

A SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E A EDUCAÇÃO

Análise comparativa sobre o acesso ao conhecimento entre alunos de escolas particulares e públicas na zona leste de São Paulo.

Felipe Milano Riveglini

Resumo

O presente artigo tem o objetivo de analisar o acesso ao conhecimento que alunos de escolas públicas e particulares possuem, verificando diferenças, bem como tal questão influencia na formação dos indivíduos.

Por considerarmos fundamental o domínio dos recursos tecnológicos na utilização dos mecanismos de informação que evidenciam-se neste início de século, entendemos que é relevante identificar até que ponto o ensino público prevalece o direito constitucional da igualdade, garantindo o acesso igualmente ao ensino privado.

Analisando entrevistas em escolas vizinhas pudemos constatar que há uma discrepância preocupante entre a educação pública e privada.

Palavras-chave: conhecimento, informação, educação e globalização.

Introdução

Este trabalho teve sua origem em um seminário apresentado no segundo semestre de 2007 em um curso de pós-graduação em gestão escolar. O tema do seminário era a aprendizagem na sociedade do conhecimento e, embora o seminário tenha sido de boa qualidade, encontramos nas fontes da pesquisa um terreno fértil que exigia maior aprofundamento.

Assim sendo, buscamos um maior embasamento teórico e transformamos a proposta do seminário em uma proposta de artigo científico a partir da elaboração de um projeto.

Mediante às questões que colocam-se neste início do século XXI em torno da globalização e supremacia do liberalismo é relevante discutir as diferenças de acesso, sobretudo na área da educação. Com o objetivo de contemplar tais questões fomos em

busca de identificar as diferenças e semelhanças no acesso ao conhecimento entre alunos de escolas públicas e particulares, para fazer uma análise da influência do modelo liberal na educação. Escolhemos duas escolas vizinhas na zona leste de São Paulo, uma delas particular, que atende a um público de classe predominantemente média-alta e outra pública, inserida dentro de uma favela, atendendo ao respectivo público.

O interessante é que as duas escolas são muito próximas, mas há uma separação clara no bairro. Existe uma grande avenida que corta a parte nobre, onde existem casas luxuosas, redes de supermercados, vídeolocadoras e outras comodidades, da outra parte tomada pela favela. Nessa avenida, anda cada um no seu lado correspondente, a polícia, bastante presente pela existência de um posto policial próximo, parece fiscalizar se os moradores da favela não aventuram-se para o outro lado, o que faz da avenida uma espécie de “muro de Berlim”.

Para a análise comparativa escolhemos séries que mais se assemelhavam no número de alunos entre as escolas em questão, que foram o primeiro, o quarto, o sexto, o sétimo e o oitavo anos. Com estes alunos fizemos um levantamento estatístico através de cinco perguntas de respostas sim ou não. Com o propósito de aprofundar nossa leitura pedimos autorização para os pais de alguns alunos e filmamos entrevistas com estudantes das duas escolas, podendo, assim, investigar as ocultações estatísticas.

Adotamos, portanto, uma metodologia que, embora tivéssemos as fontes anteriormente ao projeto, permitiu que trabalhássemos em quatro etapas: o levantamento bibliográfico, a análise da pesquisa estatística, a análise das entrevistas e o aprofundamento contemplativo das três primeiras etapas. Todo este trabalho levou-nos a uma visão muito mais ampla e fundamentada do que a concluída no seminário que antecedeu ao presente artigo.

No desenvolvimento do trabalho optamos por não citar nomes, tanto de pessoas, como das escolas, ou ainda de ruas, avenidas e bairros. Apenas apresentamos os resultados e nossas análises.

Afim de que fosse facilitada a leitura adotamos o termo EPA para designar a escola particular e o termo EPU para designar a escola pública. Todas as menções foram feitas de forma não especificada, o que não nos obrigou a adotar pseudônimos.

Apenas uma questão de direitos

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade [...]. (MORAES. 2003, p. 20).

São comuns os mais variados discursos que apontam o Brasil como fruto de um passado conflituoso agora superado por um Estado constitucionalmente justo. De fato, temos uma constituição que, embora confusa por sua complexidade e excesso de páginas, defende princípios de justiça. No entanto, a aplicação de tais princípios é algo que merece reflexão apurada.

