enquanto sustentação na construção coletiva do conhecimento críticoreflexivo do educador/tutor na educação a distância. **Hipertextus**, Recife, v. 1, 2007. Disponível em <<http://www.hipertextus.net/volume1/artigo17-valeria-ronaldo.pdf>>. Acesso em: fev. de 2010.

FERRARI, Alfonso Trujillo. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1982.

FERREIRA, Simone de Lucena. **Possibilidades para a educação em rede com a TV digital no Brasil**. Tese de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador, 2008.

GUERREIRO, Evandro Prestes. **Cidade digital: infoinclusão social e tecnologia em rede**. São Paulo: Editora SENAC, 2006.

GIDDENS, Anthony. **As Conseqüências da modernidade**. São Paulo: Ed UNESP, 1991.

HABERMAS, Jünger. **O discurso filosófico da modernidade**. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

_____. **Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos**. 3. ed. Madri: Cátedra, 1997.

_____. **Teoría de la acción comunicativa I: racionalidad de la acción y racionalización social**. 4. ed. Madrid: Taurus, 2003.

HAGUETTE, T.M.F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

HUSSERL. Edmund. **A idéia da fenomenologia**. Lisboa: Edições 70, 1990.

IAROSINSKI, Maristela Heidemann. **Contribuições da teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas para a educação tecnológica**. Dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Tecnologia do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná. Curitiba, 2000.

JARA, Carlos Julio. **As dimensões intangíveis do desenvolvimento sustentável**. Brasília: IICA, 2001.

JORENTE, Maria José Vicentine; SANTOS, Plácida Leopoldina; VENTURA, Amorim da Costa. Web social e intersemioses digitais: apontamentos para inovação e inclusão no compartilhamento do conhecimento. **Anais... XI Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação**. Rio de Janeiro, 25 a 28 de outubro de 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

_____. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEMOS, André. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2002.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

_____. **Inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 1998.

LIMA, Maria de Fátima Monte. **No fio da esperança**: políticas públicas de comunicação e tecnologias da informação e da comunicação. Tese de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação. Salvador, 2002.

_____. **No fio da esperança**: políticas públicas de comunicação e tecnologias da informação e da comunicação. Maceió: Edufal, 2007.

LINHARES, Ronaldo Nunes. Educomunicação em Saúde Pública: como e por quê? In: MEDONÇA, Valéria; SOUZA, Maria de Fátima; PARREIRA, Clécia; SIMEÃO, Elmira (Org.). **Comunicação da informação em saúde**: aspectos de qualidade. Brasília: Editora do Departamento De Ciência da Informação e Documentação, 2008.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. Técnicas, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, Dênis de (Org.). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006. p.51-79.

_____. **De los medios a las mediaciones**. Barcelona: Gustavo Gili, 1987.

McLUHAN, Marshall Hebert. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. 5. ed. São Paulo, Cultrix, 1979.

MENDONÇA, A. V. M.; SOUZA, M. F.; CABRAL, J. C.; LINHARES, R. N.; PAIXÃO, P. B. S.. Inclusão digital dos Agentes Comunitários de Saúde no Brasil: novas formas de aprender em rede. **Tempus**: Actas de Saúde Coletiva, v. 1, p. 28-37, 2009.

MENDONÇA, A. V. M. **A integração de redes sociais e tecnológicas**: análise do processo de comunicação para inclusão digital informação e comunicação para a inclusão digital. Tese de doutorado do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação. Brasília, 2007.

_____. **Informação e comunicação para inclusão digital**. Brasília: Editora do Departamento de Ciência da Informação e Documentação da Universidade de Brasília, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 3. ed. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 1994.

MORAES, Maria Cândida. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. **Em Aberto**, Brasília, ano 16. n.70, abr-jun, p. 57-69, 1996.

MORAES, Raquel de Almeida; DIAS, Ângela Correia; FIORENTINI, Leda Maria Rangel. As Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação: as perspectivas de Freire e Bakhtin. **UNIrevista**, v. 1, nº 3, p. 1-9, 2006.

MORIN, Edgar. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.

