

Inclusão digital nos documentos oficiais do estado do Paraná-Brasil

ÂNGELA FRANCINE FUZA

Universidade Estadual de Campinas –CNPq Brasil¹

Resumo

Analisam-se os documentos oficiais do Paraná que fundamentam a prática da inclusão digital no contexto escolar, a saber, o *Programa Paraná Digital – PRD* e as *Diretrizes para o Uso de Tecnologias Educacionais*, a fim de delimitar as concepções de inclusão digital que subsidiam as práticas com o digital no Estado do Paraná, evidenciando se essas concepções estão claramente marcadas nos documentos. Para isso, o estudo se pauta numa visão dialógica de linguagem que pressupõe a inclusão digital como hibridização, e utiliza quatro modos de hibridização (uni-, multi-, inter- e trans-) preconizados na literatura para classificar as tendências presentes nos documentos que constituíram o corpus. Os resultados mostram que, de modo geral, os documentos explicitam tendências para uma concepção de ID “inter-” e “trans-”. Assim como há tendências, também há a falta de clareza e flutuações, sugerindo que, talvez, para os próprios elaboradores dos documentos examinados a concepção de inclusão em que se baseiam era difusa, como, no geral, o é para os discursos do senso comum, havendo a necessidade de se repensar essas concepções nos documentos.

Palavras-chave: Inclusão digital, Documentos oficiais.

1. Introdução

Sabe-se que, enquanto muitas crianças nascem imersas em uma cultura em que inovações tecnológicas são comuns, outras não têm acesso a essas conquistas, o que faz da escola um espaço de acesso a esses artefatos tecnológicos e à aprendizagem de suas linguagens. Logo, os *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM* (Brasil 2000) postulam a necessidade de se utilizar a informática como ferramenta para novas estratégias de aprendizagem, subsidiando, de forma significativa, o processo de construção de conhecimentos. Assim, deve-se “desenvolver competências de obtenção e utilização de informações, por meio do computador, e sensibilizar os alunos para a presença de novas tecnologias no cotidiano” (Brasil 2000:61). Diante dessa afirmação, pode-se observar que, na realidade, os estudantes já ingressam na escola, na maioria das vezes, com conhecimentos das novas tecnologias, estão sensíveis a elas, sendo preciso, assim, que a escola se sensibilize com esses conhecimentos presentes na vida extraescolar.

¹ Ângela Francine Fuza é doutoranda em Linguística Aplicada na Universidade Estadual de Campinas – Unicamp/CNPq Brasil. Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Maringá – Paraná Brasil.

Muitos investimentos têm sido realizados desde o ano de 1997, por meio de políticas públicas de cunho federal e estadual, na inserção de tecnologias computadorizadas nas escolas públicas estaduais e municipais. No Estado do Paraná, as políticas públicas referentes à informatização das escolas são de cunho Federal, por meio do *Programa Nacional de Informática na Educação – PROINFO* (Brasil 1997) que permanece até os dias atuais, e de cunho Estadual através do *Programa de Extensão e Melhoria do Ensino Médio – PROEM* (Paraná 1997), até o ano de 2002, e do *Programa Paraná Digital – PRD* (Paraná 2003), em vigor desde 2003. Há, ainda, as *Diretrizes para o Uso de Tecnologias Educacionais* (Paraná 2010) que focam o entendimento e a discussão a respeito do uso de tecnologias.

Diante disso, este artigo analisa os principais documentos oficiais do Paraná que fundamentam a prática da inclusão digital (doravante ID), no contexto escolar, a saber, o *Programa Paraná Digital – PRD* (Paraná 2003) e as *Diretrizes para o Uso de Tecnologias Educacionais* (Paraná 2010), a fim de delimitar as concepções de ID que subsidiam as práticas com o digital no Estado do Paraná, evidenciando se essas concepções estão claramente marcadas nos documentos. Justifica-se a escolha de tais documentos para análise, haja vista que, diante da leitura dos materiais, os conceitos de ID se apresentavam de forma “diluída” nos textos, sendo relevante o levantamento de suas características para a construção mais concreta da inteligibilidade sobre tais políticas. Optou-se pelos documentos do Paraná, em virtude da origem da pesquisadora que busca explorar ainda mais a realidade local de seu estado.

Embora este estudo esteja calcado nos documentos selecionados, sabe-se que não é possível tratar os seus conteúdos como a realidade em si da Educação no Estado do Paraná. Apesar deste trabalho não discutir a realidade das escolas do Paraná na comparação com as políticas públicas expressas nos documentos analisados, tem-se consciência de que, muitas vezes, o computador e a Internet, potenciais agentes de renovação do processo de ensino e de aprendizagem, continuam distantes das salas de aula de Língua Portuguesa no Paraná – ainda que próximos, ao lado, nos laboratórios, como ferramentas para preparação das aulas (Mafra e Moreira 2012). Diante disso, acredita-se que conhecer os discursos que subsidiam as políticas de ID, letramento e LD, seja ponto fundamental para se discutir o digital e pensar sobre o que se tem realizado na prática em estudos posteriores.

