

RELAÇÕES DO USO DAS TECNOLOGIAS E A INCLUSÃO ESCOLAR

MARIA ESTELY RODRIGUES TELES¹
IGOR GABRIEL LEAL²

RESUMO

Desde que a pandemia da Covid-19 iniciou no mundo, a educação não foi e nem é mais a mesma. Com o distanciamento social, os espaços educacionais encontraram nas tecnologias uma alternativa para dar continuidade à educação escolar por meio do ensino remoto emergencial. No entanto, educadores se depararam com obstáculos formativos, estruturais e materiais que dificultaram o acesso, seja de alunos com ou sem tecnologia e/ou com ou sem deficiência, por exemplo. O objetivo deste trabalho é analisar e propor reflexões sobre o conceito de inclusão digital à luz da contradição entre os avanços tecnológicos e o acesso e uso destes recursos por alunos da rede pública. A partir de uma revisão de literatura, entendemos que a inclusão, a exclusão e os aspectos sociais, econômicos e políticos que atravessam estes conceitos ampliam a visão de uma educação de qualidade. Essa discussão emana de questões e hipóteses, das necessidades e da defesa que especialistas, educadores e pesquisadores fazem sobre a importância da inclusão digital. Conclui-se, que a tão quista acessibilidade para todos não logrou êxito, pelo contrário, escancarou nuances de uma exclusão não apenas digital, e que precisa urgentemente de políticas públicas para incluir os menos favorecidos.

Palavras-chave: Educação; Tecnologia; Inclusão digital.

1 Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos- UFSCar, teles.estely@gmail.com;

2 Doutorando em Educação na Universidade Federal de São Carlos- UFSCar, igorleal154@gmail.com;

INTRODUÇÃO

Não há como falar em inclusão digital sem falar do contexto pandêmico no qual estamos imersos. No mundo todo as escolas, seus profissionais e famílias enfrentaram dilemas de cunho material, financeiro, emocional e psicológico. No ápice da pandemia, para não “perder” o ano letivo, as instituições educacionais optaram pelo ensino remoto emergencial. Neste formato, as aulas foram planejadas para atender as emergências sanitárias de distanciamento físico entre as pessoas.

A válvula de escape emergencial buscou, dentro das respectivas limitações durante o ano de 2020, atender uma demanda de alunos no mundo inteiro em diversas etapas de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Os professores tiveram que se reinventar, inovar suas práticas e buscar metodologias e estratégias nunca antes usadas. Além disso, tiveram que aprender a utilizar tecnologias, mídias e plataformas virtuais visando o processo educacional.

Portanto, muitos foram os obstáculos encontrados para a consecução de práticas educacionais no contexto de ensino remoto emergencial. Ou seja, apesar da motivação em atrelar segurança e educação, o processo de ensino e aprendizagem durante esse período escancarou as desigualdades sociais intrínsecas ao uso de tecnologias.

Dados do Painel COVID-19 revelam que houve aumento do uso da internet, mesmo em classes mais baixas. Cerca de 80% dos alunos de 16 anos ou mais tiveram aulas remotas. Destes usuários, 36% tiveram dificuldades para acompanhar as aulas. Entre as barreiras estão o acesso aos professores para tirar dúvidas (38%), baixa qualidade da internet (36%) e ainda o desânimo para os estudos (33%).

Diante disso, tomamos por indagação: até que ponto o ensino remoto emergencial, dentro das condições da realidade brasileira, foi efetivo e inclusivo, principalmente para a camada social historicamente marginalizada? Ou seja, traçamos, por meio de uma revisão bibliográfica, um paralelo analítico sobre as condições de acesso e uso das tecnologias, buscando reconhecer o protagonismo disputado entre os processos educacionais e as práticas inovadoras, e o abismo social exposto pelo contexto pandêmico.