NÓVOA, António. Educación 2021: para una historia del futuro. **Revista Iberoamericana de Educación**. n. 49, 2009, p. 181-199. Disponível em <<http://www.rieoei.org/rie49.htm>>. Acesso em: 07 de março de 2010.

PARREIRA, Clélia; SOUSA, Maria Fátima. As ações de informação, educação e comunicação em saúde – das práticas populares ao uso das novas tecnologias. In: MENDONÇA, Valéria; SOUSA, Fátima, Sousa; PERREIRA, Clélia; SIMEÃO, Elmira (Org.). **Comunicação da informação em saúde**: aspectos de qualidade. Brasília: Ed. do Departamento de Ciência da Informação e Documentação da Universidade de Brasília, 2008. p. 133-140.

PRENSKY, Marc. Nativos Digitais, imigrantes. **NCB University Press**, vol. 9 n. 5, outubro, 2001. Disponível em: < <http://www.marcprensky.com/writing/>. Acesso em: jul. 2011.

PRETTO, N. De L. **Software livre, inclusão sociodigital e educação**. I Colóquio Latino Americano sobre Inclusão Digital. Campinas, 19 e 20/06/2006. Apresentação disponível em <http://www.cpqd.com.br/img/pretto.pdf>

REZENDE, Laura V. R. **O processo de alfabetização em informação inserido em projetos de inclusão digital**: uma análise crítica. Dissertação de mestrado, Departamento de Ciência da Informação e Documentação da Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2005.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Métodos qualitativos e quantitativos. In: RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SCHÜTZ, A. **Fenomenologia e relações sociais**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

SELLTIZ, C.; JAHODA, M.; DEUTSCH, M. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU e Edusp, 1972.

SILVA, Dalmaso ASW. **Agente comunitário de saúde: o ser, o saber, o fazer**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. Inclusão digital, software livre e globalização contra-hegemônica. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; CASSINO, João. (Org.). **Software livre e inclusão digital**. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2003, v. 1, p. 17-47.

SIMEÃO, Elmira Luzia Melo Soares; MELO, Cristiano Oliveira de. Alfabetização em informação para a capacitação do agente comunitário de saúde no Brasil: proposta de mediação baseada no modelo extensivo e colaborativo. **RECIIS**. Revista eletrônica de comunicação, informação & inovação em saúde (Edição em português. Online), v. 3, p. 58-66, 2009.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e terceiro entorno: diálogos como Galimbert, Echeverría e Martín-Barbero. **Revista Comunicação & educação**, ano XV, n. 3, set-dez, p. 57-66, 2010.

SORJ, Bernardo de. **Brasil@povo.com: a luta contra a desigualdade na Sociedade de Informação**. Rio de Janeiro: UNESCO/Zahar, 2003.

SORJ, Bernardo de; GUEDES, Luís Eduardo. **Exclusão digital: problemas conceituais, evidências empíricas e políticas públicas**. 2004. Disponível em: <http://www.bernardosorj.com.br/pdf/exclusaodigital_problemasconceituais.PDF>. Acesso em: 15 de setembro de 2010.

SOUSA, M. F. De. **Programa saúde da família no Brasil: análise da desigualdade no acesso à Atenção Básica**. Brasília: Editora do Departamento de Ciência da Informação e Documentação da Universidade de Brasília, 2007.

VALENTE, José Armando. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 1999.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Roteiro de entrevista para os ACS

- 1) Quais foram os pontos positivos do Projeto de Inclusão Digital?
- 2) Quais foram os pontos negativos
- 2) Você teve alguma dificuldade para aprender os conteúdos passados na oficina de informática básica? Por quê?
- 3) Depois do Projeto você ainda tem dificuldades de buscar informações éticas e confiáveis sobre temas ligados à saúde coletiva na *internet*?
- 4) Você utiliza os conhecimentos oferecidos pelo Projeto na sua vida pessoal e profissional? Como?
- 5) Em sua opinião, a Secretaria de Saúde do município te incentivou a participar do Projeto de Inclusão Digital?
- 6) Você se inscreveu e concluiu a Oficina de Alfin? Se não, informe o porquê da não inscrição ou conclusão da oficina.
- 7) Hoje, depois de ter feito parte do Projeto de Inclusão Digital, você se sente um incluído digital? Por quê?

