

Ao demonstrar sensibilidade com as barreiras de acesso e permanência com sucesso, enfrentadas pelos grupos historicamente marginalizados e excluídos do processo de participação e de representatividade nos espaços sociais valorizados, a segunda Conferência Nacional de Educação – CONAE 2014 (BRASIL, 2014), cuja temática central foi “O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração”, apresenta em seus eixos a preocupação com a superação das desigualdades sociais, raciais/étnicas, de gênero e relativas à diversidade sexual ainda presentes na sociedade e na escola.

**Luciana Pacheco Marques
Mylene Cristina Santiago**

Desafios interculturais/inclusivos à educação científica, tecnológica e profissional

Intercultural challenges and inclusive to science education, technology and professional

LUCIANA PACHECO MARQUES*
MYLENE CRISTINA SANTIAGO**

Resumo

Neste texto, estabelecemos uma negociação entre a educação intercultural e inclusiva, a fim de questionar os sentidos de igualdade e diferença que perpassam pela educação científica, tecnológica e profissional; bem como analisar as implicações das novas tecnologias para facilitar tais processos. A interculturalidade, inicialmente relacionada à desigualdade social, abrindo um debate para a população indígena e afro-brasileira, promove a convivência entre diferentes grupos. A inclusão, em um primeiro momento atrelada à inserção apenas da pessoa com deficiência, necessita da apropriação do conceito de cultura, englobando o apoio e o acolhimento às diferenças. Ambas ampliam a participação com poder de decisão dos grupos historicamente inferiorizados. Entendemos que a preparação tecnológica e o desenvolvimento de saberes para a interculturalidade/inclusão nos atuais processos produtivos, assim como a formação para a cidadania crítica e participativa, como forma de intervenção na realidade, embora apresentem certo tom de ambivalência em seus aspectos mercadológicos e sociais, são metas necessárias a serem agregadas à formação ética, diante do mundo globalizado e das formas de exploração mantidas e recontextualizadas no capitalismo contemporâneo.

* Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas; Professora na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora; E-mail: luciana.marques65@gmail.com

** Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; Professora na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora; Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense; E-mail: mylenesantiago87@gmail.com

Palavras-chave: Interculturalidade. Inclusão. Tecnologia.

Abstract

In this paper we establish a negotiation between the intercultural and inclusive education in order to question the sense of equality and difference that pervade the scientific, technological and professional education; and analyze the implications of new technologies to facilitate such processes. Interculturality, initially related to social inequality, opening a debate for indigenous and african-brazilian population, promotes coexistence between different groups. Inclusion, at first linked to insert only the person with disabilities, requires the appropriation of the concept of culture, encompassing the support and acceptance of differences. Both extend the empowerment of historically inferior groups. Taking up the challenges and responsibilities attributed to the public school presented previously, we understand that the technological preparation and the development of knowledge for interculturality/inclusion in the current productive processes, as well as the formation for critical and participative citizenship, as a form of intervention in reality, although they present a certain tone of ambivalence in their market and social aspects, are necessary goals to be added to the ethical formation, before the globalized world and the forms of exploitation maintained and recontextualized in contemporary capitalism.

Keywords: Intercultural. Inclusion. Technology.

Introdução

Ao abordarmos questões relativas à interculturalidade e à inclusão em educação articuladas com as questões tecnológicas, somos levadas a compreender as atuais políticas educacionais em um cenário mais amplo que envolve as transformações econômicas, políticas, culturais e tecnológicas que caracterizam o mundo contemporâneo. A reestruturação global da economia regida pela doutrina neoliberal produz mudanças nos processos de produção associadas a avanços científicos e tecnológicos, livre funcionamento do mercado na regulação da economia e redução do papel do Estado.

A partir da década de 1990, a redefinição do papel do Estado, trouxe mudanças na condução das políticas educacionais. A reforma educacional brasileira efetivada a partir de 1995, na primeira gestão do Governo Fernando Henrique Cardoso, decorrente de um novo perfil da realidade internacional ocasionou avanços científicos e tecnológicos. A reestruturação do sistema de produção e os novos paradigmas de desenvolvimento econômico afetaram a organização do trabalho, a qualificação profissional, o exercício da cidadania, as formas de trabalho docente e, conseqüentemente, a organização dos sistemas de ensino e a formação de professores.