Partimos, assim, de uma expectativa contraditória em relação ao uso das tecnologias. Isso porque, as políticas educacionais depositam

nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) a missão da inclusão (BARRETO, 2009), contudo, deixam de considerar os requisitos mínimos para o acesso a estas tecnologias, a saber: equipamentos, redes de conexão e mesmo o conhecimento necessário para sua utilização.

Nossos entendimentos e hipóteses coadunam para a reflexão de que as tecnologias não garantem a inclusão aos processos educacionais, na verdade, elas necessitam de um movimento de práticas pedagógicas inclusivas e estruturas de rede e de equipamentos para que alcancem seu real potencial educacional.

Desta forma, buscando desenvolver as reflexões intrínsecas a esta hipótese apresentamos como objetivo deste trabalho: analisar e propor reflexões sobre o conceito de inclusão digital à luz da contradição entre os avanços tecnológicos e o acesso e uso destes recursos por alunos da rede pública.

Para embasar a discussão tomaremos os pressupostos teóricos de Freire (1987; 1981), que aborda questões relacionadas a uma educação libertadora e transformadora; Sorj (2018) que discute a tecnologia no contexto cultural em que vivemos; e Sasaki (2010) que trata sobre a inclusão e seus nuances, e autores que ampliam a discussão. Buscamos, assim, compreender as relações entre as engrenagens sociais e os contextos em que vivemos para tentar implementar

práticas pedagógicas vigentes aos fins educacionais da escola. Consideramos que profissionais, alunos e toda a comunidade escolar não devem ser alheios ao que acontece no mundo, pelo contrário, devem ser ativos, críticos e transformadores da sua realidade.

METODOLOGIA

Para analisar e propor reflexões sobre o conceito de inclusão digital à luz da contradição entre os avanços tecnológicos e o acesso e uso destes recursos por alunos da rede pública proposto neste trabalho, partimos de uma revisão bibliográfica. Logo, este texto remonta a uma pesquisa acerca de autores que tratam sobre o tema, bem como, autores que complementam as reflexões e nos instigam a pensar sobre a inclusão e as tecnologias dentro de um panorâma analítico mais amplo.

A pesquisa acerca de um tema consiste em uma investigação metódica sobre um assunto específico, com vista à esclarecer os aspectos

em estudo (BASTOS; KELLER, 1995). No caso do texto aqui proposto buscamos responder o questionamento levantado na seção de introdução sobre: até que ponto o ensino remoto, dentro das condições da realidade brasileira, foi efetivo e inclusivo, principalmente para a camada social historicamente marginalizada?

Gil (2002) indica que a pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder o problema. Nesse sentido, ao propormos este estudo buscamos tecer compreensões sobre a inclusão tecnológica para além de nossas reflexões pessoais. Daí o movimento dialético com os autores que fundamentam teoricamente este estudo.

As reflexões e análises que aqui apresentamos partem de nosso entendimento sobre conceitos e teorias do embasamento teórico e discussões de autores referências neste estudo. Esta relação dialética entre discussões de autores, os dados sobre o contexto brasileiro, e nossas próprias reflexões, pressupõe um entendimento conjunto entre a teoria, a realidade e as compreensões dos pesquisadores responsáveis por este texto.

A revisão bibliográfica aqui proposta se faz importante, pois, a partir de referências teóricas já analisadas e publicadas, damos ênfase ao conhecimento já construído sobre o tema, tendo, assim, condições para responder aos nossos próprios questionamentos e, para além disso, propor aspectos a serem refletidos em conjunto no ambiente acadêmico.

INCLUSÃO, TECNOLOGIA, AÇÃO

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) traz em seu texto aspectos importantes sobre a inclusão. Isso pode ser verificado desde princípios fundamentais apresentados no art. 1 aos princípios gerais que apontam, por exemplo a igualdade de oportunidades e a efetiva participação e inclusão na sociedade de todos. O documento embasador da legislação brasileira visa a construção de uma sociedade com inclusão plena, ou seja, em que todos, sem distinção alguma, participem e tenham seus direitos alcançados com equidade nos aspectos sociais, culturais, educacionais, políticos e econômicos (BRASIL, 1988). Nesse sentido, Sasaki (2012, p. 1) indica que:

As seis dimensões da acessibilidade são: arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência).