APÊNDICE 2 – Roteiro de entrevista para os coordenadores do PSF

- 1) A Secretaria de Saúde desenvolve alguma política pública para a educação continuada dos ACS?
- 2) A Secretaria de Saúde desenvolve alguma política pública que busque integrar as Tecnologias de Informação e Comunicação ao processo de trabalho dos ACS?
- 3) A Secretaria de Saúde incentiva à utilização dos laboratórios de informática para acessar conteúdos em saúde e para a construção de atividades para as comunidades?

ANEXOS

ANEXO 1 – Programação das Oficinas

Aula 1

Introdução ao GNU/Linux (como sistema operacional)

Instalação do Sistema

Aula 2

Conhecendo o GNU/Linux (desvendando o GNU/Linux - Ambiente KDE (gráfico), proteção de tela, papel de parede, barra de tarefas, conhecendo outros aplicativos, painel de controle. Customização do ambiente de trabalho (música, navegação, escritório, imagem, mensageiro instantâneo, impressão, multimídia, temas/interface).

Aula 3

BrOffice.org.Writer - Conhecendo, comparando ao Word e treinando com a edição de um texto com inserção de imagens, formatação de caracteres em vermelho, itálico, negrito, tamanho, link, parágrafo, etc.

Aula 4

BrOffice.org.Impress - Conhecendo e comparando ao Power Point, criação de apresentação com textos animados e recursos de inserção de imagens.

BrOffice.org.Calc - Conhecendo e comparando ao Excel, criação de uma planilha básica com colunas, linhas e células com fórmulas para cálculo automático.

BrOffice.org.Draw - Conhecendo e criando um pôster com inserção de imagens, objetos com textos, objetos com imagens.

Aula 5

Treinamento, reforço e uso da família BrOffice como ferramenta de apoio às atividades desenvolvidas no trabalho (exercícios práticos com pôsteres, apresentações e planilhas de acompanhamento de casos).

Aula 6

Designer Gráfico Básico: GIMP e Scribus.

Aula 7

Introdução ao Moodle - Conhecendo a plataforma, cadastros - fóruns – chats.

Atividades práticas na docência.

Atividades práticas do aluno no ambiente virtual de ensino.

Aula 8 – Avançado

Comunicação Comunitária (web rádio, e-zine, blog, wiki e vídeo)

Aula 9 – Avançado

Montagem e Manutenção de Redes

Aulas 10 a 20

Dirigidas aos conteúdos de saúde, informação, educação e comunicação em saúde utilizando recursos de tecnologias inclusivas em software livre.

ANEXO 2 – Questionário de Perfil Social



Universidade de Brasília

Unidade de Estudos e Pesquisa em Saúde da Família
Unidade de Tecnologia da Informação e Comunicação em Saúde

Projeto de Inclusão Digital dos Agentes Comunitários de Saúde

OFICINA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO PARA INCLUSÃO DIGITAL

Questionário Social

1. Nome:
2. Idade:
3. Local de nascimento:
4. Sexo:
5. Raça/Cor:
6. Estado civil:
7. Você possui filhos?
8. Caso você tenha respondido SIM à pergunta 7, quantos filhos você tem?
9. Onde você mora (bairro)?
10. Há quanto tempo você reside nesse endereço ou bairro?
11. Você estuda?
12. Caso sua resposta seja SIM, onde?
13. Qual seu nível de Escolaridade?
14. O que você fazia antes de ser Agente Comunitário de Saúde?
15. Na questão 14, se você optou por "Trabalhava ou Outros" diga em que:
16. Atualmente, você possui outra atividade além de ser Agente Comunitário de Saúde?