Na nova ordem capitalista, as relações entre capital e trabalho e entre trabalho e educação alteram-se profundamente, baseadas em novas formas de organizar a produção e em novas tecnologias, o que acentua o problema da (re)qualificação permanente dos trabalhadores, aliada a uma formação escolar básica e abstrata. Hoje, a necessidade mercadológica da formação escolar faz-se sentir, em pleno vigor, com o processo de informatização do mundo do trabalho. O mundo capitalista requer trabalhadores que, além da leitura, escrita e cálculos, conheçam as funções do computador. Diante desse cenário, como se desenvolve ou deveriam ser desenvolvidos processos interculturais/inclusivos em educação nos sistemas e instituições de ensino? Valle (2010) destaca que a construção de políticas públicas está mais sujeita às intenções de órgãos externos em função de demandas por mão-de-obra e formação de mercado consumidor, do que propriamente atendimento de necessidades oriundas de uma realidade localizada ou ainda mais próxima da realidade das camadas da população a que se destina.

A educação básica, especialmente, a educação fundamental ganha centralidade nas políticas educacionais, pois tem como função primordial desenvolver as novas habilidades cognitivas e as competências sociais necessárias à adaptação do indivíduo ao novo paradigma competitivo. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2012)

O movimento mundial que impulsionou reformas na educação, no sentido de ajustá-la às novas demandas do mundo do trabalho e, especialmente, aos novos perfis profissionais exigidos pela chamada sociedade ou economia do conhecimento, institui currículos mais flexíveis e com eixos temáticos mais amplos e diversificados, tendo em vista um mercado de trabalho cambiante e instável, que demanda alterações permanentes na formação dos trabalhadores e consumidores.

Mediante as atuais demandas econômicas, sociais e educacionais buscaremos traçar os desafios interculturais/inclusivos frente às necessidades de desenvolver um processo de ensino mais voltado para as tendências científica, tecnológica e profissional no Brasil.

Inclusão em educação e interculturalidade: um diálogo possível

Buscando um diálogo entre as perspectivas interculturais e inclusivas em educação, podemos afirmar que as duas abordagens procuram promover a criação de um ambiente favorável à aprendizagem do aluno, à inclusão social e à autonomia, possibilitando que o currículo escolar reflita políticas educativas que garantam o direito à diversidade e à dignidade humana. No que se refere ao discurso, os dois processos se inscrevem em uma perspectiva de mudança paradigmática, no sentido de apontar a construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia, pautadas na emergência de relações novas e igualitárias

entre os diferentes grupos socioculturais, o que, para Candau e Gimenez (2010), supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados (aqui destacamos a população indígena e afro-brasileira). Dessa forma, justificamos a articulação entre os termos interculturalidade e inclusão.

A educação inclusiva se baseia, pois, no direito de todos – crianças, jovens e adultos – receberem uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem e enriqueça suas vidas. O objetivo da educação inclusiva, então, seria fazer uma educação livre de práticas discriminatórias e segregacionistas, eliminando a exclusão em relação à questão geracional, à classe econômica, à raça/etnia e pertença regional, à religião, ao gênero, às condições físicas e intelectuais. Ao mesmo tempo, tradicionalmente no Brasil, quando se fala sobre interculturalismo, a questão se relaciona à desigualdade social, abrindo um debate para a população indígena e afro-brasileira. Porém, concordamos com Souza e Fleuri (2003, p. 70) quando propõem “[...] ampliar a visão de educação intercultural, que não é apenas restrita à convivência numa escola entre sujeitos de raça/etnias diferentes”; colocam que a questão envolve o pertencimento a diferentes grupos que se identificam de acordo com as gerações, a classe econômica, a raça/etnia e pertença regional, as condições físicas e intelectuais, entre outros. Estabelecemos, assim, o cruzamento de fronteiras entre a educação inclusiva e a educação intercultural.

