

TECNOLOGIAS EM PROCESSOS DE INCLUSÃO*

*Cleide Aparecida Carvalho Rodrigues***

*Ricardo Antonio Gonçalves Teixeira****

RESUMO

Este texto tem como propósito abordar alguns aspectos relacionados à importância e as contribuições das tecnologias de informação e comunicação (TICs) em processos de inclusão. Entendendo que uma das atribuições das tecnologias é a de favorecer às pessoas oportunidades de acesso ao conhecimento e à sociabilidade, as TICs possibilitam a inclusão digital na atuação do homem como agente transformador, capaz de promover as mudanças necessárias aos processos de inclusão. Neste sentido, as reflexões giram em torno da apropriação das tecnologias em processos de inclusão no âmbito educativo, não como mero suporte, mas também como forma da construção de conhecimento. Apesar de não esgotar a temática o texto anuncia a necessidade de inserir as TICs nos fóruns de debate sobre a inclusão social.

Palavras-chave: educação; tecnologias; diversidade; inclusão.

Historicamente, diferentes sociedades tiveram oportunidade de desenvolver tecnologias condizentes com suas necessidades. O comércio entre os diferentes países impulsionou os grandes centros comerciais a buscarem unificação de padrões. Os padrões universais de sociedade e o princípio comercial tiveram maior força a partir do advento da ciência. Com o predomínio da ciência e das tecnologias modernas, desenvolvidas a partir do século XVI, na Europa, o processo de universalização dos padrões rígidos exigidos pelo processo de universalização abrangia todas

* Artigo recebido em 16/3/2006 e aprovado em 25/5/2006.

** Doutora em Educação; professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. E-mail: cleideacr@brturbo.com.br

*** Mestre na área de Educação e professor das Faculdades ALFA. E-mail: professorricardo@alfa.br

as áreas do conhecimento. No mundo ocidental, o avanço da ciência impulsionou o progresso em escala jamais experimentada historicamente, e a palavra de ordem era a padronização. A busca incessante pelo perfeccionismo não tolera erro, imperfeições ou diferenças. Ao homem cabia a difícil missão de acompanhar a evolução no ritmo da exatidão da ciência. Na perspectiva do fazer humano sob a ótica da perfectibilidade temporal, Bhabha nos ensina que

O que é crucial nessa visão de futuro é a crença de que não devemos simplesmente mudar as *narrativas* de nossas histórias, mas transformar nossa noção do que significa viver, do que significa ser, em outros tempos e espaços diferentes, tanto humanos como históricos. (BHABHA, 2003, p. 352)

O processo de globalização, resultado de uma política neoliberal sustentada pela economia e centrada no mercado, segundo Zaoual (2003), foi o caminho escolhido pela sociedade ocidental. Esse caminho não condiz com o processo de transformação, de aprendizado, de reflexão apoiado por Bhabha, pois o que se produz é o individualismo, a competição que gera predação da sobrevivência dos mais fortes e espertos, a intensificação da violência, o consumismo e a negação da diversidade ocultada no discurso do multiculturalismo. Tais características evidenciaram o processo de mutação dessa sociedade. O alerta é que o caminho escolhido nos conduz para um distanciamento da ética e da cultura, provocando a destruição das raízes humanas.

Nesse processo de mutação, a sociedade vivencia e experimenta diferentes formas de lidar com a diferença. Uma delas é a atribuição às tecnologias do *status* de agente transformador, capaz de promover as mudanças necessárias aos processos de inclusão. Até que ponto as tecnologias podem contribuir para a inclusão social?

Atribuem-se aos avanços tecnológicos variadas conquistas do homem moderno que atingiram as denominadas revoluções da microbiologia, da microeletrônica e da energética. Mas será que essas revoluções têm favorecido a melhoria da qualidade de vida do homem? E o processo de democratização tem sido ampliado ou é o “*apartheid* social” que tem sido intensificado? É possível que o homem possa, em seu dia-a-dia, usufruir de tanta tecnologia disponível?