Em nosso caso, a reflexão está na aplicação do princípio da igualdade no que refere-se ao conhecimento, questão que agrava-se pelo atual contexto mundial que traz promessas de variados organismos mundiais de que o processo de globalização viabilizará o acesso mundial ao conhecimento, diminuindo as fronteiras e as desigualdades.

Não nos propomos a analisar esta questão de um ponto de vista tão macro, até mesmo por ser desnecessário, uma vez que as desigualdades saltam aos olhos em nosso dia a dia.

Parece-nos contraditório por excelência que uma constituição defenda a igualdade e permita a existência de escolas privadas, que caso sejam de melhor qualidade que as públicas serão de acesso exclusivo dos que podem pagar pelos serviços.

Não há aqui uma demonização das escolas privadas, tão pouco a defesa da abolição das mesmas, mas sim o questionamento direto de que elas anulam qualquer possibilidade de igualdade através da educação, caso sejam de qualidade superior às escolas públicas.

Quando consideramos uma escola como instituição de ensino, temos que levantar algumas questões: O que ensina? O que não ensina? Por que ensina? Para quem ensina? Como ensina?

As instituições escolares estão inseridas em uma sociedade que possui um sistema organizacional determinante na educação. Para Gramsci, as escolas agem tal qual o Estado e as religiões, reproduzindo e impondo os valores hegemônicos. Assim,

através da dominação pelo campo ideológico é possibilitada a permanência das estruturas de poder.

Tomando a sociedade brasileira como exemplo, podemos identificar que o modelo econômico liberal está efetivamente instituído. Em outras palavras, o sistema capitalista é a “hegemonia” instituída, ou seja, a partir deste criaram-se uma visão de mundo dominante, os conceitos de legitimidade, bem como o que é legítimo. Dessa forma, o processo hegemônico cria valores que dão unidade à sociedade, chamados por Gramsci de “senso-comum”.

A educação da sociedade burguesa fascista, analisada por Gramsci, está dentro destes critérios. Uma educação visada pela classe que tenta uma contra-hegemonia se caracterizará pela luta por uma nova concepção de mundo, pela contraposição ao poder estabelecido e pela negação da dicotomia saber/trabalho. (JESUS. 1989, p. 45).

Há discussões que abordam diretamente esta questão no âmbito da educação, discussões estas que permitem-nos uma boa fundamentação do que propomos. Faria, em sua obra “ideologia no livro didático”, utilizando-se também do método da entrevista com alunos de escolas de diferentes níveis sociais, mesmo que em um outro momento histórico, fornece-nos subsídios valiosos para observação prática do que orienta Gramsci dentro da realidade escolar brasileira.

[...] Como as ideias dominantes de uma época são as ideias da classe que domina a sociedade, na nossa sociedade são as ideias burguesas que dominam. Então, é a educação burguesa que domina e tem o papel de conservar a realidade para garantir sua dominação. A educação na sociedade capitalista tem a escola como um dos instrumentos de sua dominação, cujo papel é o de reproduzir a sociedade burguesa, através da inculcação da sua ideologia e do credenciamento, que permite a hierarquia na produção, o que garante maior controle do processo pela classe dominante. (FARIA. 1996, p. 8)

Nesse sentido, por mais igualitário que seja o discurso constitucional, as instituições de poder funcionam de modo pró-hegemônico no Brasil, o que esclarece a existência de escolas privadas no país. Torna-se necessário, portanto, identificar a qualidade do ensino público em relação ao privado.

Apenas Números?

A pesquisa nas escolas contemplou cinco perguntas objetivas, que deixaram, provavelmente, algumas lacunas. Para minimizar essas possíveis brechas, realizamos algumas entrevistas mais aprofundadas que abordaremos à frente.

As perguntas e os resultados foram os seguintes:

1) Você tem computador em casa?

EPA – 98%.

EPU – 18%.

2) Você acessa a internet fora da escola e de sua casa?

EPA – 68%

EPU – 42%

3) Alguém em sua casa lê jornal?

EPA – 50%.

EPU – 29%.