De acordo com Romeu Sassaki (2010) é preciso entender as dimensões que envolvem o ato de incluir, sendo elas: arquitetônica, comunicacional, instrumental, programática, metodológica e atitudinal. Entende-se assim que a inclusão não está ligada apenas às pessoas com deficiência, apesar destas terem esse direito legítimo inquestionável. Além disso, o autor aponta que essas dimensões devem estar permeadas pelo uso de todos os tipos de tecnologias.

A partir desse entendimento, não se pode deixar de refletir sobre a inclusão escolar, principalmente nos dois últimos anos, nos quais percebemos as adequações (ou falta delas) que as escolas tiveram que empreender por conta do vírus Covid-19 e suas consequências.

Atualmente, caminhamos para um cenário de pós-pandemia, mas também de constante transformações científicas e tecnológicas. Com isso, a discussão acerca da palavra inclusão toma outros rumos e conceitos, que giram em torno do significado e representações que esta palavra traz, como por exemplo inclusão digital e inclusão tecnológica.

Inclusão digital designa a condição daqueles que têm acesso frequente ou facilitado a computadores e à internet, bem como a outros equipamentos de tecnologias de informação e comunicação (TICs) e possuem habilidades para utilizá-los de forma autônoma e crítica para busca e tratamento de informação, utilização de serviços online, comunicação, entretenimento, educação e produção de conteúdos, entre outras possibilidades, tendo em vista a sua inclusão social. A exclusão digital indica, em contraste, a condição daqueles que se encontram alijados do acesso e da utilização autônoma dessas tecnologias digitais e seus benefícios ou processos por elas possibilitados (FERNANDES; BRAGA, 2018, p. 333).

A definição de inclusão e exclusão dada por Fernandes e Braga (2018) nos ajuda a refletir sobre a realidade da existência da exclusão digital, e quem ninguém até agora sabe se políticas públicas surgirão para investir, de fato, para que a inclusão digital se efetive. É importante ressaltar que este investimento perpassa por condições estruturais, materiais e de recursos humanos.

Ademais, vivemos na era da *cibercultura*, que segundo Lévy (1999) refere-se ao contexto. O curioso diante da sociedade *cibercultural* é que as discussões sobre o enfrentamento dos desafios diante da revolução tecnológica acontecem desde 2003, em âmbito internacional com a Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação (CMSI) e em âmbito nacional desde 2000 a partir de decreto federal para a viabilização da inclusão digital. Alguns avanços foram constatados, mas não suficientes, inclusive, em relação aos processos educativos (FERNANDES; BRAGA, 2018).

Por conta desta constatação, evidencia-se que:

A educação cívica para a democracia na sociedade da informação deve fortalecer os valores associados à cultura oral – ouvir e sentir, de fato, o outro – e à cultura escrita – argumentar, refletir. Em suma, deve proteger e distinguir entre a temporalidade instantânea imposta pela velocidade eletrônica e a temporalidade do cérebro e das emoções humanas (Sorj, 2018, p. 150).

Outro termo emerge dessa análise: o de inclusão tecnológica. De acordo com Carvalho e Ferreira (2018) o conceito abrange as concepções de políticas, ações e discurso de acesso às tecnologias da informação e comunicação, inclusão digital e apropriação dos recursos tecnológicos.

Desta maneira, as preocupações e análises sobre os benefícios e/ou malefícios da internet e sua popularização, principalmente no tocante à democracia devem ser aprofundadas, pois, incluir digitalmente o cidadão remete a um exercício democrático, uma vez que a inclusão digital é considerada um caminho viável para a cidadania democrática esperada neste tempo de interações em espaços não virtuais e virtuais,

ou seja, temos a verdadeira *e*-cidadania³. No entanto, essa formação requer:

[...] educar para defender e proteger nossa privacidade e para que a regulação pública limite o uso indiscriminado dos bancos de dados deverá ser parte do currículo escolar, numa disciplina dedicada ao uso crítico da internet” (SORJ, p.150, 2018).