Na década de 1980, alguns estudiosos anunciavam que as próximas décadas seriam marcadas pelo poder do conhecimento e do saber. Nos

anos 90, Adam Shaff (1995) profetizava que a referida tríade de revoluções possibilitaria o desenvolvimento da humanidade, como também traria perigos inerentes a elas, especialmente na esfera social. Hoje, nós nos vemos imersos no mundo cibernético e tecnológico, mas, ao mesmo tempo, separados dele, seja pela dificuldade de acesso ou de compreensão dos processos tecnológicos nos modos de produção e nas relações sociais. Na sociedade tecnológica, parece que a prática do consumo tecnológico nos consome. A necessidade difundida na sociedade de inserir as tecnologias em nossa vida como sinal de avanço, de atualidade e modernidade não tem transcendido, muitas vezes, o caráter mercadológico e de *status* social.

Como cidadãos do mundo, participantes ativos ou “passivos” desta sociedade global, temos duas opções: ou penetramos no palco da disputa pelo conhecimento, apropriando-nos das potencialidades das tecnologias de informação e comunicação (TICs) ou nos colocamos em um mundo “doméstico”, em que as TICs não são consideradas significativas, apenas luxo.

O que isso significa? O que significa nos apropriarmos das potencialidades das TICs? É adquirir computadores, telefones de última geração? É colocar na escola aparelhos de tevê, vídeo e laboratórios de informática? Infelizmente, já tivemos experiências de projetos dessa natureza, mas neste mundo imerso de TICs esse tipo de investimento não basta: apesar de essencial, as pesquisas e experiências mostram que tais esforços não têm sido suficientes.

Hoje, vivemos um intenso momento de disseminação de técnicas, tecnologias e, simultaneamente, um processo de construção da cultura digital. Essa cultura requer a ultrapassagem da admiração e da tecnolatria¹ para a exploração dos limites e das potencialidades das novas tecnologias. Afinal, estamos apenas na contemplação das tecnologias ou há, de fato, inclusão desta tecnologia em nossos tempos e espaços cotidianos? É exigência de sobrevivência incluí-la em nossa vida? Será que estamos imersos e, ao mesmo tempo, excluídos do mundo tecnológico e globalizado?

Essas e outras tantas exigências de saberes é um grande desafio colocado hoje na sociedade, especialmente nos processos educativos desenvolvidos na escola. O papel da escola, muitas vezes, parece ofuscado, incerto ou tão carregado de múltiplas funções que corre o risco de perder sua singularidade de promover reflexões e saberes.

Com a proposta de discutir as contribuições das tecnologias no que tange aos aspectos de inclusão dos “diferentes”, o presente artigo abordará aspectos relacionados à apropriação das tecnologias em processos educativos voltados para essa inclusão.

Um novo modo de pensar a vida e a produção da existência é emergente diante de um mundo entendido como uma totalidade articulada por diferentes saberes, por diferentes linguagens, homens, mulheres, técnicas e realidades. Neste movimento, a comunicação é um elemento imprescindível para a permanente interconexão do pensar, do fazer, do conhecer e do ser. Envolvidos em processos de transformações e mutações, nos quais o finito e o infinito se confundem em tempos e espaços reais e virtuais, as formas de educação diferenciadas e inclusivas estão em pauta nos fóruns de debate e propostas das políticas públicas.

Entendendo que o conhecimento não é definitivo, previsível ou passível de ser controlado, sua produção, hoje, mais do que em outros tempos, passa a uma perspectiva de processo em constante mutação. Esse processo, intensificado pela rede de informação de comunicação promovida pelas tecnologias, modifica também conceitos e teorias muitas vezes cristalizados na sociedade, como é o caso da inclusão social. Mas, afinal, de que tecnologias estamos falando?

O foco das tecnologias em processos de inclusão, aqui, refere-se ao conjunto de ferramentas de tecnologia de informação e comunicação, constituída de ferramentas tais como: e-mail, blog, chat, fórum, MSN, etc., os quais, segundo Bento Silva, são marcadas “pelo aperfeiçoamento dos microprocessadores e pela digitalização da informação, processos ocorridos desde os últimos anos da década de 80” (BENTO SILVA, 2001, p. 2).

Esse arsenal tecnológico com o princípio da conectividade de diferentes linguagens, que possibilita a compatibilidade entre os diferentes sistemas – portadores de voz humana, textos, dados estatísticos, sons e imagens –, são expostos à sociedade como instrumentos favoráveis às formas de comunicação entre as pessoas. Pode-se dizer que são esses processos comunicativos mediados pelas tecnologias que favorecem a interação, a sociabilidade e o acesso a diferentes formas de ensinar e aprender.