Inclusão como princípio se refere, a nosso ver, em questionar todos os processos de exclusão que acontecem na escola e na sociedade com todos os sujeitos; conseqüentemente, inclusão em educação pretende desenvolver um processo educacional que contemple as diferenças. Nesse sentido, os pressupostos que constituem o princípio da inclusão atendem perfeitamente tanto à constituição de uma educação inclusiva quanto a uma educação intercultural. Autores como Fleuri (2003), Xavier e Canen (2008) têm buscado promover o diálogo entre as duas perspectivas e assumem que uma perspectiva pode beneficiar e promover a outra, uma vez que ambas desafiam preconceitos e processos de exclusão de grupos socioculturais oprimidos no contexto educacional.

Os princípios de superação de barreiras à participação e à aprendizagem servem como requisitos para a constituição de uma educação tanto inclusiva quanto intercultural, na qual a escola caminha para uma ressignificação das práticas desenvolvidas no seu cotidiano, como exigência da reorganização do trabalho escolar. De acordo com Mittler (2003, p. 25):

No campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. [...] O objetivo de tal reforma é garantir o acesso e a participação de todas as crianças em todas as possibilidades de oportunidades oferecidas pela escola e impedir a segregação e o isolamento. Essa política

foi planejada para beneficiar todos os alunos, incluindo aqueles pertencentes a minorias linguísticas e étnicas, aqueles com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, aqueles que se ausentam constantemente das aulas e aqueles que estão sob o risco de exclusão.

De forma similar, a abordagem intercultural está circunscrita a reconfigurações de práticas educacionais que promovam o reconhecimento do direito à diferença, eliminando barreiras que se manifestam sob a forma de discriminação e desigualdades nos espaços escolares e sociais.

O processo de inclusão em educação e a perspectiva intercultural buscam desestabilizar os processos de hierarquização e homogeneização presentes nos contextos escolares na tentativa de romper com o “*daltonismo cultural*” (CORTESÃO, 2006) constituinte das instituições educacionais, no sentido de considerar as diferenças como riqueza e oportunidade de diálogo com os diversos saberes e práticas. Tratam-se de propostas que desafiam a capacidade de articulação coletiva entre os atores escolares na expectativa de favorecer processos de “empoderamento” que ampliem a aprendizagem e a participação de todos, contribuindo para a consolidação de uma educação mais democrática.

Mediante as mudanças no cenário político, social e econômico consideramos que promover um processo educacional ancorado nos princípios da interculturalidade/inclusão, trata-se de uma proposta que busca reafirmar o direito à educação, que por sua vez, está associado ao acesso para a permanência com sucesso no interior do sistema escolar.

Como pensar o ensino público de qualidade diante dos desafios atuais e de forma aliada à perspectiva inclusiva e intercultural? Para Libâneo, Oliveira e Toshi (2012) no contexto da sociedade contemporânea, a educação pública assume tríplice responsabilidade: ser agente de mudanças, capaz de gerar conhecimentos e desenvolver a ciência e a tecnologia; trabalhar a tradição e os valores nacionais ante a pressão mundial de descaracterização das nações periféricas; preparar cidadãos capazes de entender o mundo, seu país, sua realidade e de transformá-los positivamente. Tais responsabilidades indicam três principais desafios para as políticas educacionais e lutas sociais pela democratização do Estado, que visam à construção de uma educação no contexto atual: preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional; formação para a cidadania crítica e participativa; e, formação ética.

Desafios interculturais/inclusivos à educação científica, tecnológica e profissional

Como dito anteriormente, estamos imersos em um intenso processo de mudança, cuja principal característica é a ressignificação dos valores éticos, políticos e culturais que norteiam a vida em sociedade. Neste cenário, a

ciência e a tecnologia ocupam um lugar de destaque, consolidando-se como fatores determinantes desse novo modo de ser e de se conceber a vida. Tais mudanças atingem diretamente a existência de todos os homens e mulheres, que veem seus horizontes de possibilidades ampliados pelas inovações tecnológicas, que favorecem cada vez mais sua inserção social e consequentemente a sua interação com os demais atores sociais.

Atualmente, em particular a partir da segunda metade do século XX, começa-se a viver a necessidade de se rever a concepção de Ciência até então responsável pela explicação dos fenômenos da natureza. Isto porque o advento das novas tecnologias reclama outras maneiras de se pensar o mundo. O paradigma da Ciência como verdade não mais dá conta de interpretar o mundo que então passamos a viver.