17. Caso sua resposta à pergunta 16 seja SIM, o que você faz?

18. Há quanto tempo você é Agente Comunitário de Saúde?

19. Já trabalhou como Agente Comunitário de Saúde em algum outro local?

20. Caso sua resposta anterior tenha sido SIM, onde?

21. Quantas pessoas moram com você?

22. Quem são elas?

23. Quantas pessoas trabalham em sua família?

24. Sua família ganha quantos salários mínimos?

25. Que tipo de eletrodomésticos e eletroeletrônicos existe em sua casa, incluindo o celular?

26. Sua família possui carro? 27. Sua casa é: 28. Você tem computador em casa?

29. Caso sua resposta anterior seja SIM, quantos? 30. Você tem acesso a computador em algum lugar?

31. Caso sua resposta anterior seja SIM, de qual local você tem acesso ao computador?

32. Caso sua resposta anterior seja OUTROS, especificar?

33. Você tem acesso a Internet em algum lugar?

34. Caso sua resposta anterior seja SIM, de qual local você tem acesso a Internet?

35. Caso sua resposta anterior seja OUTROS, especificar?

36. Participa ou participou de algum outro trabalho social/comunitário?

37. Para você, o que a Internet significa?

38. Para você, qual o significado do termo inclusão digital?

39. Você se sente um incluído digital?

40. Caso sua resposta seja SIM, por quê?

41 Acessa na internet informações sobre saúde e/ou doença?

ANEXO 3 – Questionário de Perfil Tecnológico

 Projeto de Inclusão Digital dos Agentes Comunitários de Saúde	
 Unidade de Estudos e Pesquisa em Saúde da Família Unidade de Tecnologia da Informação e Comunicação em Saúde	 Universidade de Brasília Pós-Graduação em Saúde Coletiva Departamento de Saúde Coletiva Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação Departamento de Ciência da Informação e Documentação Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
OFICINA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO PARA INCLUSÃO DIGITAL	
Questionário	
Perfil de Inclusão Digital do Agente Comunitário de Saúde O objetivo desta pesquisa é obter informações sobre o grau de inclusão digital dos Agentes Comunitários de Saúde (ACS). As informações levantadas subsidiarão análises de problemas e áreas de maior dificuldade dos ACS para direcionar as ações de educação permanente. O questionário deve ser respondido de forma clara, expressando sua experiência. Contamos com sua colaboração.	
Instruções de preenchimento: Os Quadros a seguir contêm sentenças que representam práticas de uso do computador e da Internet. Você deverá julgar cada sentença, com base na escala fornecida para o item, marcando um X na coluna que mais represente e se aproxime	

de sua realidade.

Quadro 1 - O que você faz com o computador e a internet?

a) uso pessoal e lazer

1. Uso o computador para jogar		
2. Ouço músicas no computador		
3. Assisto filmes no computador		
4. Ouço programas de rádio no computador		
5. Navego na Internet para me distrair		
6. Leio notícias na Internet		
7. Consulto o portal do governo para obter informações sobre impostos, multas e tributos		
8. Acompanho gastos públicos do governo pela Internet		
9. Utilizo serviços on-line da Previdência Social (cálculo de contribuições, informações, agendamento, aposentadoria e outros)		
10. Faço minha declaração de renda no computador		
11. Procuro na Internet as informações que necessito		
12. Utilizo bases de referências de bibliotecas e acervos virtuais para realizar trabalhos escolares e acadêmicos		
13. Utilizo ferramentas de busca seletiva por palavras chave para pesquisar na Internet		
14. Redijo textos no computador		
15. Organizo minhas contas com planilhas eletrônicas		
16. Organizo meus compromissos com ferramentas eletrônicas no computador (agendas, bloco de notas, contatos,...)		
17. Elaboro orçamentos com planilhas eletrônicas		
18. Elaboro material de apresentação e palestras no computador		
19. Armazeno fotos no computador		
20. Faço compras pela Internet		
21. Localizo endereços ou telefones pela Internet		
22. Realizo operações bancárias pela Internet		
23. Faço ligações telefônicas pela Internet		
24. Utilizo correio eletrônico para comunicação pessoal		
25. Utilizo correio eletrônico para enviar documentos anexados		
26. Encontro meus amigos em salas de bate-papo na Internet		