O fato é que para advogar a favor de um processo amplo de inclusão, nesta sociedade em mutação, torna-se essencial a apropriação das tecnologias, pois os fluxos comunicacionais promovidos por estas

atravessam todos os espaços sociais, sendo que o espaço escolar não é exceção.

Da mesma forma que os processos de ensinar e aprender conceitos precisam ser revistos sob o ponto de vista de que o conhecimento tem como fundamento o infinito, a apropriação das tecnologias de informação e comunicação (TICs) na formação do *ser* não se sustenta no aparato de suporte ou recurso para acesso. É preciso transgredir a instrumentalização e alcançar o entendimento de que essas tecnologias são objetos de produção humana e, portanto, é o homem que compreende e constrói seus processos. Isto é, a relação entre o homem e a máquina, como mostra Santaella (2000), é essencialmente humana, pois é criada pelo homem e para o homem.

É no plano das possibilidades que surge a concepção de que não é o mero uso das TICs, por meio de propostas de apenas acessibilidade, que se garante a inclusão social, mas é o acesso acompanhado de processo de conscientização do seu uso nas práticas sociais voltadas para ampliação de espaços de participação democrática, pois, como afirma Pierre Lévy,

A longo prazo, é possível que o uso da internet conduza a uma renovação da democracia participativa local e a formas de governo mundial mais eficazes do que as atuais. Evidentemente, nada disso acontecerá sem um comprometimento ativo dos cidadãos. A tecnologia se limita a abrir possibilidades. Somente a atuação das pessoas permite que elas se realizem bem. (LÉVY, 2002, p. 2)

Para esse autor, as TICs aumentam as possibilidades de informação e controle democrático sobre as ações governamentais, bem como sobre grandes empresas e demais setores da sociedade. Além disso, a internet permite um fluxo de comunicação amplo em que as pessoas podem manifestar opiniões e organizar movimentos reivindicatórios de direitos do homem, mas para isso este homem precisa compreender seu papel de protagonista no exercício da cidadania.

O fundamento que sustenta o investimento no avanço tecnológico, no caso da informática, tem sido da democratização do acesso à informação e ao conhecimento e à melhoria da qualidade de vida das pessoas. Será que esse fundamento sustenta-se nos processos de inclusão social? Segundo Werneck (2003), para que uma sociedade possa ganhar o *status* de inclusiva deverá proporcionar sempre aos cidadãos o direito de exercer sua cidadania para o bem comum.

No que se refere à inserção das tecnologias nos processos de inclusão social, as políticas públicas investem em propostas voltadas para a inclusão digital.

No Brasil, a implementação da Lei n. 9.998, de 17 de agosto de 2000, que institui o Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (Fust), ainda não se efetivou devido aos embates políticos e econômicos entre o governo e as empresas de telecomunicações. Essa lei, que objetiva favorecer a implantação de programas de inclusão digital em escolas e em outros espaços sociais, seja na ampliação de redes de conexão ou subsídios nas tarifas telefônicas, possibilitará a expansão também da inclusão social e educacional. Entendemos que o tema da inclusão digital é indissociável da inclusão social e educacional, haja vista os princípios de acessibilidade e compreensão dos processos tecnológicos, sociais e educativos presentes nas tecnologias de informação e comunicação.

Historicamente, a tecnologia é excludente à medida que é vista como substituição de funções humanas e causadora de mudanças no mundo do trabalho.

No caso das políticas e propostas voltadas à inclusão digital, percebe-se o predomínio de inserção instrumental das TICs, como a instalação de telecentros na periferia dos grandes centros urbanos, os quais, em geral, não desenvolvem a compreensão e leitura crítica dos conteúdos, posturas ideológicas e éticas da apropriação das tecnologias em todos os setores da sociedade.

A inclusão digital em processos educativos possibilita estabelecer relações que devem ser compartilhadas e não hierarquizadas e, para isso, requer mudanças na inter-relação professor-aluno-conhecimento, caracterizada como horizontal, como defendia Paulo Freire (1996). É na dinâmica da prática pedagógica que esses sujeitos compartilham conhecimentos científicos e não-científicos, dúvidas que muitas vezes geram outras dúvidas, enfim, sentidos e significados mediante a utilização de diversas linguagens.