Alinhada às discussões de Paulo Freire (1987), parte-se da ideia da “educação como prática de liberdade”, nós enquanto seres políticos devemos nos inteirar e sermos pessoas conscientes e críticas para transformar a realidade que nos acomete. Alfabetizar por alfabetizar não garante essa consciência é preciso ser letrado. Neste contexto surgem não apenas os multiletramentos (ROJO, 2009), mas também o letramento digital (BUZATO, 2009).

No ambiente virtual alguns pontos devem ser esclarecidos, como por exemplo, o fato de não existir garantia de veracidade sobre os dados colocados na rede, sendo necessária uma leitura crítica. Pontua-se também que a cultura da internet é permeada por uma cultura escrita originada de uma cultura falada vista muitas vezes como sem ou pouca reflexão, sem falar de uma tendência a um fechamento cognitivo e emocional.

Portanto, a inclusão tecnológica poderia ser considerada um direito humano, tendo em vista que o desenvolvimento tecnológico é resultado do trabalho de sujeitos e grupos diversos ao longo da história (ALMEIDA, 2011). Ou seja, pensar em inclusão é pensar nos nuances para que ela ocorra, inclusive dentro do âmbito da escola com seus dilemas existentes no processo de ensino e aprendizagem nas etapas e modalidades de ensino, principalmente das escolas públicas brasileiras.

INCLUSÃO DIGITAL: PARA QUÊ?

Percebemos que a tecnologia tem avançado de modo acelerado, sobretudo nas últimas décadas. A escola por sua vez tem acompanhado

3 É a prática de direitos e deveres dados às pessoas que vivem na *cibercultura*.

de forma defasada os desenvolvimentos tecnológicos ocorridos em todo o mundo. Uma prova disso foram as dificuldades enfrentadas por educadores ao alinhar e tentar lidar com as tecnologias e a continuidade da educação escolar durante o ensino remoto emergencial. Assim, as reflexões apresentadas aqui até o momento, conduzem-nos a pensar sobre também sobre o público alvo desse ensino e como a tecnologia tem chegado à população, sobretudo a população de baixa renda, última camada social a acessar os bens culturais e sociais produzidos.

É fato que, com a popularização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), cada vez mais brasileiros têm acesso a estas tecnologias, mas a equidade e a qualidade desse acesso ainda deixa a desejar. O relatório da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio Contínua (PNAD) indica que 82,7% dos domicílios do país utilizavam a *internet* em 2019, 3,6 pontos percentuais a mais em relação a 2018 (PNAD, 2021).

Percebemos que este aumento em pontos percentuais é um avanço na questão do acesso às tecnologias, sobretudo nas áreas rurais, nas quais, pela primeira vez na história, mais da metade da população (55,6%) acessa a *internet* (PNAD, 2021). Contudo, ao compararmos estes dados de acesso à internet aos inúmeros problemas relatados durante a pandemia da COVID-19, na questão da conexão e precariedade de equipamentos, alguns questionamentos podem ser empreendidos.

O primeiro questionamento que se mostra claro é a questão da qualidade do acesso à *internet*. Percebemos que a qualidade do acesso à *internet* é limitada, o que também pode ser estendido para a qualidade dos equipamentos a que têm acesso grande parte da população.

Outro questionamento refere-se aos usos que se têm feito das tecnologias, inclusive das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. A utilização indiscriminada e sem um processo de reflexão por parte dos usuários já tem tido efeitos na sociedade. Exemplo disso é a disseminação e (pior ainda) a crença na veracidade das inúmeras *fake news* divulgadas nos últimos anos. Além disso, percebemos que

O percentual de pessoas que acessaram a Internet para enviar ou receber mensagens de texto, voz ou imagens por aplicativos diferentes de e-mail permaneceu como o

mais elevado, ficando em 95,7% em 2019. A segunda finalidade mais frequente foi conversar por chamadas de voz ou vídeo (91,2%), proporção que vem aumentando desde 2016, assim como a proporção de pessoas que utilizaram a Internet para assistir a vídeos, inclusive programas, séries e filmes (88,4%). Por outro lado, o percentual de pessoas que acessaram a Internet com a finalidade de enviar e receber e-mail (correio eletrônico) vem se reduzindo a cada ano, chegando a 61,5% em 2019 (PNAD, 2021, p. 9).