4) Alguém em sua casa lê revista?

EPA – 71%.

EPU – 45%.

5) Alguém em sua casa assiste noticiários de TV?

EPA – 93%.

EPU – 88%.

O fato dos números terem sido superiores na EPA em todas as aferições é preocupante. Sobretudo, nas primeiras perguntas que dizem respeito aos recursos cibernéticos. É nítida a discrepância no acesso aos computadores e ao uso da internet, o que já desmonta as falas internacionais de que os recursos cibernéticos irão diminuir as desigualdades.

O cientista social norte-americano Alvin Toffler, faz uma leitura da transição do século XX para o XXI como um novo ciclo civilizatório, ou seja, para o autor, a representação de poder, assim como as relações de poder estão em transformação e o capital será substituído pelo conhecimento.

O sistema como um todo é dependente de tecnologia, que por sua vez é resultado do conhecimento produzido e, ao mesmo tempo, é instrumento central do novo sistema de produção de conhecimento. O conhecimento é a riqueza e, ao contrário da riqueza material das civilizações agrícola e industrial, o conhecimento é intangível, ubíquo, infinito, flexível e democrático, isto é, pode ser apropriado por mais de uma fonte de poder. (TOFFLER. 1990, p.43 – 44)

Mediante ao resultado agora apresentado não podemos concordar com a visão de Toffler. Há evidências claras em nossa pesquisa de que o poder do capital é ainda fator determinante, mesmo que o conhecimento em si substitua, em um futuro próximo, a representação de poder, o dinheiro é o mecanismo facilitador, ou ainda possibilitador do acesso ao próprio conhecimento.

A análise de Toffler caminha no sentido positivo de que o liberalismo está mudando mediante aos avanços tecnológicos, tornando-se mais justo e, enfim, fazendo cumprir as promessas iluministas de “liberdade, igualdade e fraternidade”, mesmo que sob a ótica da “meritocracia”. Este modo não dialético de enxergar o atual contexto traz uma noção de harmonia que contrasta com os números de nossa pesquisa.

A roda da História é um implacável rolo compressor. Quem percebe de onde ele vem e por onde ele vai, pode se desviar de sua frente e depois prosseguir pelo caminho que ele compactou. Os mais ousados desafiam o destino, arriscando empurrar esse rolo compressor para o caminho que mais lhe convém. Esses são os líderes e visionários que existem em qualquer sociedade e em qualquer tempo. Mas, infelizmente, em qualquer sociedade e em qualquer tempo, sempre houve e sempre haverá quem não consiga entender o que se passa. Essas pessoas se tornam vítimas e não beneficiárias das mudanças. (MOURA. 2007, p. 59)

Se em Toffler existe a defesa do liberalismo pela justiça que irá garantir a igualdade meritocrática, em Moura a defesa é feita pela justiça da desigualdade. Aprofundando Toffler, Moura transmite a ideia de que apropriar-se melhor das mudanças é o que fazem os mais preparados, ao passo que os que não as entendem tornam-se vítimas delas. Em uma espécie de “darwinismo” do saber, Moura legitima a desigualdade mesmo em uma sociedade em que, segundo Toffler, o conhecimento estará à frente do capital.

Tanto em Toffler, quanto em Moura, a mudança é apresentada como fator de mera adaptação dos indivíduos, não há o questionamento da mudança e da ação humana

para a mudança, é uma situação apresentada quase que como um processo natural. Se retomarmos Gramsci, tal mudança é hegemônica e reforça desigualdades sob a roupagem da justa adaptação aos novos tempos por existirem interesses hegemônicos que orientam tais concepções.

Em oposição aos argumentos de Toffler e Moura, podemos dar luz a alguns conceitos de Bourdieu que trazem uma visão mais focada em questões sociais, econômicas e culturais. Para Bourdieu, existe uma interdependência entre os indivíduos e a sociedade, mas nas sociedades de caráter hegemônico excessivo os indivíduos interiorizam e reproduzem a dominação, é a “violência simbólica” que cria uma sucessão de práticas forçadas, mas percebidas como naturais, conceituadas por Bourdieu como “habitus”.