A idéia de inclusão digital colocada, hoje, nos discursos sociais e políticos parece não atingir sua plenitude, pois, como alerta Amadeu (2005), o combate à exclusão não se resume ao ensino popular de informática ou a cursos rápidos de montagem de computadores ou ainda à instalação de laboratórios de informática em escolas. Na verdade, é preciso criar uma pedagogia que transgrida as formas operacionais e técnicas para,

de fato, desenvolver formas de aprender e ensinar para além dos muros da escola, que viabilizem a aprendizagem coletiva em rede de saberes, de dúvidas e criatividade. No sentido de pensar a inclusão digital de forma ampla, Carlos Seabra defende que

As ações de inclusão digital devem incluir empresas, entidades sociais, intelectuais, estudantes, empresários, políticos, militares, sindicalistas, jovens, pessoas da terceira idade, portadores de deficiências, homens e mulheres, tanto usuários como, principalmente, produtores de conteúdo. Afinal, não basta apenas surfar na Internet: também é preciso aprender a fazer onda! (SEABRA, 2004, p. 3)

“Aprender a fazer a onda” no processo de inclusão das TICs em processos educativos envolve a idéia de conscientização do professor para o uso dessas TICs. Não como mera ferramenta ou recurso didático, mas como dispositivo que potencializa, provoca diferentes formas de conhecer e criar conhecimentos. Este é um desafio para o professor.

A inclusão digital em processos educativos implica a apropriação de tecnologias possíveis, de referenciais que consideram a diversidade de saberes como objeto e alavanca para construção de outros saberes, de práticas criativas e contextualizadas que valorizam os sujeitos e seus diferentes ritmos e olhares focados no mundo.

A política de inserção das TICs nas práticas educativas não tem atingido a construção de uma “cultura da aprendizagem”, ausente na própria formação docente. Essa cultura parte da concepção de que a própria prática das TICs é conteúdo e forma de aprendizagem. Infelizmente, é habitual que o professor tenha a atitude de evitar o manuseio de equipamentos tecnológicos ao invés de explorá-los. Frequentemente, constata-se em escolas a presença de uma pessoa que demonstra habilidade em manusear esses equipamentos. Quando isso acontece, a pessoa passa a ser referência para resolver problemas pertinentes ou até mesmo operacionais e tecnológicos. Em geral, na ausência dessa pessoa, os equipamentos tecnológicos não são disponibilizados para utilização no âmbito escolar. Seria, então, necessária a figura de um especialista para inserir as TICs no processo educativo?

Com esse propósito, muitas secretarias de educação têm criado a função do dinamizador ou multiplicador como um profissional capaz de explorar conteúdos específicos no uso dessas tecnologias. Infelizmente, tais propostas não têm atingido saldos positivos, à medida que o professor

não participa ativamente desse processo, e os projetos realizados, via de regra, ficam descolados da prática docente.

No contexto das políticas sociais e educacionais no Brasil, precisa-se ultrapassar a simples instalação de equipamentos (computadores e aparelhos de tevê) nas escolas² e a criação da figura dos especialistas. Tais medidas não têm sido feitas com o devido preparo dos professores e com a sugestão de propostas pedagógicas condizentes com o contexto escolar. As políticas precisam estar voltadas para as condições e necessidades reais de cada localidade e de cada escola e não priorizar as empresas que produzem essas tecnologias.

Em busca de uma nova configuração da relação pedagógica caracterizada pela aprendizagem colaborativa tem-se a tecnologia como potencializadora da sociabilidade e das formas de aprendizagens geradas pelas linguagens midiáticas e tecnológicas. A aprendizagem colaborativa instaura na prática pedagógica a construção de redes de conhecimentos, que, por sua vez, são geradas em tempos e espaços reais e virtuais. Essas possibilidades não podem ser ignoradas pelas instituições formadoras de professores que, em geral, por desconhecimento ou opção, rejeitam o uso das TICs no cotidiano de seus cursos e adotam, exclusivamente, tecnologias de impressos (livros, cadernos, mapas etc.). Aliás, as tecnologias sempre estiveram presentes na educação (lousa, giz, papel, tinta, etc.). Então, por que não fazer a apropriação das atuais TICs no processo de formação de docentes? Adotar práticas com uso das tecnologias significa abandonar a reflexão teórica? É inquestionável que o arsenal tecnológico presente na sociedade da informação tem exigido mudança de hábitos e atitudes das pessoas cotidianamente. O que as instituições formadoras de professores têm feito em face dessa exigência? Por que não investir efetivamente na apropriação das TICs em seus cursos?