Percebemos assim que a comunicação tem sido o principal motivo das pessoas acessarem a *internet* por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, seguido de opções de entretenimento. Não podemos, e nem faz parte de nossas reflexões, afirmar que a comunicação ou o entretenimento não geram conhecimento. Contudo, ao percebermos as inúmeras dificuldades das pessoas em acessar informações de qualidade, nos questionamos sobre quais as fontes de informação e conhecimento têm acesso a grande maioria da população.

Diante do exposto, podemos afirmar que o acesso não tem gerado inclusão. Isso porque, a inclusão, do ponto de vista educacional, significa potencializar a formação dos sujeitos para uma *práxis* transformadora (RODRIGUEZ, 2009). Esta *práxis* transformadora, no contexto da pandemia, se mostrou como um horizonte longínquo para a maioria dos brasileiros. Isso porque:

Las nuevas tecnologías están colaborando con un crecimiento de la circulación de saberes y de información. Sin embargo, también se constata que esta curva creciente es acompañada por otra curva, también creciente, asociada a una sensación de saturación ante tanta información y la imposibilidad de realizar las conexiones necesarias y pertinentes para entender su sentido, significarla, criticarla, discutirla e interiorizarla (Vivanco, 2015, p. 306).

Busca-se, assim, romper com a tendência que se tem construído em relação ao uso das TIC. Para Echalar e Peixoto (2017, p. 395):

Se considerarmos o percurso de construção do conceito de inclusão digital, veremos que este é tributário da economia capitalista e das políticas públicas propostas aos

países denominados pobres ou em desenvolvimento. A definição de exclusão digital se dá em função de um retardo no acesso às tecnologias digitais, que toma como

referência um determinado padrão de acesso e uso destas tecnologias. O seu oposto, a inclusão digital, também tem o mesmo padrão de referência: os chamados países em desenvolvimento que se caracterizam por um uso intensivo de tecnologias.

Logo, esta inclusão digital, sob a égide neoliberal capitalista propõe que o acesso às tecnologias garante a inclusão. Contudo, como temos refletido até o momento, não há garantia de que o acesso gere inclusão, tanto pela qualidade do acesso, quanto pelo uso que se faz deste acesso.

É preciso assim, lançar mão de políticas que garantam sim uma maior qualidade de conexão à internet e acesso às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Sobretudo no ambiente escolar, já que como nos aponta Vivanco (2015) a incorporação das TIC nestes espaços tem a potencialidade de valorizar as diversidades na atual conjuntura das políticas homogeneizadoras. Contudo, percebemos que este acesso tem de ser acompanhado de reflexões conjuntas e que levem os usuários a um uso crítico das TIC.

Garantir que o acesso às TIC e às inúmeras fontes de informação da *internet* sejam mediados por processos educacionais (ainda que não formalmente escolares) parece ser o caminho para que haja, de fato, a inclusão. Nesse sentido, estendemos o conceito de inclusão para a questão do acesso e das formas de utilização que se fazem dos recursos de *internet* e equipamentos digitais.

Ao considerarmos que toda a prática educativa implica uma visão/concepção de seres humanos e de mundo (FREIRE, 1981), entendemos que a realidade mediada pelos recursos digitais é incontornável e produz efeitos nas pessoas. A inclusão digital, nos parâmetros aqui discutidos, com vista a ampliar o acesso crítico às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, levam-nos a considerar que:

En las propuestas de incorporación de las TIC en educación, se observa que básicamente responden a tres enfoques o intencionalidades: a intencionalidades pedagógicas, a intencionalidades orientadas a la inclusión

social –que puede lograrse a través de la inclusión digital– y, por último, las más próximas a aspectos culturales (VIVANCO, 2015, p. 306).