Estamos, agora, diante de uma realidade onde as concepções de tempo e de espaço foram profundamente alteradas pela tecnologia. O tempo, antes concebido como linear e contínuo, cede lugar a uma noção de tempo simultâneo. Os eventos não mais são compreendidos como subsequentes uns aos outros, mas, sim, como um conjunto de eventos ocorrendo simultaneamente e podendo ser acessados, do mesmo modo, de forma concomitante. O espaço fisicamente delimitado, esquadrinhado, dá lugar a um espaço em expansão. As fronteiras geográficas, políticas e culturais perdem o sentido diante da noção de rede, onde as pessoas e os eventos interagem ininterruptamente, numa dimensão infinita, posto não haverem bordas nem pontos finais na infinitude do ciberespaço. Através da tecnologia, pode-se viajar pelo mundo, onde tanto é possível que as pessoas de vários países interajam ao mesmo tempo quanto se pode conhecer culturas diversas, quanto fazer compras, assistir a filmes ou mesmo escolher parceiros para o sexo virtual. Não há limites diante do computador. O espaço é, pois, moldado pelo próprio usuário. Da mesma forma, o tempo é propriedade de cada um.

Uma característica diferencial de nossa Atualidade que aparece imediatamente é o deslocamento do lugar de apreensão do novo. Trata-se agora da distância entre o presente e um futuro que está aberto pela produção tecnológica. Também é de um possível que se fala, isto é, continuamos a nos pensar historicamente, a situar o passado e o futuro no interior do próprio presente. Contudo, apreende-se não a ocasião da liberdade, mas um dinamismo, o desencadeador de uma força. Não é mais a distância entre o que podemos ser e o que ainda somos; agora é a distância estimada entre o que somos e o que seremos no futuro, dada a mudança tecnológica. (VAZ, 1997, p. 105-106)

Incorporar tecnologias ao dia-a-dia das pessoas não é simplesmente facilitar a maneira de estas resolverem seus problemas, pois tais tecnologias

interferem diretamente no desenvolvimento de seus esquemas cognitivos. O que se tem observado é uma interferência cada vez mais direta e intensa desses recursos no desenvolvimento de uma nova cognição, o que vai muito além de uma simples mudança na lógica das relações sociais; ou seja, constrói-se uma nova forma de se interagir com a máquina e uma nova lógica de se raciocinar com ela. Esse é o entendimento de Santarosa et al (1996, p. 36) quando dizem que:

O trabalho com o computador, por envolver a necessidade de planificar, controlar, coordenar e executar um projeto, não se limita ao plano psicomotor: coloca em funcionamento estruturas cognitivas que, por sua complexidade, ativam processos perceptivos (discriminação, comparação e sequenciação) relativos a formas, sons, signos, etc.

Não obstante, os inúmeros benefícios advindos do desenvolvimento científico e tecnológico, não se pode deixar de registrar o fato de que um novo desafio é posto: num mundo fortemente marcado por desigualdades econômicas, políticas e sociais entre povos, grupos e pessoas, onde uns detêm o poder e o capital, é urgente se pensar a questão do acesso aos novos caminhos abertos pela ciência e pela tecnologia, sob pena de se ver alargar o abismo já existente entre os aquinhoados do poder e os esfarrapados do mundo. Se antes esse abismo podia ser pensado em escala métrica, hoje, ele só pode ser concebido em escala eletrônica, cujo único possível é o ilimitado. Desse modo, a desigualdade entre os seres humanos tende a se acentuar ainda mais, tornando-se, por isto, ainda mais cruel (MARQUES, 2001).

As mudanças no âmbito da produção, por conta do avanço da ciência e da tecnologia, têm gerado situação de competitividade no mercado mundial, que passa pelo desenvolvimento do conhecimento e pela formação de recursos humanos, atribuindo papel central à educação.