Os professores não dispõem de espaços e equipamentos adequados e suficientes para atividades dessa natureza. Para que haja mudança, os docentes devem apropriar-se das TICs no seu cotidiano pessoal e profissional, sem medo de estabelecer outras formas de conhecer e relacionar-se bem, sem a angústia de se encharcar de dados e informações e, ao mesmo tempo, sem a exigência de abandonar as formas convencionais de pesquisa e convivência, geradas nos diferentes espaços de socialização.

Ao discutir a visão emancipadora na educação em rede, Margarita Victoria Gómez (2004) traz algumas reflexões, entre as quais destacam-se:

- a dimensão do olhar do outro no processo comunicativo estabelecido na internet, isto é, o educador precisa compreender que o olhar que vê é do sujeito e não há coincidência no olhar dos sujeitos no processo educativo;
- a “pedagogia da virtualidade” caracterizada pelo princípio da reflexão sobre o conhecimento adquirido com base na própria prática e nas formas de aprendizagem colaborativa.

A construção da denominada “pedagogia da virtualidade” nos espaços escolares tem como base a inclusão digital do professor desde a sua formação. É no seu próprio processo educativo de inclusão digital de acesso e compreensão das TICs como produção humana que o professor descobre a potencialidade e a apropriação das tecnologias na sua “cultura da aprendizagem”. Esse processo de educar-se envolve diferentes formas de aprendizagem em que o sujeito aprendente é um ser protagonista, da mesma forma que a idéia de autonomia passa pela idéia de rede colaborativa, de compartilhamento de saberes, como defendia Paulo Freire.

Tratar da inclusão digital na prática pedagógica traz à tona a temática de exclusão social, cultural em uma sociedade que defende a diversidade ou as diferenças econômicas, sexuais, étnicas e religiosas como algo inusitado da sociedade global. Entretanto, as características (físicas, mentais, raciais etc.) que distinguem as pessoas para integrá-las em um determinado processo de inclusão não podem ser vistas como excludentes. Será que os processos de inclusão social ou educacional dos “diferentes” estão pautados na aceitação ou na convivência com as singularidades do outro? Incluir pressupõe distinguir?

Segundo Boaventura Santos, “as pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza e o direito a ser diferentes, quando a igualdade os descaracteriza” (SANTOS, 1997, p. 122). Neste sentido, distinguir necessariamente não significa excluir, mas, sim, conceber que é a partir da diferença que é possível tratar as especificidades cognitivas, sociais, culturais, étnicas, etc. de cada *ser*, o que significa ter o reconhecimento das singularidades do ser humano. É a partir da concepção de que todos somos na essência diferentes que é possível uma prática de reconhecimento das limitações humanas e até

mesmo de ruptura com a pseudo-idéia da igualdade, a qual, hoje, tem o aparato legal como garantia de direitos a partir da diferença, como é o caso das cotas de vagas para vestibular e para concursos. De acordo com a Convenção de Guatemala,

Não constitui discriminação a diferenciação ou preferência adotada pelo Estado Parte para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência. Nos casos em que a legislação interna preveja a declaração de interdição, quando for necessária e apropriada para o seu bem-estar, esta não constituirá discriminação. (DECRETO n. 3.956/01, art. I)

O documento do Ministério Público Federal (MPF), lançado em 2004, sobre o acesso de alunos com deficiências em escolas e classes comuns da rede regular, no capítulo 10, exemplifica tal princípio através de uma suposta situação em que uma tetraplégica necessita de um computador para acompanhar as aulas, e, não sendo possível que o benefício se estenda a todos os alunos, esse deve ser garantido ao menos para aquela criança necessitada. No mesmo documento, no capítulo 6, são apresentadas formas de garantir o atendimento às particularidades da deficiência no que tange aos aspectos educacionais. Além de recursos de comunicação – como Libras e materiais como o Soroban –, são apresentadas *ajudas técnicas* como, além de outras, informática educativa e adaptada e tecnologias assistivas.