Mais do que saber se tais políticas estão ou não de acordo com a teoria, buscase compreender se há as concepções claramente marcadas nos documentos, e, se sim, quais são. É preciso evidenciar concepções claras do que seja a ID, principalmente, por parte dos formuladores e implantadores de políticas públicas. Tal afirmação é realizada, pois é possível dizer que “os documentos ecoam na sala de aula” (Fiad 2012), ou seja, percebem-se diálogos entre as práticas escolares e os documentos que norteiam o processo de ensino de aprendizagem. Logo, os formuladores precisam ter clareza no entendimento dessas concepções, sempre relacionando o digital presente no contexto escolar e extraescolar.

Primeiramente são destacados os pressupostos sobre ID e, na sequência, delimita-se a análise da concepção de ID postulada em cada documento. Por fim, destacam-se as conclusões e sistematiza-se a forma como os documentos concebem ID.

2. Inclusão digital: alguns pressupostos

Diante do levantamento da literatura envolvendo questões de ID, constata-se a dificuldade em definir tal expressão e confirma-se a posição de Buzato (2007) de que “exclusão” e “inclusão” são termos voláteis, palavras vagas. Embora existam diversos trabalhos sobre ID, parte-se de Buzato (2007, 2009) para entender melhor a temática, em virtude de seu trabalho ser um dos primeiros (e raros) trabalhos desenvolvidos sobre isso no âmbito da Linguística Aplicada no Brasil. Além disso, o foco de seu estudo é justamente a relação entre diferentes concepções de ID e concepções de linguagem e de letramento.

Muitos estudos definem ID opondo-a ao termo “exclusão”. De acordo com Buzato (2007), porém, só é possível se referir a alguém como excluído, ao pressupor que esse indivíduo viva em um mundo à parte, sem identidade cultural, sem qualquer laço com grupos sociais. Na verdade, nenhuma pessoa que o senso comum rotula como excluído (pobres, analfabetos, portadores de deficiência, povos indígenas, estrangeiros, dentre outros) vive em um mundo à parte da realidade, tendo acesso ou não ao computador. Dessa forma, os “excluídos” postulados pela mídia são incluídos em um processo econômico e sociocultural que transforma diferenças em desigualdades.

Ao usar o termo inclusão, geralmente, as pessoas falam do lugar de incluído, ou seja, falam “como alguém que se entende como pertencente a um contexto estável e homogêneo” (Buzato 2007: 23). Para o autor (Buzato 2007), a palavra inclusão pode representar três sentidos. O primeiro é o de hegemonia, como um processo de subordinação de significados, valores e crenças de determinados grupos aos de uma classe superior. Há, ainda, o conceito de inclusão como contra-hegemonia, isto é, os indivíduos com saberes locais podem criar uma concepção de mundo diferente da dominante e superá-la. Embora existam tais noções, este estudo, assim como Buzato (2007:24), acredita na perspectiva que concebe inclusão e exclusão não como sinônimos de estar dentro ou fora, mas sim “como dois modos simultâneos de estar no mundo”. Aborda-se, então, uma visão fundamentada na heterogeneidade que possibilita perceber que as pessoas estão todas incluídas e excluídas ao mesmo tempo.

Diante dessa visão, este trabalho busca pensar a inclusão e os outros elementos a serem discutidos, fundamentando-se não em uma perspectiva de homogeneização e de conformação ao sistema pressuposto, mas em uma visão que concebe a linguagem como um processo dialógico, conforme postula o Círculo de Bakhtin: “a substância da língua [se constitui] pelo ato social, por meio de enunciações, haja vista que a interação verbal é a realidade fundamental da língua” (Bakhtin/Volochinov 1992:123).

Muitos acreditam que ter o acesso ao meio digital equivaleria à inclusão,

configurando-se uma visão bastante problemática, sustentada pelos discursos deterministas e neutralistas/instrumentais em que os efeitos sociais das tecnologias são baseados apenas em seu aspecto instrumental. Logo, concebem-se sociedade e tecnologia como entidades homogêneas e isoladas.

Para Buzato (2007), a relação entre sociedade, tecnologia e cultura, referindo-se à temática da ID, deve tomar a tecnologia como uma forma de influenciar os contextos, ao mesmo tempo em que tem seu sentido, sua forma e sua função transformados no tempo e no espaço pela forma como é praticada em diferentes contextos. Postula-se, assim, uma relação “de mão dupla entre cultura e infraestrutura” (Buzato 2007:42).

