

Curso RedeFor de Gestão do Currículo para Professores-Coordenadores

Módulo 1



Cultura, Interdisciplinaridade e Contextualização

Ulisses F. Araujo, Cristina Satiê de Oliveira Pátaro
e Ricardo Fernandes Pátaro

Equipe Multidisciplinar

Coordenação Geral: Gil da Costa Marques

Coordenação de Produção: Leila Humes

Coordenação do Curso: Valéria Amorim Arantes

Gerente de Produção: Beatriz Borges Casaro

Autoria: Ulisses F. Araujo, Cristina Satiê de Oliveira Pátaro e Ricardo Fernandes Pátaro

Design Gráfico: Daniella Pecora, Juliana Giordano e Priscila Pesce Lopes de Oliveira

Ilustração: Alexandre Rocha da Silva, Aline Antunes, Camila Torrano, Celso Lourenço, Francesco Micieli, João Marcos Ferreira Costa, Lidia Yoshino, Maurício Rheinlander de Pinho Klein, Rafael Araujo Ortiz e Thiago A. M. dos Santos

Fotografias: [Thinkstock](#)

Design Instrucional: Carolina Costa Cavalcanti e Roberta Takahashi Soledade

Revisão de Texto: Marcia Azevedo Coelho

Iconografia



Atenção



Conceito



Exemplo



Saiba Mais



Ambiente Virtual de Aprendizagem

Cultura, Interdisciplinaridade e Contextualização

1 Escola, cultura e mundo contemporâneo



Objetivo

O primeiro TEMA de nosso Curso é **Escola, cultura e mundo contemporâneo**. O objetivo desse tema é compreender as relações entre escola e cultura, reconhecendo a diversidade cultural presente na escola e a necessidade de valorização das diferentes experiências e interesses dos alunos e alunas que frequentam o espaço escolar.

Serão trabalhados três tópicos ligados a esse tema:

- O conceito de cultura
- Escola e cultura(s)
- Escola e comunidade

TÓPICO 1 O conceito de cultura

Objetivo

Os objetivos específicos deste tópico do primeiro tema de nosso Curso são:

- Compreender o conceito de cultura;
- Reconhecer a importância da cultura no mundo contemporâneo.

Qual o significado da palavra cultura? Você já percebeu que, em nosso dia a dia, utilizamos o termo em diferentes contextos? Apenas como exemplo da diversidade de significados e interpretações a que nos referimos, vejamos algumas das definições trazidas pelo Dicionário Aurélio (1999, p. 508):



Cultura [Do lat. cultura.]

1. Ato, efeito ou modo de cultivar; cultivo: terras estéreis, em que a *cultura* é quase impossível.

[...]

3. Atividade econômica dedicada à criação, desenvolvimento e procriação de plantas ou animais, ou à produção de certos derivados seus: *cultura* extensiva de cereais; *cultura* de subsistência; *cultura* de pérolas.

[...]

5. O conjunto de características humanas que não são inatas, e que se criam e se preservam ou aprimoram através da comunicação e cooperação entre indivíduos em sociedade. [...]

6. A parte ou o aspecto da vida coletiva, relacionados à produção e transmissão de conhecimentos, à criação intelectual e artística etc.

7. O processo ou estado de desenvolvimento social de um grupo, um povo, uma nação, que resulta do aprimoramento de seus valores, instituições, criações etc.; civilização, progresso.

8. Atividade e desenvolvimento intelectuais de um indivíduo; saber, ilustração, instrução.

9. Refinamento de hábitos, modos ou gostos.

10. Apuro, esmero, elegância.

11. *Antrop.* O conjunto complexo dos códigos e padrões que regulam a ação humana individual e coletiva, tal como se desenvolvem em uma sociedade ou grupo específico, e que se manifestam em praticamente todos os aspectos da vida: modos de sobrevivência, normas de comportamento, crenças, instituições, valores espirituais, criações materiais etc. [...]

Diante das diferentes formas possíveis de compreensão do termo, acreditamos ser importante iniciar nosso trabalho definindo o que entendemos por *cultura*. Para tanto, vamos, em um primeiro momento, recorrer ao trabalho de Moreira e Candau (2007).