O trabalhador precisa se adaptar às condições necessárias para garantir sua própria empregabilidade e os espaços educacionais assumem a responsabilidade de desenvolver novas práticas pedagógicas de organização e gestão, processos avaliativos, metodológicos e formativos a fim de suprir a demanda de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho. Nas palavras de Libâneo, Oliveira e Toshi (2012, p. 124):

No novo processo de produção, em que estão presentes as novas tecnologias e as novas ou mais flexíveis e eficientes formas de organização da produção, não há praticamente lugar para o trabalhador desqualificado, com dificuldades de aprendizagens permanentes, incapaz de assimilar novas tecnologias, tarefas e procedimentos de trabalho, sem autonomia e sem iniciativa, especializado em um ofício e que não sabe trabalhar em equipe – enfim, para o trabalhador que, embora saiba realizar determinada tarefa, não é capaz de verbalizar o que sabe fazer. A desqualificação passou a

significar exclusão do novo processo produtivo. Por isso, há lugar, no novo sistema produtivo, para o trabalhador cada vez mais polivalente, flexível, versátil, qualificado intelectual e tecnologicamente e capaz de submeter-se a um contínuo processo de aprendizagem.

O homem está, a cada dia, se colocando frente aos novos desafios e cumpre assumi-los. Trata-se, então, de um novo modo de ser, da construção de uma nova humanidade, e não apenas de novas conquistas no campo da Ciência e da Tecnologia. É, pois, no campo da ética que está a possibilidade de ação dos homens. O que seremos depende do que fizermos.

A mudança paradigmática aponta para a formulação e viabilização de novas formas de tratamento das diferenças. As práticas sociais do preconceito e da discriminação que marcaram a história da humanidade, em especial no período da Modernidade, devem dar lugar ao reconhecimento e o respeito pela diversidade. Nas palavras de Freire (1997, p. 66): “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. Não se trata mais do exercício de trazer o ‘diferente’, o ‘desviante’, o ‘anormal’ para o mundo dos ‘normais’, mas, de construir uma humanidade onde o que é mais importante é a vida do ser humano e não as circunstâncias que cada um possa estar vivendo num determinado momento.

Em suma, o lugar ocupado pela ciência e pela tecnologia neste mundo de mudanças tão profundas não poderá ser outro senão o de ampliar os horizontes de realização do ser humano, proporcionando-lhe uma melhor qualidade de vida através da equiparação de oportunidades e da facilitação do seu acesso à informação, assim como a todos os bens sociais. Reconhecer e respeitar as diferenças é dar força ao conjunto da vida. Se ver, do alto, a Terra pulsando constitui uma grande experiência espiritual, como afirmaram os primeiros astronautas que empreenderam essa façanha (CAPRA, 1997), ter ciência e participar desta pulsação constitui uma experiência não menos rica e gratificante. Cabe a cada um de nós utilizar os recursos disponíveis de forma a garantir a sobrevivência do planeta com dignidade e com valorização da vida.

Qual o papel da educação nesse processo? Para minimizar os efeitos das desigualdades mediante os impactos da revolução tecnológica, é importante garantir a igualdade de oportunidades, sem aniquilar a diversidade e a singularidade dos sujeitos, ou seja, em uma sociedade de conhecimento e de aprendizagem é preciso promover saberes e formação de trabalhadores, que permitam a participação na vida social, econômica e cultural, para impedir que novas formas de divisão social surjam e para que a construção de uma sociedade democrática seja possível e contínua.

A Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008), que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, apresenta no capítulo 7º os seguintes

objetivos dos Institutos Federais:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional.

Tais objetivos evidentemente apresentam aspectos direcionados à lógica de mercado, entretanto, possui referências que situam aspectos que podem ser articulados com um caráter social, como por exemplo, oferecer continuidade no processo de formação de estudantes concluintes do Ensino Fundamental e para o público da Educação de Jovens e Adultos; extensão de benefícios de pesquisas aplicadas e desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas à comunidade; e, estimulação de processos educativos que levem à geração de trabalho e renda para a comunidade.