Para Pierre Bourdieu, os agentes sociais são vítimas da “magia social” das instituições que erigem em interesses específicos apelos ligados ao funcionamento de cada campo da prática. Este apelo é ao mesmo tempo interesse e ilusão. Pode-se, então, compreender o conceito de investimento definido como “inclinação a agir” que se gera na relação entre um espaço de jogos propondo certos desafios (o campo) e um sistema de disposições ajustadas a este jogo (habitus). (LALLEMENT. 2004, p. 188)

Dessa forma, Toffler e Moura são autores que reproduzem a hegemonia, fazendo, segundo conceitos de Habermas, a “coisificação da vida humana”, pois através da utilização do conhecimento científico desenvolvem ideias que favorecem à manutenção ideológica.

Nessas duas escolas há resultados discrepantes por existirem realidades de acesso ao conhecimento discrepantes, que vão além da capacidade particular de cada indivíduo, dizem respeito a um processo holisticamente desigual.

APENAS PALAVRAS?

Na pesquisa tivemos resultados aparentemente menos alarmantes na EPU com relação à leitura de revistas e ao acompanhamento de noticiários pela TV. Com o intuito

de minimizar as possíveis brechas da pesquisa, realizamos entrevistas com alguns alunos das duas escolas, que agravaram o quadro anteriormente levantado.

Os alunos de ambas as escolas que disseram fazer uso do computador utilizam o equipamento para entretenimento com jogos, mas os da EPA o fazem em casa e os da EPU na escola, em sua maioria. Por parte dos alunos da EPA muitos julgam desnecessário o computador na escola, dizem preferir fazer uso de seus próprios computadores em casa, enquanto que a maioria dos alunos da EPU manifestou que acham o tempo de uso dos computadores na escola pequeno.

Um dado preocupante é que os alunos da EPU não fizeram menção de que utilizam o computador como instrumento de obtenção do conhecimento, além de jogarem, alguns recebem e enviam e-mails apenas. Já mais de 70% dos alunos da EPA afirmaram que buscam diversos tipos de informações na internet, tanto para pesquisas escolares, quanto para curiosidades particulares, além de participarem de grupos de discussões, alguns com pessoas de outros países.

Entre 20% e 30% dos alunos da EPA disseram que recebem monitoramento dos pais sobre o uso da internet, sendo constantemente estimulados a pesquisarem mais do que dedicarem tempo a jogos e outros tipos de atividades. Também comentaram a orientação que recebem dos professores sobre sites onde podem encontrar informações complementares aos estudos em sala.

Fica claro aqui que o acesso vai além de estar mediante aos recursos. Existe uma preparação escolar e familiar em alguns casos na EPA para a aquisição do conhecimento mediante os novos recursos, enquanto os alunos da EPU possuem pouco preparo para lidar com os mesmos. Assim, se há o rolo compressor da história as chances dele passar por cima dos alunos da EPU são obviamente maiores, independente do potencial visionário de cada um.

Com relação à leitura de jornais apenas um aluno da EPA disse ler jornal e, ainda assim, em caráter esporádico, mas dentre os que disseram que alguém da família tem tal hábito diário, foi afirmado que são leituras variadas de cadernos diversos dos jornais. Contudo, na EPU, além do número de leitores de jornal ser reduzido nas famílias, poucos fazem as leituras de forma variada, grande parte foca sua atenção nos cadernos esportivos.

O número de leitores de revistas foi maior nas duas escolas e os resultados também foram mais próximos. Muitos alunos em EPA e EPU apreciam a leitura de revistas de conteúdos variados, desde exemplares sobre a vida de celebridades até

conteúdos particulares. Houve um aluno de treze anos da EPU que disse acompanhar mensalmente revistas de conteúdo erótico.

Mesmo os números não sendo tão distantes sobre revistas, os pais que acompanham revistas de conteúdo mais informativo do ponto de vista jornalístico é significativamente superior na EPA.

Também fica clara a diferenciação do acesso na utilização da imprensa, quando perguntados sobre qual era a importância da leitura de revistas e jornais. A grande maioria dos alunos da EPU disse coisas do tipo: “para ficar mais inteligente”. Os alunos da EPA, de modo geral, davam respostas mais argumentativas, citando o mercado de trabalho, os vestibulares e a formação pessoal.