De acordo com esses autores, o primeiro significado da palavra cultura pode ser encontrado na literatura do século XV, relacionado ao *cultivo* da terra, às plantações e à criação de animais.

O segundo significado, presente a partir do século XVI, passa a compreender a cultura como o *cultivo da mente humana*. A partir desta interpretação, a ideia de cultura passou a ser associada aos conhecimentos e às práticas de determinados grupos, classes sociais e nações, que possuíam os padrões elevados e o refinamento que os caracterizariam como cultos. Assim, “O sentido de cultura, que ainda hoje a associa às artes, tem suas origens nessa segunda concepção: cultura, tal como as elites a concebem, corresponde ao bem apreciar música, literatura, cinema, teatro, pintura, escultura, filosofia.” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 26). Foi apenas no século XX que, nessa compreensão de cultura, passou-se a contemplar também a cultura popular, agregando as manifestações de outros grupos que não a classe privilegiada da sociedade. Destacamos, no entanto, que a diferenciação entre cultura popular e cultura erudita (ou elevada) demonstra uma valoração das manifestações, dos saberes e das práticas dos diferentes grupos sociais, que conduz à hierarquização das culturas, na qual determinadas manifestações são tomadas como superiores a outras.



O terceiro significado associado à palavra cultura nos remete à ideia de desenvolvimento social, na compreensão de que as nações e as sociedades, ao longo dos séculos, passam por diferentes etapas que justificariam seu nível de “desenvolvimento” e, conseqüentemente, suas riquezas e seu poder no cenário mundial. Esta noção traz em si, uma vez mais, uma valoração dos diferentes povos e nações, dando origem para as interpretações que dicotomizam as chamadas “culturas primitivas” da cultura dos “países desenvolvidos”.

O quarto sentido destacado por Moreira e Candau (2007) provém da antropologia e traz em si a necessidade de compreendermos a existência de diversas culturas, no plural. Neste caso, o termo corresponde aos “[...] diversos modos de vida, valores e significados compartilhados por diferentes grupos (nações, classes sociais, grupos étnicos, culturas regionais, geracionais, de gênero etc.) e períodos históricos.” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 27). A cultura, assim, constitui-se a partir dos significados compartilhados pelos membros de um determinado grupo, suas representações, visões de mundo e formas de vida.

Por fim, os autores destacam um quinto sentido à palavra cultura, proveniente da antropologia social, que adotam como referência em seu trabalho. Essa interpretação pode ser tomada como uma ampliação da compreensão anterior, tomando a cultura, igualmente, como um conjunto de significados compartilhados. No entanto, a ênfase, aqui, recai sobre as práticas de produção e atribuição dos significados por meio da linguagem. Em outras palavras:



Quando um grupo compartilha uma cultura, compartilha um conjunto de significados, construídos, ensinados e aprendidos nas práticas de utilização da linguagem. A palavra cultura implica, portanto, o conjunto de práticas por meio das quais significados são produzidos e compartilhados em um grupo. São os arranjos e as relações envolvidas em um evento que passam, predominantemente, a despertar a atenção dos que analisam a cultura com base nessa quinta perspectiva, passível de ser resumida na ideia de que cultura representa um conjunto de práticas significantes. (MOREIRA, CANDAU, 2007, p. 27)

A partir dessa compreensão, podemos afirmar que as diferentes culturas presentes na sociedade são o resultado de diferentes práticas por meio das quais são construídos e compartilhados os significados. Essas práticas não são estáticas e não representam uma produção pronta e acabada, mas estão em constante transformação, em um movimento dinâmico de produção e reprodução da cultura.



É fundamental compreendermos, portanto, que as diferentes culturas expressam os interesses e as condições de cada um dos grupos existentes, conduzindo a manifestações culturais muitas vezes opostas, que disputam entre si. Isso significa dizer que a diversidade cultural que caracteriza nossa sociedade se expressa em conflitos, confrontos e disputas.

Nas discussões sobre a sociedade contemporânea, apresentadas por diversos autores, a dimensão cultural tem sido reconhecida, valorizada e posta como central na compreensão da sociedade. Entende-se, assim, que a cultura se faz presente em todas as práticas sociais, inclusive nas práticas escolares.

Diante de tudo isso, fica evidente que a escola e suas práticas devem ser compreendidas no contexto dos significados e da(s) cultura(s) que constituem a sociedade contemporânea.