Para Buzato (2007), a ID é um processo criativo, conflituoso e, até certo ponto, auto-gerido de apropriação e “enunciação” das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). As principais dimensões do fenômeno seriam a tensão entre homogeneização e proliferação da diferença, tradição e modernidade, necessidade e liberdade, geradas quando as TICs penetram contextos sócio-culturais (sempre heterogêneos), transformando-os, ao mesmo tempo em que são transformadas pelas maneiras como os sujeitos as praticam nestes contextos. Neste sentido, Marques (2010) afirma que a apropriação social das TICs é um fator essencial na análise de políticas públicas para ID que deve ser tida como uma questão multidisciplinar, dinâmica e complexa.

Buzato (2007), além de apresentar um conceito próprio de ID bastante associado à ideia de apropriação, a partir da análise das visões atuais das relações entre sociedade, cultura e tecnologia, identifica concepções distintas de ID presentes no Brasil. Para isso, utilizou prefixos que diversos autores consultados usaram para descrever os processos socioculturais em curso.

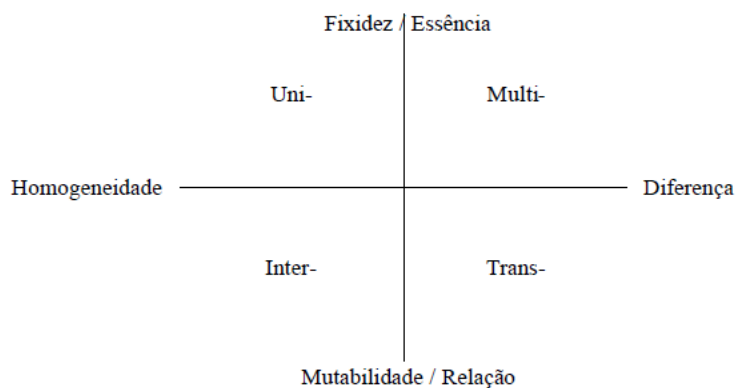
Uma das estratégias para a inclusão é a **unificação** que busca incluir os sujeitos em um espaço unificado sem considerar as diferenças. Desloca-se, então, o sentido de igualdade para o de padronização. Para desestruturar a inclusão “-uni”, tem-se o prefixo “-multi”, focado na ideia de que as múltiplas culturas que formam a população devem ser reconhecidas e respeitadas. A política de inclusão troca, então, o acultramento pelo **multiculturalismo**, enfatizando, muitas vezes, a diferença para promover a igualdade (Buzato 2007), conforme se observa nas iniciativas de inclusão centradas em políticas afirmativas, como reserva de quotas nas universidades para determinados grupos étnicos.

A essas perspectivas de inclusão, pode-se contrapor a visão de inclusão centrada no conceito de hibridismo², que leva da inclusão “-uni” ou “multi-” para a inclusão “inter-” e “trans-”, sob uma ideia daquilo que abala formações culturais hegemônicas, postulando a tensão criativa e transformadora da realidade. É a noção de hibridismo que possibilita uma ponte entre as questões de linguagem e de letramento no pensamento desse autor em particular. Nesse sentido, Buzato (2007:29) propõe um gráfico de quadrantes que delinea as diferenças entre os

² Assim como Buzato (2007:33), entende-se hibridismo como “a transformações culturais, semióticas e/ou tecnológicas que ocorrem em uma zona de contato entre culturas, linguagens ou tecnologias, ou que resultam da travessia de fronteiras de qualquer tipo”.

prefixos “uni-”; “multi-”; “inter- e trans-”:

Figura 1: Significados de uni-, multi-, inter- e trans- (Buzato 2007: 29).



Assim como a noção de ID, a noção de linguagem digital pode ser problematizada pela contraposição de uma visão centrada na homogeneidade e outra perspectiva centrada na heterogeneidade, no hibridismo, na diferença. Esta é a característica principal da noção de linguagem digital sobre a qual este estudo é pensado. Enquanto alguns autores concebem a linguagem digital em termos de ruptura entre o digital e o impresso (Kress 2005), e entre linguagem natural e linguagens artificiais, dentre outros elementos, Buzato (2007) a considera como um processo de convergência e hibridização, expondo que o fato de a linguagem digital, entendida como linguagem binária universalizante, incluir ou excluir não está naquilo que a afasta ou aproxima do impresso ou do natural, do verbal e do visual, mas sim no modo como permite ou faz a integração e o gerenciamento dos códigos, modalidades, mídias e usos de linguagem.