Considerações finais: em busca de articulações entre políticas, interculturalidade/inclusão e ciência/tecnologias

As políticas e diretrizes educacionais dos últimos anos voltadas para a Educação Básica, com raras exceções, não têm sido capazes de romper a tensão entre intenções declaradas e medidas efetivas. Se por um lado as políticas educacionais expressam intenções de ampliar a autonomia e a participação das escolas e dos professores; por outro, a lógica economicista aplicada ao sistema de ensino acaba impedindo a efetivação de tais medidas

que requerem investimentos, sobretudo, na carreira e formação docente. De acordo com Alencar (2009, p. 3),

Em se tratando do acesso à informação e ao conhecimento via Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs, especificamente a Internet, isto é evidenciado pelo que se pode denominar de quadro de exclusão digital existente no Brasil, como consequência da própria exclusão social que atinge este país. Ao lado da persistência desse cenário, observa-se que os programas sociais até então implementados na tentativa de alterá-lo, ou são precários, por não atingirem um grande contingente de excluídos, ou sofrem descontinuidade na medida em que as políticas públicas pensadas, não integraram suas ações nos projetos de desenvolvimento implantados.

Com a democratização do acesso e não ampliação dos recursos para o ensino obrigatório, as condições de funcionamento das escolas tornaram-se precárias, a remuneração dos professores teve uma queda drástica, o investimento na formação docente tem sido insuficiente, afetando a qualidade do ensino. O grande desafio para se consolidar o direito à educação seria garantir um ensino básico de qualidade para todos e todas, que não reproduza mecanismos de diferenciação e de exclusão social.

Em conferência proferida em 1960, Paulo Freire realizou um diagnóstico do ensino fundamental no Brasil (na época denominada educação primária), apontando características excludentes da educação brasileira, demonstrando a necessidade urgente de modificação da realidade educacional em busca de assegurar, para a maioria da população, o direito de aprender na escola. A aprendizagem defendida por Freire estava ligada à concepção, segundo a qual, todos, indistintamente devem ter acesso, permanecer e aprender na escola. Para que isso ocorresse seria necessário, como apontado pelo autor, uma reorganização interna e externa da escola de modo a tornar a educação mais próxima e responsiva à realidade dos educandos (FLACH, 2011).

Meio século após a mencionada conferência, Miguel Arroyo (2001) destaca o predomínio de uma visão única, generalista e abstrata de igualdade e de políticas educativas. Tal ideia de igualdade presente na cultura escolar conduz a práticas pedagógicas que podem efetuar situações de homogeneização no processo de ensino, que não raras vezes ocorre numa unicidade de ritmos, estratégias e propostas educativas para todos e todas, independentes de sua origem social, das experiências vivenciadas e outras dimensões humanas dos sujeitos que dela participam. Sob o prisma da democratização da escola ou da tentativa de oferecer oportunidades iguais para todos e todas, os e as estudantes acabam reduzidos à dimensão cognitiva, em que o conhecimento é visto como produto, sendo enfatizados os resultados da aprendizagem e não o processo.

Buscando romper com a polarização das visões otimistas e pessimistas

da educação, recentemente tem sido evidenciado que a relação entre desigualdade e educação não se expressa de forma linear, e que a educação e sua complexa relação Estado-sociedade reúne elementos não apenas pedagógicos, mas elementos econômicos, culturais e políticos. Assim, os mecanismos de discriminação com base na geração, na classe econômica, na raça/etnia, pertença regional, religião, gênero, condições físicas e intelectuais podem contribuir para o estabelecimento de análises que não se limitem à tensão entre aspectos positivos e negativos da relação entre educação e desigualdade. A criação de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia pode ser uma estratégia para minimizar barreiras históricas em nosso processo educacional e possibilitar acesso ao conhecimento e formação tecnológica a uma parcela de nossa população. Destacamos, entretanto, que a população beneficiada se trata de uma parcela reduzida e que não atinge os estudantes da educação básica como um todo.

Ao demonstrar sensibilidade com as barreiras de acesso e permanência com sucesso, enfrentadas pelos grupos historicamente marginalizados e excluídos do processo de participação e de representatividade nos espaços sociais valorizados, a segunda Conferência Nacional de Educação – CONAE 2014 (BRASIL, 2014), cuja temática central foi “O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração”, apresenta em seus eixos a preocupação com a superação das desigualdades sociais, raciais/étnicas, de gênero e relativas à diversidade sexual ainda presentes na sociedade e na escola. Salienta ainda, a importância das práticas pedagógicas e formativas em instituições educativas serem potencializadas pelas tecnologias de comunicação e de informação, afirmando que a educação, a ciência e a tecnologia tornaram-se elementos fundamentais nos processos de desenvolvimento econômico e social no contexto da reestruturação produtiva e da chamada sociedade do conhecimento.