Sabemos que a escola trabalha com determinados saberes – os saberes escolares – que são selecionados dentre o vasto conhecimento construído historicamente pela humanidade. Atualmente, os saberes escolares se organizam nas diferentes disciplinas, tais quais: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, dentre outras. Para além dos conteúdos trabalhados, podemos dizer que todo o currículo da escola expressa um conjunto de práticas que produzem significados, associados a determinados grupos sociais – em especial os dominantes. As relações entre o currículo escolar e a cultura, portanto, ficam evidentes. Por meio do currículo escolar, apresentam-se os conflitos, os embates e as disputas entre as culturas. Em outras palavras:



Se, em uma sociedade cindida, a cultura é um terreno no qual se processam disputas pela preservação ou pela superação das divisões sociais, o currículo é um espaço em que esse mesmo conflito se manifesta. O currículo é um campo em que se tenta impor tanto a definição particular de cultura de um dado grupo quanto o conteúdo dessa cultura. O currículo é um território em que se travam ferozes competições em torno dos significados. O currículo não é um veículo que transporta algo a ser transmitido e absorvido, mas sim um lugar em que, ativamente, em meio a tensões, se produz e se reproduz a cultura. (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 28)

Para sintetizar a discussão apresentada até o momento, podemos afirmar que:

- A palavra cultura tem recebido diferentes significados e interpretações. Algumas delas conduzem para a hierarquização das manifestações de determinados grupos e sociedades, uma vez que são priorizados padrões relacionados aos grupos e culturas dominantes.
- A compreensão da cultura como conjunto de práticas que produzem significados compartilhados por um determinado grupo social nos permite um olhar para a cultura em seu caráter dinâmico, compreendendo que, na sociedade, tais práticas expressam aceitações e conflitos que se travam entre os diferentes grupos culturais.
- A escola, seus saberes e práticas devem ser compreendidos no contexto das diferentes culturas presentes na sociedade. O currículo escolar deve ser visto como espaço de produção e reprodução da cultura. Deste modo, não é possível discutir a escola sem compreender sua relação com a(s) cultura(s).

Estas considerações serão fundamentais para compreendermos as discussões de nosso próximo tópico.



Ampliando o conhecimento

A CENTRALIDADE DA CULTURA

Stuart Hall, teórico jamaicano dos Estudos Culturais, argumenta acerca da centralidade da cultura no mundo contemporâneo, destacando que a cultura se faz presente em todas as ações e relações dos indivíduos na sociedade. Nas palavras do autor:

A expressão “centralidade da cultura” indica aqui a forma como a cultura penetra em cada recanto da vida social contemporânea, fazendo proliferar ambientes secundários, mediando tudo. A cultura está presente nas vozes e imagens incorpóreas que nos interpelam das telas, nos postos de gasolina. Ela é um elemento chave no modo como o meio ambiente doméstico é atrelado, pelo consumo, às tendências e modas mundiais. É trazida para dentro de nossos lares

através dos esportes e das revistas esportivas, que frequentemente vendem uma imagem de íntima associação ao “lugar” e ao local através da cultura do futebol contemporâneo. Elas mostram uma curiosa nostalgia em relação a uma “comunidade imaginada”, na verdade, uma nostalgia das culturas vividas de importantes “locais” que foram profundamente transformadas, senão totalmente destruídas pela mudança econômica e pelo declínio industrial. (HALL, 1997, p. 22)



Para saber mais, consulte:

HALL, S.. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n.2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

TÓPICO 2 Escola e cultura(s)

Objetivos

Os objetivos específicos deste tópico do primeiro tema de nosso Curso são:

- Analisar as relações entre escola e a(s) cultura(s);
- Problematizar o caráter monocultural da estrutura escolar;
- Compreender a necessidade de valorização da diversidade cultural no trabalho realizado pela escola.



A partir das discussões expostas no tópico anterior, podemos verificar que toda prática social é permeada pela cultura, ou seja, deve ser compreendida no contexto dos significados produzidos e compartilhados pelos indivíduos. Desse modo, podemos afirmar que também a escola não pode ser vista de modo desvinculado da cultura. O conhecimento escolar, as práticas desenvolvidas, a estrutura e organização da escola, o currículo escolar, dentre outros, são elementos em que a referência cultural está sempre presente. Com isso, concordamos que “A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural.” (MOREIRA; CADAU, 2003, p. 160).