Entender como a ID e a linguagem digital são concebidas pelos atores sociais é fundamental para o processo de estudo desses elementos. Dessa forma, ao longo desta seção, delimitaram-se alguns conceitos teóricos sobre ID, ficando demarcadas visões centradas na homogeneização e na heterogeneidade cultural, o que torna possível o levantamento de algumas características básicas, tendo por referência os estudos de Buzato (2007):

Quadro 1: Perspectivas homogênea e heterogênea de Inclusão (digital) - características básicas.

<p>PERSPECTIVA DA ID COMO HOMOGENEIZAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - inclusão em oposição à “exclusão”; - estratégia de unificação para a inclusão; - espaço unificado; - padronização; - contextos sócio e culturalmente homogêneos; - inclusão como hegemonia ou contra-hegemonia; - acesso ao meio digital equivale à inclusão; - discursos determinista e neutralista; - ruptura entre digital e impresso; - linguagem digital: visão centrada na homogeneidade - estratégia de multiculturalismo para a inclusão; - “entende igualdade como padronização ou enfatiza a diferença/fragmentação para promover a igualdade/coesão”; - Imagina sociedade, tecnologia e cultura como entidades separadas.
<p>PERSPECTIVA DA ID COMO HETEROGENEIDADE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - linguagem como processo dialógico; - tensão entre homogeneização e proliferação da diferença; - contextos sócio-culturais são heterogêneos (linguagem digital heterogênea); - TIC transformam e são transformadas pelo contexto; - inclusão com foco no hibridismo; - entrelaça as dimensões: cultural, social e físico-material; - Imagina sociedade, tecnologia e cultural como entidades relacionadas e mutuamente constitutivas - linguagem digital centrada no hibridismo; - inclusão “inter-” e “trans-”.

Diante dos postulados sobre a inclusão, torna-se possível traçar qual perspectiva (homogeneização ou heterogeneidade) predomina nos documentos oficiais que subsidiam a educação no Estado do Paraná.

2.1 A Inclusão digital no *Programa Paraná Digital (Paraná, 2003)*

O *Paraná Digital* – PRD – é uma inovadora experiência no âmbito da ID. Tendo em vista a busca pela melhoria da qualidade da educação, o Estado do Paraná, por meio do *Programa Paraná Digital*, “busca promover a ID e a melhoria da qualidade da educação básica por meio do uso adequado das novas tecnologias e da comunicação” (Paraná 2003:11). Tem-se, assim, como objetivo maior do Programa justamente o trabalho com a ID, sem haver, contudo, uma explicitação do que seja considerada tal inclusão.

A missão do Programa é promover a ID no contexto sociodigital, compartilhando os contextos educacional e o da formação do aluno (Paraná 2003). No documento, observa-se, o uso dos termos “contexto sociodigital” e o de “inclusão sociodigital”. Embora não se evidencie o que é considerado como sendo sociodigital, pressupõe-se que tal noção advém justamente do fato de o Programa buscar estabelecer o diálogo entre inclusão social e ID. Vê-se, assim, “a luta pela inclusão sociodigital da população do Estado, com o imenso poder das tecnologias de informação e comunicação nas escolas” (Paraná 2003:66). Há, aqui, uma

tentativa mais coerente com a ideia de que não dá para separar o digital do social, isto é, não adianta dar o computador para o pobre, para aquele dito “excluído”, mas, isto sim, usar o computador com o pobre para ele deixar de ser pobre, e, ao mesmo tempo, combater os usos e formas de tecnologias que produzem pobreza.

De acordo com Santos (2011), o termo inclusão sociodigital foi difundido, pela primeira vez, no Estado da Bahia, por Nelson Pretto, professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – Brasil, pautando-se na ideia da adição do social mais o digital. Isso ocorre, pois todo projeto de ID (ligada à ordem técnica da instrumentalização, do uso) indissociavelmente visa à inclusão social (ligada à ordem política e econômica). Em alguns momentos, o Programa ora trata de ID ora de inclusão sociodigital, sem haver uma delimitação explícita do entendimento de tais termos. Tal variação pode indicar que os formuladores da política oscilam entre as duas concepções, ou ao menos estão à busca de uma concepção de ID que avance da homogeneização para a heterogeneidade.

Viu-se que uma das perspectivas corriqueiras de inclusão é aquela que a concebe como o acesso às tecnologias da informação, demarcando o discurso determinista e neutralista de uso da tecnologia como solução para a desigualdade, sendo as tecnologias instrumentos neutros. Tal visão não é contemplada pelo PRD (Paraná 2003) que postula:

a simples disponibilidade de tecnologia ou de infraestrutura não basta para garantir melhor grau de inclusão digital. A tecnologia, por si só, não representa solução dos problemas. Ela depende também da ação humana, na qual a tecnologia é um elemento complementar (...) a qualidade e diversidade dos conteúdos e materiais digitais ofertados, evidentemente, são fundamentais. Mas, por si sós, não garantem qualidade no processo ensino-aprendizagem (Paraná 2003:27, 62, grifos nossos).