A questão que mais desenvolveu-se nas entrevistas foi a dos noticiários de TV. Todos os alunos disseram acompanhar noticiários e que seus parentes assim também o fazem. Em ambas as escolas houve preferência pelos noticiários policiais e programas que misturam jornalismo com auditório ou humor, havendo até mesmo confusões na EPU sobre quais programas são os jornalísticos.

O Jornal Nacional da Rede Globo foi quase unanimidade nas duas escolas, mas por parte dos pais, os alunos da EPU acentuaram muitos programas policiais, enquanto os da EPA oscilaram entre os policiais, os esportivos e o Jornal Nacional, além de isoladamente mencionarem programação de canais fechados.

Quando questionados sobre a importância de acompanhar estes programas as respostas não foram diferentes de quando questionados sobre a imprensa escrita o que reforça ainda mais nossas análises.

Alguns alunos da EPA mencionaram que são cobrados em casa sobre o hábito da leitura, disseram que seus pais acham que a escola deveria cobrar mais livros a serem lidos, uma aluna, inclusive tem em sua casa o hábito de tomar o café pela manhã reunida com a família assistindo a um noticiário matinal, segundo ela, este foi um hábito que sua mãe fez questão de instituir preocupada com a formação de suas duas filhas. Este tipo de comentário não houve na EPU, aliás, as respostas na EPU, em geral, eram muito diretas, não havia desenvolvimento se o entrevistador não incentivasse, diferente da maioria dos alunos da EPA.

Quando um educador ou uma educadora nega (com ou sem intenção) aos alunos a compreensão das condições culturais, históricas e sociais de produção do

conhecimento, termina por reforçar a mitificação e a sensação de perplexidade, impotência e incapacidade cognitiva. (CORTELLA. 2001, p. 102)

Se retomarmos Gramsci e Bourdieu, as duas escolas reproduzem de forma competente o seu papel social hegemônico, pois ambas se utilizam dos recursos tecnológicos para manter o status quo, que já vem de um processo hegemônico anterior, as próprias classes sociais em questão.

Apenas uma questão de papéis

Gramsci define os indivíduos que agem de forma hegemônica por “intelectuais tradicionais”, ou seja, agem de forma tradicional, uma vez que as tradições são hegemônicas. Os indivíduos contra-hegemônicos são definidos pelo mesmo por “intelectuais orgânicos”, pois de fato organizam-se autonomamente.

Não há “contra-hegemonia” de forma natural e positiva, portanto, se as escolas que atendem as classes sociais que formam a base da pirâmide social não forem contra-hegemônicas os indivíduos por elas formados dificilmente serão “intelectuais orgânicos”. Em nossa análise, a escola que deve assumir tal papel é a EPU, uma vez que é nítida em nossas fontes de pesquisa que há uma diferenciação clara na formação que se dá nesta e na EPA.

O fenômeno dos sem teto, curiosidade na primeira metade do século XX, hoje é um fato banal, presente em todas as grandes cidades do mundo. O desemprego é algo tornado comum. [...] A pobreza também aumenta. No fim do século XX havia mais 600 milhões de pobres do que em 1960; e 1,4 bilhão de pessoas ganham menos de um dólar por dia. [...] O fato, porém, é que a pobreza, tanto quanto o desemprego, são considerados como algo “natural”, inerente ao seu próprio processo. (SANTOS. 2001, p. 59)

Fica claro na fala de Santos que o processo hegemônico é tão intenso que em pouco tempo transforma questões inaceitáveis em comuns, mas o autor enxerga também uma possibilidade interessante no atual contexto. Ao analisar a globalização, Santos abre três faces da mesma: a primeira como fábula, trazendo o mito da difusão

instantânea e universal da informação, suposta morte do Estado e rompimento das fronteiras; a segunda como perversidade pela acentuação das desigualdades locais e entre países, uma vez que os acessos não são de fato iguais; a terceira como possibilidade.