Adentremos no trinômio tecnologia-professor-aluno, sob a ótica das ajudas técnicas refletidas no princípio da equivalência de igualdades e oportunidades dos alunos com necessidades especiais, como base fundamental no trabalho com as TIC's em ambientes escolares. À medida que os conhecimentos elaborados individual e coletivamente no cotidiano escolar, independente das tecnologias, só se materializam nos processos de compartilhamento de experiências, dúvidas e socialização de saberes, a inserção das tecnologias nos processos de inclusão no âmbito da escola precisam ser concebidas como práticas da cultura escolar, sem perder de vista a mediação do professor.

Na instauração de mudanças da atual sociedade, é importante destacar que no setor empresarial a inserção das TICs tem promovido o

desenvolvimento da “cultura da aprendizagem”, a qual faz parte da dinâmica das formas de produção e é alimentada pela competitividade. No caso da escola, “a cultura da aprendizagem” ainda é vista como iniciativa e capacidade individual. O professor, em geral, não percebe o conhecimento construído por ele no desenvolvimento de sua própria prática. Esse exercício de refletir e analisar a própria prática é, ainda, incipiente no âmbito escolar, uma vez que somente a partir dos anos 90 essa prática tem sido empregada em algumas instituições formadoras com projetos de abordagem da pesquisa-ação.

Capacitar o professor ou os funcionários para manusear as tecnologias nem sempre atende às necessidades da inclusão digital efetiva. Na concepção de formação, a preparação de docentes e funcionários para apropriação das tecnologias em processos educativos envolve promover reflexões sobre ética, consumo e ideologias que permeiam as novidades tecnológicas. Então, o que fazer para que a formação do professor atinja dimensões para além do operacional? Que tipo de formação contribui para que o professor ultrapasse a idéia de uso adequado das TICs e consiga criar conhecimentos a partir de sua aprendizagem?

Antes de discutir formas de inclusão dos sujeitos com “diferenças” que ainda não tiveram oportunidades de sociabilidade e de educação, é preciso pensar no processo de inclusão do professor. Será que o professor se percebe como sujeito protagonista e conectado nesse mundo tecnológico?

O pensamento complexo em relação ao pensamento cartesiano coloca em pauta o indivíduo como sujeito autoconectado e protagonista da construção do conhecimento. Esse sujeito torna-se *ser* em um movimento contínuo de ir-e-vir consigo mesmo. Um ser singular na sua multiplicidade, em espaços e tempos síncronos e assíncronos, isto é, o indivíduo na sociedade atual é o sujeito ativo, que constrói seus caminhos, que não se submete à mera sedução das tecnologias.

É a partir do exercício do pensar que a formação docente precisa estar pautada no desprendimento das cristalizações de procedimentos, metodologias e teorias que, aparentemente, asseguram a aprendizagem e a formação sólida e que se configuram em práticas individualistas e não colaborativas quando se utilizam as TICs. A inserção dessas tecnologias na formação docente deve, segundo Santos e Radtke (2005), considerar seu papel de “problematizador da aprendizagem” e, como defende Ramal (2002), de “arquiteto do conhecimento”.

O fadado fracasso dos cursos para professores com o caráter de instrumentalização aponta, segundo Santos e Radtke, para a necessidade de que a formação docente seja significativa, isto é, “a formação deve propiciar ao(à) professor(a) construir novos conhecimentos, relacionar diferentes conteúdos e reconstruir um novo referencial pedagógico teórico-prático” (SANTOS; RDTKE, 2005, p. 332).

É importante reconhecer que para se alcançar este nível de formação faz-se necessário inicialmente lançar mão de uma preparação do professor para utilização das TICs como suporte de aprendizagem, sendo este articulado com a dimensão de objeto do conhecimento humano, o qual possibilita a construção coletiva e compartilhada do conhecimento que se estrutura a partir dos conhecimentos individuais.

Retomando as contribuições das tecnologias de informação e comunicação em processos de inclusão, o foco direciona-se para os denominados “diferentes” dos padrões sociais. A partir da Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, que garante a todos o direito à educação com igualdade de condições, várias leis e vários documentos sobre pessoas com necessidades especiais, educação especial, atendimento especializado foram instituídos. Questões polêmicas como o termo “preferencialmente” constante no artigo 208 da Constituição ou “serviços especializados”, no artigo 58 da LDB, nos remete a uma compreensão histórica do porquê de tamanhas preocupações em se tratando de “diferenças”.