Diante do exposto, observa-se que a noção de inclusão é tida como algo além do aspecto material, pensando-a como algo que entrelaça a dimensão técnico-material com a sócio-cultural (Buzato 2007). O PRD (Paraná 2003) não nega que seria difícil pensar em “fazer inclusão digital” sem uma estrutura física. Contudo, não se consideram as máquinas como sendo o todo do processo de ID, pois para o Programa, caso as máquinas ficassem em almoxarifados e depósitos, acumulando poeira, não teriam função alguma, pois dependem dos sujeitos para existirem. Assim, o Programa não pretende apenas disponibilizar os computadores para as escolas, mas se preocupa com o uso continuado dos laboratórios, pois sabe que a rede pública de Educação do Paraná merece uma verdadeira ferramenta pedagógica para a melhoria considerável do que é construído hoje pelos professores.

Algumas considerações que apontam para uma visão de inclusão “inter-” e “trans-” são delineadas no Programa, na seção “*Olhando para o futuro*” (Paraná 2003:21). Nela, postulam-se as oportunidades a serem aproveitadas pelo Programa; os pontos fortes a explorar; e os pontos fracos a superar.

Ao observar as oportunidades a aproveitar, destaca-se a “divulgação de trabalhos educacionais em mídia impressa, televisiva e *web*” (Paraná 2003:21).

Há, assim, o trabalho com linguagens híbridadas advindas de diferentes tecnologias, fazendo com que haja uma visão heterogênea de linguagem. Tem-se, por exemplo: (1) o *Portal Dia a Dia educação* (<http://www.educacao.pr.gov.br>) - ambiente virtual institucionalizado da SEED, destinado à busca, troca e publicação de informações de cunho educacional, de acesso livre para a comunidade educacional do Paraná; (2) a *TV Paulo Freire* – produz áudios e vídeos, tendo como público a comunidade escolar da rede pública estadual do Paraná. Os programas da *TV Paulo Freire* foram formatados e organizados em cinco categorias: Campanhas de mobilização; Programas informativos; Programas de formação continuada; Programas de conteúdos complementares ao currículo; Programas de enfoque regional.

Segundo o PRD (Paraná 2003), os professores recebem grande atenção do PRD, no sentido de que busca incluir digitalmente, dando fluidez no uso de recursos, instrumentalizando o docente. Ao incluir os professores, conseqüentemente, possibilita-se uma possível melhoria de sua prática pedagógica, tendo em vista o número de informações e instrumentos que podem auxiliar nesse processo. Diante disso, para o sucesso do PRD são oferecidos cursos pela SEED/PR, com temáticas como: inclusão e letramento digital; alfabetização e letramento digital; Política do Programa Paraná Digital, dentre outros. Logo, além de possibilitar o acesso aos instrumentos tecnológicos, o PRD busca discutir questões a respeito de ID, ensino digital com o principal responsável pelo uso das TICs: o professor.

Um dos pontos fortes do PRD a ser explorado é a “universalidade do acesso” (Paraná 2003:21), ou seja, tornar o acesso universal entre os sujeitos. Ao utilizar a ideia de universal, muitos podem inferir a existência de uma visão unificada de inclusão que não considera as realidades e as culturas dos sujeitos. Porém, esta perspectiva não é contemplada pelo PRD, haja vista que explicita, como sendo pontos fracos a serem superados e trabalhados: as realidades regionais diferentes; “barreiras culturais que impedem mudanças e geram resistência ao uso da tecnologia; ausência de diretrizes políticas e sistematizadas na área de tecnologia na educação” (Paraná 2003:22), delineando a preocupação em contemplar as diferenças sem a intenção nem de isolar os diferentes, nem de padronizar para igualar. Tal discurso, de algum modo, pode ser contradito pelo próprio PRD (Paraná 2003), ao afirmar que tudo que é realizado “em favor de uma inclusão mais que digital: a inclusão social” (Paraná 2003:91). Diante disso, há uma valorização do social, considerando-o mais que o digital. Tem-se a impressão que o digital é tido meramente como acesso ou posse do computador. Sendo assim, evidencia-se a flutuação do entendimento da questão digital no documento.

Ao expor que há a necessidade de trabalho com as realidades regionais diferentes, o documento sugere que a inclusão não está sendo concebida, nesse caso, como (ampliação da) hegemonia, ou seja, um processo de subordinação de significados, crenças e valores de certos grupos ao de classe inferior. Sendo assim, marca-se a “necessidade de se eliminar as fronteiras, harmonizando-se os opostos, conectando-se os diferentes” (Paraná 2003:60).