Santos levanta a questão de que os recursos só não trazem a igualdade pelo fato do acesso não ser igualitário, mas, uma vez promovido, tal acesso representará um processo contra-hegemônico irreversível. Existem ex-“intelectuais tradicionais”, mas não ex-“intelectuais orgânicos”. É justamente nesta afirmação que fazemos observando o que Santos propõe, que identificamos o papel da escola pública na formação de “intelectuais orgânicos”.

Marx e Engels ressaltaram que todo modo de produção operante em uma sociedade é necessariamente a “infra-estrutura” social, sendo a partir dela que desenvolvem-se todas as relações, formando, assim, uma “superestrutura” social. Entretanto, isto não significa que a “infra-estrutura” tenha total domínio da “superestrutura”, uma vez que no interior de cada sistema econômico estão os elementos que representam suas contradições, que em um embate dialético levarão a sociedade a uma mudança ou transformação processual e, fatalmente, ao fim do modo de produção, até então, existente.

Esta observação de Marx e Engels é representada sob três conceitos: “tese”, “antítese” e “síntese”. A “tese” representa o conjunto de relações entre “infra-estrutura” e “superestrutura”, a “antítese” concentra-se exatamente nos elementos contraditórios do próprio sistema que formam o seu “germe destruidor” e a “síntese” é o resultado dos conflitos entre “tese” e “antítese”.

Dessa maneira, o atual processo de intensificação das desigualdades sob o discurso do acesso ao conhecimento sem fronteiras, que está sendo feito pela nova face liberal que evidencia-se no mundo globalizado, traz consigo, também suas contradições e a escola é o espaço fundamental para a construção das “antíteses”.

Há, portanto, um momento oportuno de aparente mudança, mas que esforça-se em garantir as permanências. Contudo, novas possibilidades surgem, é um novo panorama, no qual empreendimentos focados na elaboração contra-hegemônica das “antíteses” encontram terreno fértil.

A questão é que não há como esperar uma proposta federal, ou inda internacional, que revolucione as escolas de tal forma que elas passem a ser contra-hegemônicas, até mesmo pelo Estado ser, segundo Gramsci, instrumento hegemônico.

As escolas devem agir de acordo com sua realidade micro considerando os elementos hegemônicos macros.

Nesta atividade, que se pode chamar genealógica, não se trata, de modo algum, de opor a unidade abstrata da teoria à multiplicidade concreta dos fatos e de desclassificar o especulativo para lhe opor, em forma de cientificismo, o rigor de um reconhecimento sistemático. Não é um empirismo nem um positivismo, no sentido habitual de termo, que permeiam o projeto genealógico. Trata-se de ativar saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia depurá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência detida por alguns. (FOUCAULT. 1993, p. 171)

Temos em Foucault um apoio teórico substancial para subsidiar o que propomos. Segundo Foucault, o poder imposto dá-se não do macro para o micro, mas sim no sentido contrário. As escolas, portanto, reproduzem a hegemonia, bem como as famílias e as pequenas comunidades que formam o todo das classes sociais. Dessa forma, do micro para o macro, a “hegemonia” é estabelecida, é o que Foucault chama de “microfísica do poder”.

A EPU, como representação do ensino público microfisicamente hegemônico deve ser contra-hegemônica no que faz e, no atual cenário, tal processo pode ser feito através do acesso ao conhecimento. Não é utilizando o espaço da sala de informática para jogos que a “contra-hegemonia” acontece. Através de um projeto que vá da gestão ao aluno, passando pela comunidade, com objetivos de formar “intelectuais orgânicos”, um primeiro e fundamental passo será dado.

Fator que merece atenção é o elemento discursivo. Um discurso de imposição hegemônica não apenas é micro como é muitas vezes imperceptível. Tal elemento é um fator dificultador, pois ensina-se a submissão muito mais com gestos do que com palavras. As escolas estão carregadas de discursos e “currículos ocultos”, sendo estes, quase sempre hegemônicos.

[...] não nos encontramos no verdadeiro senão obedecendo as regras de uma polícia discursiva que devemos reativar em cada um de nossos discursos. A disciplina é um princípio de controle da produção do discurso. Ela lhe fixa os limites pelo jogo de uma identidade que tem a forma de uma reatualização permanente das regras. (FOUCAULT. 1971, p. 35 – 36)

Os discursos são sempre manifestações políticas, conscientes ou não. Dentro de uma escola o poder político de um discurso qualquer amplia-se, pois este espaço é entendido como local de aprendizagem. Se o computador não é trabalhado como fonte de conhecimento, há necessariamente um discurso hegemônico que prolifera a exclusão digital e, por consequência, social.