Sabemos que a escola é a instituição criada pela sociedade para transmitir a cultura, os saberes e as produções significativas da humanidade às novas gerações. No entanto, como pudemos verificar no tópico anterior, a escola, por meio de seu currículo, procura impor uma determinada cultura – isto é, um conjunto de práticas que produzem significados compartilhados por um determinado grupo social. Diante desse quadro, cabe-nos questionar:

- Quem define os aspectos culturais que orientam as práticas e os saberes trabalhados na escola?
- Será que a escola de fato contempla as diferentes culturas presentes na sociedade?
- Qual(is) a(s) cultura(s) que tem sido privilegiada(s) pela escola na sociedade contemporânea?
- Como se manifestam as diferentes culturas nos espaços, nas práticas e nas relações escolares? Como contemplá-las, efetivamente, em um trabalho pedagógico que leve em conta a diversidade cultural da sociedade contemporânea?

Diante desses e outros questionamentos, uma série de estudos e pesquisas na área da Educação vem demonstrando que a escola tem se baseado em uma visão monocultural de educação. Isso significa afirmar que a escola vem se baseando em uma visão que busca homogeneizar e padronizar os conhecimentos e os sujeitos que a frequentam, o que dificulta um olhar para a diversidade, a pluralidade e as diferenças.

Para melhor compreensão dessas ideias, vejamos o texto a seguir, de Juarez Dayrell:





A escola é vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, tendo como função garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Tais conhecimentos, porém, são reduzidos a produtos, resultados e conclusões, sem se levar em conta o valor determinante dos processos. [...] Ensinar se torna transmitir esse conhecimento acumulado e aprender se torna assimilá-lo. [...] Nessa lógica, não faz sentido estabelecer relações entre o vivenciado pelos alunos e o conhecimento escolar, entre o escolar e o extraescolar, justificando-se a desarticulação existente entre o conhecimento escolar e a vida dos alunos. Dessa forma, o processo de ensino/aprendizagem ocorre numa homogeneidade de ritmos, estratégias e propostas educativas para todos, independente da origem social, da idade, das experiências vivenciadas. [...] A diversidade real dos alunos é reduzida a diferenças apreendidas na ótica da cognição (bom ou mau aluno, esforçado ou preguiçoso etc..) ou na do comportamento (bom ou mau aluno, obediente ou rebelde, disciplinado ou indisciplinado etc...). A prática escolar, nessa lógica, desconsidera a totalidade das dimensões humanas dos sujeitos - alunos, professores e funcionários - que dela participam.

Sob o discurso da democratização da escola, ou mesmo da escola única, essa perspectiva homogeneizante expressa uma determinada forma de conceber a educação, o ser humano e seus processos formativos [...]. Expressa uma lógica instrumental, que reduz a compreensão da educação e de seus processos a uma forma de instrução centrada na transmissão de informações. [...] Essa perspectiva implementa a homogeneidade de conteúdos, ritmos e estratégias, e não a diversidade. Explica-se assim a forma como a escola organiza seus tempos, espaços e ritmos bem como o seu fracasso. Afinal de contas, não podemos esquecer - o que essa lógica esquece - que os alunos chegam à escola marcados pela diversidade, reflexo dos desenvolvimentos cognitivo, afetivo e social, evidentemente desiguais, em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e relações sociais, prévias e paralelas à escola. O tratamento uniforme dado pela escola só vem consagrar a desigualdade e as injustiças das origens sociais dos alunos. (DAYRELL, 1996, p.139-140)

O texto apresentado demonstra de que modo a visão homogeneizante, a partir da qual a escola, em geral, se organiza, acaba por resultar em uma educação que desconsidera a diversidade de seus alunos e alunas, suas experiências e seus interesses, suas condições de vida. A partir do que nos traz o autor, verificamos que tal homogeneização se faz presente:



- na concepção de que os saberes escolares são conhecimentos prontos e acabados, que devem ser transmitidos aos alunos e alunas como informações, em geral, desvinculadas de seu cotidiano;
- na homogeneização dos conteúdos, ritmos, estratégias e propostas educativas, que devem ser únicas para todos;
- na não valorização das experiências e relações vivenciadas pelos diferentes agentes – estudantes, docentes, funcionários – fora do espaço escolar.