Na realidade, há a tensão entre homogeneização e proliferação da diferença, no momento em que se explicitam as necessidades existentes no Programa. Essa tensão estará sempre menos visível nos documentos do que nas práticas de sala de aula. Um exemplo é o professor levar exercícios em um *pendrive*, projetá-los na tela, crendo que isso é trabalhar com o digital, fazendo com que os alunos não entendam a necessidade do uso do computador quando os exercícios poderiam estar simplesmente impressos. No cotidiano escolar, as tensões entre homogeneização e proliferação da diferença são mais evidentes.

Diante dos aspectos apresentados pelo PRD (Paraná 2003), destacam-se, na sequência, as características sobre inclusão (digital) observadas:

Quadro 2: Características da inclusão (digital) no PRD (Paraná 2003).

A Inclusão digital e a melhoria da qualidade da educação básica são interesses do Estado do Paraná;
A inclusão digital promovida no contexto sociodigital: tudo é realizado “em favor de uma inclusão mais que digital: a inclusão social”;
Inclusão: além do aspecto material, pensando-a como algo que entrelaça a dimensão social com a dimensão físico-material;
Inclusão “inter-” e “trans-”: o trabalho com linguagens híbridas advindas de diferentes tecnologias.

Tem-se, assim, uma tendência à perspectiva de inclusão como heterogeneidade (Quadro 1), concebendo a linguagem como processo dialógico presente em contextos heterogêneos, híbridos, entrelaçando as dimensões cultural, social e físico-material, abrindo espaço para a inclusão “inter-” e “trans-” (Buzato 2007).

2.2 A Inclusão digital nas Diretrizes para o Uso de Tecnologias educacionais (Paraná, 2010)

As Diretrizes (Paraná 2010) têm como foco delinear ações para o uso de tecnologias de informação e comunicação nas escolas públicas estaduais de educação básica do Paraná. Sua produção se deu por meio das discussões que as equipes da Diretoria de Tecnologia Educacional (Ditec) fizeram internamente e das realizadas com os demais Departamentos da Secretaria de Estado da Educação.

Nas Diretrizes (Paraná 2003), destaca-se a relevância do tema do uso das tecnologias educacionais para todos aqueles que movimentam o currículo. Assim como no PRD (Paraná 2003), o professor tem papel fundamental no processo de trabalho com as TIC, haja vista que a extensão do uso dos recursos tecnológicos na educação não deve se limitar “simplesmente ao treinamento de professores para o uso de mais uma tecnologia, tornando-os meros repetidores de experiências que nada acrescentam de significativo à educação” (Paraná 2010:5). Na realidade, é fundamental levar os professores à apropriação crítica das tecnologias, fazendo-os perceber as possibilidades que elas oferecem no incremento das práticas no contexto escolar, “além de ser uma prática libertadora, pois contribui para a inclusão digital” (Paraná 2010:5). Vê-se, assim, inclusão como liberdade, tendendo mais para a inclusão “trans-” ou, pelo menos, para “multi-” e “inter-”,

do que para “uni-” (Quadro 1). A partir dessa perspectiva, pode-se entender que as tecnologias são transformadas pelas maneiras como os sujeitos as praticam, permitindo-lhes lidar e modificar as TIC de acordo com suas necessidades (Buzato 2007), assim como ocorre no uso do *software livre* que permite ao usuário que estude e modifique os códigos fontes dos programas para transformá-los de acordo com suas necessidades.

Enquanto no PRD (Paraná 2003) não há a definição explícita do que se entenda por ID – sendo preciso a leitura de todo o documento e levantamento das características que levam à visão de inclusão como heterogeneidade –, nas Diretrizes (Paraná 2010), define-se ID como “processo de alfabetização tecnológica e acesso a recursos tecnológicos, no qual estão inclusas as iniciativas para a divulgação da Sociedade da Informação entre as classes menos favorecidas, impulsionadas tanto pelo governo como por iniciativas de caráter não governamental” (Paraná 2010:8). Observa-se que a ideia inicial de ID se volta à noção de alfabetização tecnológica, entendida pelas Diretrizes (Paraná 2010) como aprendizado do sistema de notações gráficas, além de se referir ao acesso aos recursos tecnológicos por sujeitos de classes menos favorecidas. Aliada a essas noções de alfabetização e de acesso surge a ideia de que por meio da ID se dá a oportunidade de mobilizar novas formas de ver, ler e escrever o mundo. Logo,

a inserção de novos recursos tecnológicos é capaz de criar, dentro do currículo, as condições para que frutifiquem valores, tais como o do entendimento crítico, o da solidariedade, o da cooperação, o da curiosidade, que leva ao saber, e, por fim, os dos valores éticos de uma cidadania participativa, se contrapondo aos pensamentos e práticas totalizantes (Paraná 2010:5).