A origem social dos alunos da EPU já é um fator que favorece às dificuldades de acesso, é função da escola reverter tal questão, seu papel vai além da mera transmissão de currículos tradicionais, é preciso que se ensine a assistir TV, a ler revista, a ler jornal, a acessar à internet, a fazer uso dos recursos que trazem a informação.

Assim, identificamos nesse ponto de encontro entre Marx, Engels, Foucault e Santos uma alternativa para que o processo de globalização não acentue as diferenças e, mais uma vez, cai sobre as escolas públicas a responsabilidade dessa necessária realização, uma vez que, parafraseando Paulo Freire, a escola é o espaço onde dá-se a “contra-hegemonia”. Não existe escola que não seja hegemônica ou contra-hegemônica, as escolas ditas neutras são hegemônicas, pois não contribuem para a reflexão das coisas tal como são apresentadas e, portanto, cumprem seu papel de manutenção do que está imposto.

A educação imposta aparece como ofertada. O interesse político de tornar, também a educação, um instrumento de reprodução da desigualdade e de ocultação da realidade à consciência, aparece como uma questão de trabalho técnico sustentado por princípios de ciências neutras. Assim, a educação que serve, nas mãos do poder que oprime, para ocultar de todos a própria realidade da opressão e para fazer os homens cada vez mais diferentes pelo grau diferenciado de saber que distribui, oculta-se a si mesma.

Parte do próprio trabalho da educação opressora é disfarçar-se de “neutra”, de “humana” ou de “democratizadora”. Ela pode melhorar pedagogicamente, mas politicamente apenas aumenta o poder de dividir e iludir. (BRANDÃO. 1984, p. 106 – 107)

Considerações Finais

A presente pesquisa pôde constatar, por meio da análise das entrevistas, do levantamento estatístico e dos referenciais teóricos, que há uma discrepância entre o ensino público e particular na zona leste de São Paulo.

Os números da pesquisa não permitem grandes dúvidas de que o acesso ao conhecimento é desigual e que, portanto, o capital é ainda fator decisivo para a aquisição da informação. Nesse sentido, acontecendo o constante avanço dos mecanismos de acesso ao conhecimento, ao invés de se ampliar o número de indivíduos que inserem-se nesse processo, as desigualdades são alargadas.

Nas entrevistas evidenciamos de forma mais nítida tais diferenças, sobretudo na desenvoltura dos entrevistados. Na EPA, mesmo que alguns alunos tenham apresentado timidez, a grande maioria desenvolvia suas respostas de forma argumentativa, enquanto que na EPU todos demonstraram dificuldade para responder as perguntas, eram quase sempre excessivamente diretos e pouco argumentativos e alguns tiveram problemas em compreender os questionamentos feitos.

Também ficou clara a noção de importância da informação nos dias de hoje para os alunos da EPA e da EPU, pois, enquanto os alunos da EPA fizeram menção à carreira e desafios acadêmicos, os da EPU se quer citaram a curiosidade pessoal.

Outra questão que merece destaque está na participação familiar. Nas entrevistas fica nítido o quanto é discrepante a valorização e cobrança do conhecimento entre as duas escolas. Na EPA tivemos pais que monitoram e exigem dos filhos a utilização da internet para pesquisas particulares, na EPU nenhum aluno disse ter apoio familiar para irem aos tele-centros, espaços gratuitos para a utilização de computadores com acesso à internet e monitorado por auxiliares, visto que, a grande maioria dos alunos da EPU não possui computador em suas casas.

Não há na EPU um trabalho que efetivamente caminhe no sentido contrário ao destas diferenças. A escola não faz uso adequado da sala de informática, os alunos aprendem a jogar, enxergam o computador e a internet somente como recursos de entretenimento, afastando qualquer possibilidade de desenvolverem-se a partir do domínio dos mesmos.