Desse modo, ao tratar todos como *iguais* e desconsiderar as *diferenças*, a escola acaba por acentuar as desigualdades e injustiças presentes na sociedade.

Diante do exposto, Dayrell (1996) argumenta sobre a necessidade de considerarmos a escola não com um sentido único, mas como polissêmica, compreendendo que seus espaços, seus tempos, suas relações, seus saberes, dentre outros, são significados de modo diferente pelos diferentes sujeitos que a frequentam. O autor também chama a atenção para a necessidade de a escola, para além da transmissão de conteúdos, tornar-se um lugar de reflexão, um espaço onde seja possível a ampliação de experiências. Retomaremos estas ideias mais adiante.

Sabemos que, no último século, o acesso à escola foi democratizado: grupos e classes sociais que até então não tinham acesso à escola, passaram a frequentá-la. A educação formal, ao ser concebida como direito de todos e todas, trouxe novos sujeitos, pouco habituados ao universo escolar, para dentro das salas de aula.

O processo de democratização trouxe consigo a necessidade de considerar a diversidade cultural que passou a se fazer presente na escola. No entanto, podemos dizer que a estrutura, as práticas e o currículo escolar pouco se alteraram e continuam a ter em vista uma educação que era para poucos.

O trabalho com a diversidade na escola, o reconhecimento das diferentes culturas, vai além da democratização do acesso, de possibilitar que diferentes sujeitos estejam juntos em um mesmo espaço. Torna-se necessário que a escola desenvolva um trabalho intencional para que haja a valorização do outro, o respeito, o diálogo; para tanto, é preciso uma organização escolar e o desenvolvimento de ações educativas comprometidas com tais finalidades.

Cabe ressaltar que os apelos para que a escola passe a reconhecer as diferenças e levar em conta a diversidade em seu cotidiano – no currículo, nas práticas, nas relações, nos saberes priorizados – são fruto de reivindicações de grupos até então excluídos pela sociedade e pela escola. No Brasil, os movimentos sociais que impulsionaram esses debates, sobretudo a partir da década de 1990, foram compostos pelos grupos feministas, grupos de diferentes etnias, movimento negro, grupos de homossexuais etc.

Diante desse quadro, a escola não pode mais ser vista como transmissora da cultura, de uma cultura “verdadeira”, mas deve ser entendida como um espaço de *cruzamento de culturas*, onde se fazem presentes diferentes manifestações culturais que dialogam e conflitam entre si.

Compreender a escola como espaço de cruzamento de culturas significa, em primeiro lugar, reconhecer as diferenças culturais existentes no cotidiano escolar. Mais do que isso, implica buscarmos novas formas e novas práticas que passem a contemplar essa diversidade. Esse é o desafio!

Em vez de preservar uma tradição monocultural, a escola está sendo chamada a lidar com a pluralidade de culturas, reconhecer os diferentes sujeitos socioculturais presentes em seu contexto, abrir espaços para a manifestação e valorização das diferenças. É essa, a nosso ver, a questão hoje posta. (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 161)

Para finalizar, apresentamos as principais ideias discutidas ao longo deste tópico:

- A escola deve ser vista como instituição cultural, de modo que suas práticas, seus saberes, seu currículo se efetivem no contexto da(s) cultura(s) presente(s) na sociedade.
- Apesar da democratização do acesso ocorrida nas últimas décadas, a organização e estrutura da escola fundamentam-se, em grande parte, em uma visão monocultural



de educação, privilegiando determinada(s) cultura(s), buscando a padronização e homogeneização, e deixando em segundo plano a diversidade dos sujeitos que a frequentam.

- A escola deve se abrir para o trabalho com a diversidade, passando a reconhecer e valorizar as diferentes culturas, assim como as experiências, relações e condições vivenciadas pelos alunos e alunas em outros espaços da sociedade.