Segundo Bianchete e Berman, “a diferença só será compreendida se inserida no amplo espectro do processo histórico de como os homens e as mulheres vieram atendendo a suas necessidades básicas, e, por decorrência, como vieram construindo sua existência” (BIANCHETE; BERMAN, 2000, p. 26).

É a própria história que demarca as concepções de segregação e marginalização dos “diferentes” do convívio em sociedade e explica a ausência de reconhecimento de seus direitos como seres humanos. Essa trajetória, segundo Almeida (2006), reflete que vivemos três décadas de preconceitos, marginalização e exclusão e, ainda hoje, pessoas com deficiências graves, em virtude de suas condições específicas, são estimuladas a permanecer em escolas especiais.

Da mesma forma que há o entendimento de que a inserção das TICs nos processos educativos se dá com a figura do especialista, há também a idéia de que a inclusão dos “diferentes” necessita de um

especialista no interior da escola. Nesse tocante, Mantoan contribui com a seguinte posição:

O entendimento de que o atendimento educacional especializado é um pressuposto e é uma garantia da inclusão de alunos com deficiência já seria suficiente para que os professores especializados e membros de outras corporações profissionais, assim como os dirigentes e líderes de instituições e os pais não se afligissem tanto, temendo os riscos de perderem seus lugares e domínios na área. A inclusão escolar impõe a abertura de novas frentes de trabalho especializado, mas só conseguem percebê-las e encontrá-las os que conseguem se desvencilhar das amarras do passado e vislumbrar o futuro, como tempo de novos desafios, conquistas, mudanças de toda ordem. (MANTOAN, 2005, p. 8-9)

Quando se propôs discutir o papel do especialista em deficiência no âmbito educacional, ocorreu um movimento de “desinstitucionalização” dos deficientes a partir de princípios legais, quando as escolas passaram a receber os “diferentes”. Aquelas escolas que prepararam estrutural e pedagogicamente ganharam *status* de escola inclusiva. Com a chegada dos alunos deficientes nas salas de aula, os professores sentiram-se impotentes diante das dificuldades que encontravam. As secretarias de educação ofereceram cursos e mais cursos de especialização para os professores sobre as mais diversas deficiências. Houve o que se pode chamar de fases dicotômicas: inclusivo x ensino regular; professor especialista x professor não especialista; aluno especial x aluno normal. Sobre esses aspectos, Almeida complementa:

o ensino dicotomizado em regular e especial conduz as escolas regulares, por acomodação, a não enfrentarem o desafio de trabalhar com as diferenças e, como consequência, a não qualificarem melhor o seu trabalho para atender a diversidade que se faz presente nas escolas em geral. (ALMEIDA, 2005, p. 11)

Não se pode compactuar com o princípio inversivo da institucionalização, ou seja, pelo fato de as instituições filantrópicas e os órgãos especializados em deficiência não poderem mais assumir o papel de escola introduzem os especialistas nas salas de aula. Isto é, não se trata de diminuir a função do especialista e ampliar a do professor, apenas se propõe situar os diferentes papéis no processo, lembrando que todos têm

o seu espaço e a sua importância garantidos. Nesses termos, as TICs tornam-se suportes, conteúdos e formas potencializadoras dos processos de inclusão dos “diferentes”, nas formas de sociabilidade, como mostra Júlio de Sá Neto quanto ao uso da internet por pessoas com “deficiências físicas” no estabelecimento de relacionamentos afetivos.

Além disso, as ajudas técnicas, seja na dimensão assistiva, seja na adaptativa, seja na educativa, são imprescindíveis para o uso das potencialidades dessas tecnologias por essas pessoas, na plenitude de seres humanos. Neste construto de concepções de inclusão para além da aceitação têm-se as possibilidades e potencialidades das tecnologias em processos de humanização do *ser* defendido por Bhabha (2003) ou, ainda, pelo cidadão ativo e consciente de seus direitos de *ser* “diferente” com oportunidades iguais.

Neste sentido, estamos a trilhar caminhos, a re-existir a partir dos avanços e fracassos do fazer pedagógico que está no plano das possibilidades do ser de cada um. É a partir dos nossos limites institucionais, políticos, sociais, culturais e pessoais que construímos possibilidades. Para isso é preciso coragem, ousadia, rigor e partilha de sentidos e práticas de inclusão efetivas, e não apenas discursivas.