27. Utilizo o correio eletrônico para comunicação com colegas da escola ou do trabalho		
b) Uso autônomo		
1. Organizo meus documentos e arquivos em pastas ou diretórios no computador		
2. Localizo facilmente o que preciso no computador		
3. Procuro na Internet o que preciso aprender		
4. Utilizo o computador no trabalho		
5. Utilizo o computador com proteção contra vírus e programas intrusos		
6. Monto computador a partir de componentes usados ou descartados		
7. Instalo sistema operacional no computador para uso básico		
8. Configuro o computador para acesso a internet		
9. Instalo programa que necessito no computador		
10. Faço backup (cópias de segurança) dos meus arquivos		
11. Instalo programas que necessito no computador em ambiente de software livre		
12. Elaboro modelos para textos formatados no computador		
13. Produzo conteúdos de texto para a internet		
14. Produzo conteúdos de imagens para Internet		
15. Produzo conteúdos de áudio para a Internet		
16. Gravo e edito músicas no computador		
17. Gravo e edito vídeos no computador		
18. Atualizo blogs ou página na internet		
19. Crio blogs ou páginas para a internet		
c) Uso social		
1 - Entro em salas de bate-papo (chats), fóruns, ou listas de discussões		
2 - Realizo atividades educacionais ou de aprendizagem pela Internet		
3 - Contribuo com meus conhecimentos e experiências nas comunidades que participo na Internet		
4 - Consulto comunidades virtuais para resolver problemas do meu cotidiano ou do trabalho		
5 - Participo de grupos de trabalhos ou listas de discussões na Internet sobre problemas de interesse da comunidade		
6 - Divulgo os projetos sociais da comunidade na Internet		
7 - Utilizo mensageiro de comunicação instantânea ou de bate-papo (MSN, Google Talk, Yahoo Messenger, ICQ, Jabber ou outra) para me comunicar com amigos ou colegas de trabalho		

Quadro 2 - Perfil de acesso ao computador e Internet

- 1 - Com qual frequência você utiliza o computador?
- 2 - De qual local você tem acesso ao computador?
- 3 - Com qual frequência você utiliza a internet?
- 4 - Qual o tempo que você utiliza a internet por semana?
- 5 - Há quanto tempo você utiliza computadores?

Quadro 3 - Perfil pessoal

- 1 - Tenho alguma atividade na rede? (Blog, página, Orkut, lista de discussão, etc.)
- 2 - Caso sua resposta tenha sido SIM, qual?
- 3 - Tenho amigos que conheço apenas pela Internet?
- 4 - Sexo:
- 5 - Estado civil:
- 6 - Idade: anos
- 7 - Estuda?
- 8 - Escolaridade:
- 9 - Tenho e-mail:
- 10 - E-mail para contato:
- 11 - Telefone para contato:

Quadro 4 - Perfil pessoal

- 1 - **Unidade de Saúde:**
- 2 - **Microrregião:**
- 3 - **ID. Equipe:**
- 4 - **Cidade de atuação:**

ANEXO 4 – Questionário de Conhecimento Adquirido



Projeto de Inclusão Digital dos Agentes Comunitários de Saúde



Unidade de Estudos e Pesquisa em Saúde da Família
Unidade de Tecnologia da Informação e Comunicação em Saúde



Universidade de Brasília

Pós-Graduação em Saúde Coletiva
Departamento de Saúde Coletiva
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
Departamento de Ciência da Informação e Documentação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

OFICINA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO PARA INCLUSÃO DIGITAL

Exercícios

1. Nome completo:

2. Município:

3. Equipe de Saúde:

4. Micro área:

Responda as questões abaixo

1 - Software livre é definido como:

Escolher uma resposta.

2 - O sistema operacional é definido como:

Escolher uma resposta.

3 - Qual dispositivo citado abaixo é de entrada de dados:

Escolher uma resposta.

4 - Qual conceito abaixo está correto:

Escolher uma resposta.

5 - São Unidades de Armazenamento:

Escolher uma resposta.