O documento, tendo em vista a construção do Plano Nacional de Educação e do Sistema Nacional de Educação como política de Estado, apresenta proposições e estratégias indicando as responsabilidades, corresponsabilidades e atribuições entre os entes federados (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), tendo por princípios a garantia da participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração. Cientes dos obstáculos que historicamente têm impedido a organização do Sistema Nacional de Educação em nosso país, estamos diante de novas possibilidades para garantir a educação (científica e tecnológica também) como direito social e como um dos componentes da consolidação da cidadania.

À guisa de conclusão, retomando os desafios e responsabilidades atribuídos à escola pública apresentados anteriormente, entendemos que a preparação tecnológica e o desenvolvimento de saberes para a interculturalidade/inclusão nos atuais processos produtivos, assim como a formação para a cidadania crítica e participativa, como forma de intervenção

na realidade, embora apresentem certo tom de ambivalência em seus aspectos mercadológicos e sociais, são metas necessárias a serem agregadas à formação ética, diante do mundo globalizado e das formas de exploração mantidas e recontextualizadas no capitalismo contemporâneo.

Referências

ALENCAR, M. G. S. P. Novas tecnologias de informação e comunicação – TICs versus desigualdades sociais no Brasil: possibilidades e obstáculos para o acesso à informação. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 4, 2009, São Luís. **Anais...** São Luís: UFMA, 2009, p. 1-11. Disponível em: http://www.repositorio.ufma.br/xmlui/bitstream/handle/1/271/NOVAS%20TECNOLOGIAS%20DE%20INFORMACAO%20E%20COMUNICACAO_TICS.pdf?sequence=3. Acesso em: 10 fev. 2015.

ARROYO, M. G. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. **RBPAE**, v. 27, n. 1, p. 83-94, 2001.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 30 dez. 2008.

_____. Documento-referência CONAE 2014. **CONAE**, MEC, Brasília, 2014. Disponível em: http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia_conae2014.pdf> Acesso em: 10 fev. 2015.

CANDAU, V. M.; GIMENEZ, T. As diferenças fazem diferença? Cotidiano escolar, interculturalidade e educação em direitos humanos. In: SOARES, L. et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 756-771.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. 20 ed. São Paulo: Cultrix, 1997.

CORTESÃO, L. O arco-íris e o fio da navalha: problemas da educação em face das diferenças: um olhar crítico, uma proposta de análise. In: RODRIGUES, D. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006, p. 115-140.

FLACH, S. F. Direito à educação e obrigatoriedade escolar no Brasil: entre a previsão legal e a realidade. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 43, p. 285-303, 2011. Disponível em: <>. Acesso em: 10 fev. 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FLEURI, R. M. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 10, p. 16-35, 2003.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. O.; TOSHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARQUES, C. A. **A imagem da alteridade na mídia**. 2001. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2001.

MITTLER, P. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SANTAROSA, L. M. C. et al. Ambientes de aprendizagem computacionais como “prótese” para o desenvolvimento de jovens portadores de paralisia cerebral. **Integração**, v. 7, n. 17, p. 33-40, 1996.

SOUZA, M. I. P. de, FLEURI, R. M. Entre limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural. In : FLEURI, Reinaldo Matias (Org.) **Educação intercultural**: mediações necessárias, Rio de Janeiro: DP&A. p. 53-84, 2003.

VALLE, M. J. Globalização, neoliberalismo e políticas públicas educacionais no Brasil. **Revista Intersaberes**, v. 5, n. 9, p. 92-115, 2010.

VAZ, P. Globalização e experiência de tempo. In: MENEZES, P. **Signos plurais**: mídia, arte e cotidiano na globalização. São Paulo: Experimento, 1997, p. 99-115.

XAVIER, G. P. M.; CANEN, A. Multiculturalismo e educação inclusiva: contribuições da Universidade para a formação continuada de professores de escolas públicas no Rio de Janeiro. **Pro-Posições**, v. 19, n. 3, p. 225-242, 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072008000300012>>. Acesso em: 10 mar. 2008.