Em relação ao uso do termo alfabetização tecnológica, Buzato (2007) afirma que o sentido atribuído a ele nos estudos voltados ao aspecto da ID pode variar de acordo com o contexto em que o termo aparece. No caso das Diretrizes (Paraná 2010), a alfabetização digital se volta ao aprendizado de notações gráficas e ao acesso aos recursos tecnológicos, referindo-se a um nível inicial de “capacitação para o uso das TIC que contempla apenas o seu “uso”, no sentido mais básico, mas não as possibilidades de sua aplicação (...) e para a geração de novas tecnologias” (Buzato 2007:143).

Observa-se, então, que a alfabetização digital retoma o modelo autônomo de letramento (Street 1984) que não contempla as tecnologias em uso, em contextos de relação de poder, mas somente o conhecimento técnico para operar a tecnologia – o computador. Embora se deseje ampliar o conceito de alfabetização tecnológica no sentido da inserção tecnológica como forma de frutificar valores e entendimento crítico, tendendo a uma visão do letramento (tecnológico) crítico, não se constata as tecnologias em contexto de uso, restringindo o entendimento à capacitação para uso das TIC.

De acordo com as Diretrizes (Paraná 2010), as tecnologias devem ter o seu uso engajado tanto na eliminação de desigualdades quanto no respeito às diferenças.

De um lado, propõe-se a diminuição das desigualdades advindas da exclusão econômica, racial e étnica ou de gênero. De outro lado, “do ponto de vista dos usos das diferentes linguagens, da proliferação de novas formas de arte, das manifestações mais genuínas das culturas dos diversos povos, é necessário que as diferenças aumentem” (Paraná 2010:6). Tem-se, assim, a noção de inclusão e exclusão como modelos simultâneos de estar no mundo, havendo a necessidade de se promover a proliferação da diferença em tensão com a homogeneização. A ID tem o foco no hibridismo, entrelaçando as dimensões cultural, social e físico-material, haja vista que “a incorporação das tecnologias será tanto melhor quanto mais se reabilitarem os “artigos” da cultura popular em detrimento daqueles promovidos pela indústria cultural” (Paraná 2010:6). Dá-se, assim, espaço ao saber cultural dos sujeitos, relacionando-o com os conhecimentos tecnológicos, dando abertura para a visão de inclusão como heterogeneidade.

Para as Diretrizes (Paraná 2010), os recursos tecnológicos não são os sujeitos das relações dentro do currículo, mas permitem que as pessoas se façam ao facultar estas relações. Por meio do aparato tecnológico, os sujeitos podem dialogar, mostrar suas diferenças, transformando suas ações.

A partir do exposto nas Diretrizes (Paraná 2010), são demarcadas as características sobre ID:

Quadro 3: Características da inclusão (digital) nas Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais (Paraná 2010).

Inclusão digital como aprendizado do sistema de notações gráficas; acesso aos recursos tecnológicos;
Capacitação para o uso das TIC que contempla apenas seu uso, tendendo a uma visão crítica de letramento tecnológico;
Inclusão e exclusão como modelos simultâneos de estar no mundo;
Inclusão digital tem o foco no hibridismo, entrelaçando as dimensões cultural, social e físico-material;
Visão de inclusão “inter-”: proliferação da diferença em tensão com a homogeneização.

Diante do levantamento realizado, observa-se que as Diretrizes (Paraná 2010), de certa forma, ampliam a noção de ID presente no PRD (Paraná 2003). Enquanto no PRD, faz-se necessária a leitura dos documentos para uma possível delimitação do que seja inclusão, nas Diretrizes, a ID passa a ser demarcada, delimitada como forma de ter acesso às tecnologias e potencializar as práticas sociais. Busca-se, assim, a igualdade e a diversidade, levando ao desenvolvimento de valores, como criticidade, solidariedade e cooperação, por meio dos recursos tecnológicos.

3. Conclusão

Este artigo analisou os principais documentos oficiais do Paraná que fundamentam a prática da ID, no contexto escolar, a saber, o Programa Paraná Digital – PRD (Paraná 2003) e as Diretrizes para o Uso de Tecnologias Educacionais (Paraná 2010), a fim de delimitar as concepções de ID que subsidiam as práticas com o digital no Estado do Paraná, evidenciando se essas concepções estão claramente marcadas nos documentos. De forma geral, após o

levantamento dos aspectos presentes nos documentos oficiais que fundamentam o trabalho com o digital no Estado do Paraná, constatam-se tendências:

- à perspectiva da ID como heterogeneidade, subsidiada pela inclusão “inter-” e “trans-”;
- à inclusão e à exclusão como modelos simultâneos de estar no mundo;
- à linguagem como processo dialógico;
- à existência de tensão entre homogeneização e proliferação da diferença;
- à noção de contextos sócio-culturais como heterogêneos (linguagem digital heterogênea);
- à inclusão com foco no hibridismo;
- ao entrelaçamento das dimensões: cultural, social e físico-material;
- à linguagem digital centrada no hibridismo.