6 - Em informática o arquivo é o documento, enquanto o lugar onde se guarda os documentos é:

Escolher uma resposta.

7 - Software é:

Escolher uma resposta.

8 - Hardware é:

Escolher uma resposta.

**9 - A ferramenta permite salvar o arquivo atual no formato PDF (Portable Document Format). É possível ver e imprimir um arquivo PDF em qualquer plataforma sem perder a formatação original, desde que haja um software compatível instalado.**

Escolher uma resposta.

10 - O Writer é:

Escolher uma resposta.

Considerando a figura abaixo, que ilustra uma janela do software BrOffice Writer 3.0, contendo um documento em processo de edição, e responda

11 - Formatação de texto, para colocar em seu texto um espaçamento entre linhas de 1,5 cm o que devemos fazer:

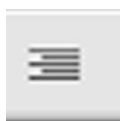
Escolher uma resposta.

12 - Para formatar em negrito, sublinhar e centralizar a primeira linha do documento mostrado é suficiente selecioná-la e clicar os botões:



Escolher uma resposta.

13 - Para alinhar à esquerda o título “Editor de Textos”, é suficiente selecionar esse trecho e clicar o botão:



Escolher uma resposta.

14 - A ferramenta  permite salvar o documento em edição:

15 - Ao se clicar o menu Arquivo, é exibida uma lista de opções, entre as quais a opção Parágrafo, que permite formatar o parágrafo em edição, definindo parâmetros como recuos e espaçamento entre linhas.

Escolher uma resposta.

16 - Para se criar um novo documento, é suficiente clicar a ferramenta .

Escolher uma resposta.

17 - O Impress é:

Escolher uma resposta.

18 - Passos corretos para Salvar um Documento criado no BrOffice:

Na Barra de Menus vá em:

19 - O Calc é:

Escolher uma resposta.

20 - Observe a imagem abaixo e responda, para se obter a soma de: A2 e A3 em A4 aplicamos a seguinte fórmula em A4:

	A
1	
2	422
3	159
4	

Escolher uma resposta.

21 - A internet é:

Escolher uma resposta.

22 - O E-Mail ou Correio Eletrônico é:

Escolher uma resposta.

23 - São exemplos de extensões de domínios genéricos utilizados na internet:

.com Para empresas, **.net** Indica uma rede na Internet, **.org** Destinado para organizações.

Escolher uma resposta.

24 - É o menu correspondente e o nome dado ao recurso que permite definir efeitos (movimentos) aos objetos constantes em um slide, como caixas de textos, figuras e gráficos. Estes movimentos serão vistos durante a apresentação dos slides:

Escolher uma resposta.

25 - É o nome dado aos efeitos de entrada atribuídos aos slides durante uma apresentação:

Escolher uma resposta.

26 - Observando a figura abaixo, podemos afirmar que, se digitarmos a palavra INCLUSÃO na "Caixa de Nome" (realçada em cor vermelha) e pressionarmos a tecla "Enter":



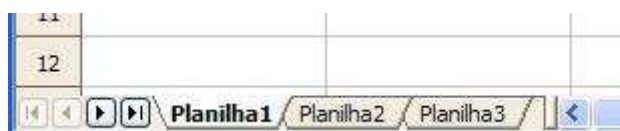
Escolher uma resposta.

27 - Observando a figura abaixo, ao digitar a fórmula da célula B5, e pressionar a tecla Enter, o valor retornado será igual:

	A	B	C
1	10	1	
2	20	2	
3	30	3	
4			
5		=A1^B2	
6			

Escolher uma resposta.

28 - Observando a figura abaixo, para excluir a guia "Planilha1", podemos clicar com o botão direito do mouse sobre a guia e escolher a opção "Excluir planilha", ou utilizar o menu...:



Escolher uma resposta.

29 - O **Moodle** é:

Escolher uma resposta.

30 - EAD é uma forma de educação na qual alunos e professores se encontram separados fisicamente, sendo o processo de interação multidirecional, apoiado por tecnologia de comunicação, onde o aluno é o protagonista de seu aprendizado e o professor, um facilitador deste.

Escolher uma resposta.