ABSTRACT

The aim of this study is to look at certain aspects related to the importance of information and communication technologies and their contribution to the inclusion process. Since it is understood that one of the attributes of technology is to provide opportunities for exercising the right to access knowledge and sociability, ICTs make digital inclusion possible in activities of agents of transformation, enabling them to undertake the changes required by the inclusion process. Thus, this reflection revolves around the appropriation of technologies for the inclusion process in the field of education, not merely as a support but also as the content of the form for constructing knowledge. While not exhausting the theme the text points towards the need to include ICTs in forums for the debate on social inclusion.

Key words: education; technologies; diversity; inclusion.

NOTAS

1. Segundo Bento Silva (1999), a tecnolatria é a idolatria da tecnologia como novos meios e instrumentos eficazes (libertadores) do progresso humano,

capazes de acelerar a difusão eficiente da educação, da cultura e da ciência, promovendo o desenvolvimento econômico e a participação democrática.

2. Exemplo disso é o projeto TV na Escola e os laboratórios de informática do Proinfo, cujos resultados estão publicados no livro: BARRETO, Raquel Goulart. (Org.). *Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B. de. *Da Educação Especial à Educação Inclusiva? A proposta de "inclusão escolar" da rede estadual de Goiás no município de Goiânia*. GT: Educação Especial / n. 15. Disponível em: <www.anped.org.br/28/textos/gt15/gt15671int.rtt> Acesso em: 10 jul. 2006.

AMADEU, S. da S. *Cyberanalfabeto, o excluído do século 21. O duplo combate à pobreza do conhecimento e a necessidade da alfabetização tecnológica*. In: *Exclusão digital - a miséria na era da informação*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

BHABHA H. K. *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávila; Eliana Lourenço e Gláucia Gonçalves. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

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

GÓMEZ, M. V. *Educação em rede: uma visão emancipada*. São Paulo: Cortez, 2004.

LEVY, P. Educação contra a exclusão digital. Disponível em: <http://www.escsp.org.br/sesc/hotsites/pierre_levy/> Acesso em: 18 ago. 2002.

MANTOAN, M. T. E. A hora da virada. *Revista Inclusão*, mar. 2005. Brasília: MEC.

PINHO NETO, J. A. S. de. *Internet, sociabilidade e consumo*. Goiânia: Ed. da UFG, 2001. (Coleção Quíron).

RAMAL, A. C. O professor do próximo milênio. In: *Revistas Aulas e Cursos*. UOL. Disponível em: <<http://www.uol.com.br/aulasecursos>> Acesso em: ago. 2000.

SANTELLA, L. O homem e as máquinas. In: DOMINGUES, D. (Coord.). *A arte no século XXI – Humanização das tecnologias*, 2000.

SANTOS, B. de S. Uma concepção multicultural de direitos humanos. *Lua Nova*, n. 39, 1997.

SANTOS, B. S.; RADTKE, M. L. Inclusão digital: reflexões sobre a formação docente. In: JUNIOR, K. et al. (Orgs.). *Inclusão Digital: tecendo redes afetivas/cognitivas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SCHAFF, A. *A sociedade informática – conseqüências sociais da segunda revolução industrial*. Trad. de Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SEABRA, C. *Inclusão digital: algumas promessas e muitos desafios*. Disponível em: <http://www.idbrasil.gov.br/docs_prog_gesac/artigos_entrevistas/cidec1> Acesso em: 19 ago. 2005.

SILVA, B. A tecnologia é uma estratégia. In: DIAS, P.; FREITAS, V. de (Org.). *Actas da II Conferência Internacional Desafios 2001*. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projecto Nónio, 2001, p. 839-859. Disponível em: <<http://www.nonio.uminho.pt/actchal01/079-Bento%20Silva%20839-859.pdf>> Acesso em: 15 ago. 2006.

_____. Questionar os fundamentalismos tecnológicos: Tecnofobia versus tecnolatria. In: *Actas da Conferência Internacional Desafios '99*. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projecto Nónio, 1999, p. 73-89. Disponível em: <<http://www.nonio.uminho.pt/actchal01/079-Bento%20Silva%20839-859.pdf>> Acesso em: 15 ago. 2006.

WERNECK, C. *Você é gente? O direito de nunca ser questionado sobre o seu valor humano*. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

ZAOUAL, H. *Globalização e diversidade cultural*. Trad. Mechel Thiollent. São Paulo: Cortez, 2003.