Após a análise, pode-se afirmar, em alguma medida, mas não radicalmente, que os documentos oficiais analisados adéquam-se às propostas teóricas mais recentes que tratam da ID. Por meio das análises, constata-se que os documentos explicitam tendências para uma concepção de ID “inter-” e “trans-”. Assim como há tendências, há, também, a falta de clareza e flutuações, demarcando uma concepção difusa do que seja inclusão. Ao menos, há que se louvar nesses documentos o fato de que o Uni- não é a concepção mais valorizada.

Diante do exposto, pode-se questionar o que significa, na prática, para a escola pública, avançar mais claramente com base numa concepção do tipo “inter-” e “trans-”? Quais são os desafios que teriam que ser encarados pelos formuladores caso eles desejassem de fato alinhar as políticas mais radicalmente no sentido do “inter-” e “trans-”? Um dos desafios a ser enfrentado seria justamente ver a relação do letramento digital escolar com o não escolar, uma vez que os alunos trazem de sua realidade conhecimentos tecnológicos que podem dialogar com aqueles presentes em sala de aula. Muitas vezes, o aluno chega à escola e se sente “enganado” em suas práticas escolares que envolvem o digital, pois muitos professores passam o conteúdo para a tela do computador e lançam em sala, sendo que poderiam fazer o mesmo usando o papel. Não são exploradas, assim, as potencialidades de uso e de transformação que o digital possibilita aos alunos, por exemplo, no trabalho de produção de texto. A maioria dos alunos, no contexto brasileiro, deparam-se, todos os dias, com leituras e escritas no computador, seja na escola ou em casa. Nesse sentido, Buckingham (2010) afirma que a escola tem que se engajar com esses letramentos, porque é nela que se vão desenvolver os letramentos críticos de que as pessoas precisam para se incluírem, não apenas como consumidores (de mídia), mas como cidadãos pensantes sobre sua realidade.

Dessa forma, diante da necessidade da ID dos sujeitos na sociedade atual, são necessárias contínuas discussões envolvendo políticas públicas e questões educacionais para enfrentar os desafios presentes no contexto escolar, uma vez que, pode-se dizer que “os documentos ecoam na sala de aula” (Fiad 2012), ou seja, percebem-se diálogos entre as práticas escolares e os documentos que

norteiam o processo de ensino e de aprendizagem.

Referências bibliográficas

- Bakhtin, Mikhail & Valentin Nikolaevich Volochinov (1992), *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.
- Brasil, Secretaria de Educação Fundamental (1997), *Programa Nacional de Informática na Educação – PROINFO*. <<http://www.proinfo.mec.gov.br> [13/03/2012]>
- Brasil, Secretaria de Educação Fundamental (2000), *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental.
- Buckingham, David (2010), “Cultura digital, educação mediática e o lugar da escolarização”, *Educação & Realidade*, 35(3):37-58, <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077/10270> [13/03/2012]>
- Buzato, Marcelo El Khouri (2009), “Letramento e inclusão: do Estado-Nação à Era das TIC”, *D.E.L.T.A.*, 25(1):1-38.
- Buzato, Marcelo El Khouri (2007), *Entre a Fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas.
- Fiad, Raquel Salek (2012), Comunicação apresentada na Mesa Redonda *Práticas de leitura e escrita em sala de aula. 2º CIELLI - Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários 5º CELLI - Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários*, 15 de junho, Universidade Estadual de Maringá.
- Kress, Gunther (2005), “Gains and losses: New forms of texts, knowledge, and learning”, *Computers and Composition*, 22(1):5-22.
- Mafra, Núbio Delanne Ferraz e Vladimir Moreira (2012), “Letramento digital e formação docente”, em Adair Vieira Gonçalves e Maria Rosa Petroni (Orgs.). *Formação inicial e continuada de professores: o múltiplo e o complexo nas práticas educativas*. Dourados: Editora UFGD, 193-219.
- Paraná, Secretaria de Estado e de Educação (2010), *Diretrizes para o Uso de Tecnologias Educacionais*. <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015327.pdf> [13/03/2012]>
- Paraná, Secretaria de Estado e de Educação (2003), *Programa Paraná Digital*, <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br> [13/03/2012]>.
- Santos, Vinicius Wagner Oliveira (2011), “Inclusão sócio-digital: sobreposições e funcionamento discursivo”, em *Anais do Enelin 2011*. <www.cienciasda linguagem.net/enelin [10/04/2012]>
- Street, Brian (1984), *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.