Tendo em vista estas três intencionalidades descritas por Vivanco (2015), sustentamos que se pode alcançar a inclusão social por meio da inclusão digital. A isto relacionamos a concepção das TIC's enquanto *objetos culturais* (VIVANCO, 2015). Pensar nas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação deste ponto de vista nos favorece a pensar em ações institucionais, políticas, ou mesmo individuais que possam desencadear reflexões por meio e durante o uso das tecnologias.

Entendemos, por fim, que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação têm configurado as formas pelas quais o ser humano habita e age no mundo. Cabe a nós, seres humanos, empreender formas para que este uso leve à uma inclusão digital que seja estendida para a pretensa inclusão social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho partiu da hipótese de que as tecnologias não garantem a inclusão aos processos educacionais, na verdade, elas necessitam de um movimento de práticas pedagógicas inclusivas para que alcancem seu real potencial educacional. Contudo, relegar apenas às práticas pedagógicas o sucesso do uso das TIC's seria deixar apenas à cargo das instituições de ensino a missão da inclusão. Ainda que seu papel seja determinante, percebemos por meio das teorizações sobre inclusão e exclusão a necessidade de um apoio governamental mais amplo, tanto na questão dos investimentos em equipamentos, quanto na disponibilidade de redes de comunicação.

Nesse sentido, buscando atingir o objetivo proposto de analisar e propor reflexões sobre o conceito de inclusão digital à luz da contradição entre os avanços tecnológicos e o acesso e uso destes recursos por alunos da rede pública, utilizamos de autores que promovem reflexões sobre a sociedade, a tecnologia e suas relações. Tais teorizações nos levaram a perceber que a tão quista acessibilidade digital para todos, no contexto pandêmico brasileiro, não logrou êxito, pelo contrário, escancarou nuances de uma exclusão não apenas digital, e que precisa urgentemente de políticas públicas para incluir os menos favorecidos.

Entendemos, desta forma, que a carência em relação a uma “estrutura digital” que possibilitasse um ensino remoto de qualidade perpassa de forma crucial a ação do poder público, visto que, as condições de acessibilidade não condiziam com as necessidades para sua efetivação. De seu lado, a escola, seus profissionais e comunidades se desdobraram para amenizar a desigualdade social manifestada e escancarada pela necessidade do uso da tecnologia.

Foi possível perceber, por meio das teorizações e dados abordados neste estudo, que a desigualdade social possui múltiplas facetas. Sua manifestação no campo das tecnologias apenas levou a compreender que as mazelas sociais presentes no Brasil fazem com que a população acompanhe em um ritmo desacelerado o pretenso progresso global.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. J. (2011). “Escola, currículo, tecnologias e desenvolvimento sustentável”. Revista Científica e-curriculum, v. 7, n. 1. [Disponível na internet: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/5633>, acesso em 27/1/2015.]

BASTOS, C. L.; KELLER, V. Aprendendo a aprender. Petrópolis: Vozes, 1995.

CARVALHO, J.; FERREIRA, G. M. Inclusão tecnológica (verbetes). In: MILL, D. (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Papirus, 2018. p. 336-339.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

FERNANDES, J. R.; BRAGA, F.M. Inclusão digital (verbetes). In: MILL, D. (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Papirus, 2018. p. 336.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 5ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

RODRIGUEZ, Lidia Mercedes. **Educação de jovens e adultos na América Latina**: políticas de melhoria ou de transformação; reflexões com vistas à VI CONFINTEA. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 41, maio/ago. 2009.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2009. 180 p. ISBN 9788585644116.

SORJ, B. Democracia e sociedade da informação (verbetes). In: MILL, D. (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Papyrus, 2018.

p. 149-151.