Já na EPA, além de não haver a necessidade de ensinar-se o funcionamento dos computadores, tão pouco da internet, há a preocupação de orientar aos alunos sobre

onde encontrar informações complementares, sendo, muitas aulas de disciplinas como História e Artes, por exemplo, realizadas em laboratórios de informática para justamente haver a orientação destes espaços.

O desenvolvimento escolar dos alunos da EPA e da EPU é reflexo direto de sua formação enquanto segmento social, mas as escolas são a extensão fundamental de tal reflexo. Não há como aguardar a “contra-hegemonia”, as escolas públicas devem assumir esse papel enquanto unidades, portanto, de modo independente do Estado e aproveitando os recursos trazidos pela globalização para caminhar na contramão do próprio processo de globalização, que ao propagar a tecnologia propaga a desigualdade.

Como uma última provocação sobre o tema em questão e no intuito de finalizarmos nossa fala deixando o debate em aberto e não em tom de conclusão, segue uma poesia de nossa autoria.

“Fora de Rima”

Me ensinaram que eu precisava rimar. E daí?

Me ensinaram uma vida de alegria e harmonia diferente do que vi.

Nada fui, nada sou, mas quem é que não passa de um mero aprendiz?

Me ensinaram que eu precisava rimar. E daí?

Me ensinaram que eu precisava ganhar. Veja aí!

Me ensinaram um caminho rodeado de verdades de mentira e eu menti.

Verdade de quem mente é demente, mas estou contente mesmo assim.

Me ensinaram que eu precisava ganhar. Veja aí!

Me ensinaram que eu precisava ensinar. Pera aí!

Não me peça que eu impeça quem estressa os mentirosos da verdade do país.

Quem ensina assina na sina e assassina a fonte do sorrir.

Me ensinaram que eu precisava ensinar. Pera aí!

Referências

- ALARCÃO, Isabel (org). Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- APPLE, M.W. Educação e poder. Porto Alegre: Artmed, 1989.
- BOBBIO, Norberto. Liberalismo e democracia. São Paulo: Ática, 1993.
- BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é método Paulo Freire. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- CORTELLA, Mario Sérgio. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez, 2001.
- FARIA, Ana Lúcia G de. Ideologia no livro didático. São Paulo: Cortez, 1996.
- FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso. São Paulo: Edusp, 1998.
- _____. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1993.
- _____. Vigiar e punir: história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 2001.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- GENTILI, Pablo A A; SILVA, Tomas Tadeu (orgs). Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 2001.
- GENTILI, Pablo A A; FROGOTTO, Gaudêncio (orgs). A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. São Paulo: Cortez, 2002.
- GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1968.
- JESUS, Antonio Tavares de. Educação e hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci. São Paulo: Cortez. 1989.
- LALLEMENT, Michel. História das ideias sociológicas: de Parson aos contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 2004.
- LEBRUN, Gerard. O que é poder. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- MARCONDES FILHO, Ciro. Quem manipula quem? Rio de Janeiro: Vozes, 1986.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. São Paulo: Hucitec, 1973.
- _____. Manifesto do partido comunista. São Paulo: Global, 1993.

MORAES, Alexandre de (org). Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de outubro de 1988. São Paulo: Atlas, 2003.

MOURA, Paulo G M de. Sociedade e contemporaneidade. Curitiba: Iesde Brasil, 2007.

NÓVOA, António. As organizações escolares em análise. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe. A pedagogia na escola das diferenças. Porto Alegre: Artmed, 2001.

POZO, Juan Ignacio. Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. As relações de poder no cotidiano escolar. Campinas: Papyrus, 1995.

RIDENTI, Marcelo. Classes sociais e representação. São Paulo: Cortez, 2001.

SACRISTÁN, J G. O aluno como invenção. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. Poderes instáveis na educação. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 2000.

THURLER, Mônica Gather. Inovar no interior da escola. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TEDESCO, Juan Carlos. Educar na sociedade do conhecimento. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006.

TOFFLER, Alvin. Powershift: as mudanças no poder. São Paulo: Record, 1990.

_____. A terceira onda. São Paulo: Record, 2001.

ZABALA, Antoni. Enfoque globalizador e pensamento complexo. Porto Alegre: Artmed, 2002.