Ampliando o conhecimento

Os fragmentos a seguir trazem alguns elementos que nos ajudam a refletir acerca da escola na sociedade contemporânea:

Na escola ainda domina uma determinada concepção de aluno gestada na sociedade moderna. Nesse momento, havia uma clara separação da escola com a sociedade, com a primeira sendo considerada espaço central de socialização das novas gerações, responsável pela inculcação de valores universais e normas que deviam conformar o indivíduo e, ao mesmo tempo, torná-lo autônomo e livre [...]. Quando o jovem adentrava naquele espaço, deixava sua realidade nos seus portões, convertendo-se em aluno, devendo interiorizar uma disciplina escolar e investir em uma aprendizagem de conhecimentos. (DAYRELL, 2007, p.1119).



Para acessar o texto completo, você pode consultar o link:

<<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>> Acesso em: 28 de março de 2011.

Para saber mais, consulte:

KLEIN, A. M.; PATÁRO, C. S. de O. **A escola frente às novas demandas sociais: educação comunitária e formação para a cidadania.** Disponível em: <http://www.pucsp.br/revistacordis/downloads/numero1/artigos/1_escola_novas_demandas.pdf>

Acesso em: 28 de março de 2011.

A escola tem de se perguntar se ainda é válida uma proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora, [...] em um contexto dinâmico, marcado pela flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais. (DAYRELL, 2007, p. 1125).

TÓPICO 3 Escola e comunidade

Objetivos

Os objetivos específicos deste tópico do primeiro tema de nosso curso são:

- Compreender o papel da educação e da escola na sociedade contemporânea;
- Refletir sobre as possibilidades de articulação entre escola e comunidade.



No tópico anterior, verificamos a importância de a escola se abrir à diversidade cultural que caracteriza a sociedade contemporânea. Para tanto, em busca de superar uma visão monocultural de educação, é necessário que sejam problematizadas as práticas escolares, os conteúdos trabalhados e até mesmo o papel desempenhado pela escola na sociedade. Acreditamos, portanto, que a questão do reconhecimento e valorização da diversidade não deve se restringir apenas ao contexto escolar.

A sociedade contemporânea – com a globalização, o desenvolvimento das novas tecnologias e outras mudanças de ordem política, econômica e social – vem aproximando cada vez mais as culturas e os povos, e redimensionando os tempos e os espaços que estruturam a vida dos indivíduos. Nesse contexto, saber conviver com as diferenças e lidar com os conflitos e as tensões decorrentes desta nova realidade tornam-se fundamentais aos seres humanos. Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que a sociedade contemporânea traz consigo diferentes formas de acesso ao conhecimento sistematizado, de modo que a escola deixou de ser a única fonte de saber. Nesse novo contexto, portanto, a função desempenhada pela escola deve ser muito maior do que apenas a transmissão de conhecimentos.

Levando em conta tais considerações e as demais discussões que vêm sendo apresentadas ao longo deste tema, cabe-nos questionar: qual deve ser, então, o papel da escola?

Segundo Araújo (2003, p.30), a função central da escola atualmente deveria girar em torno de dois eixos básicos: a instrução e a formação ética dos futuros cidadãos e cidadãs.

O eixo da instrução escolar refere-se à construção dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. De forma breve, portanto, uma das funções da escola hoje é trabalhar com os conhecimentos delimitados pelas disciplinas escolares (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes etc.).

Já o eixo da formação ética diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, psíquicas, cognitivas e culturais necessárias para o desenvolvimento de uma vida saudável, como define Araújo, e que permitam a participação, de forma crítica e autônoma, na vida política e pública da sociedade contemporânea, buscando, em última instância, a superação das desigualdades e injustiças. Trata-se de um trabalho voltado para os valores e as disposições internas dos sujeitos, que são construídos nas interações e aprendizagens que ocorrem na escola.

Contudo, o que acontece atualmente em muitas escolas brasileiras é que, apesar de incluírem em seus projetos político-pedagógicos a preocupação com a formação ética, o ensino continua girando em torno apenas do eixo da instrução. Isso acontece porque alunos e alunas vão à escola em muitos momentos somente para aprenderem, de maneira fragmentada, os conteúdos historicamente acumulados pela humanidade. De acordo com Araújo, o trabalho com a instrução é importante, mas sozinho não atende à formação ética e à construção da cidadania.



Assim, vemos que à escola cabe muito mais do que a transmissão de saberes. É necessário um trabalho que se volte para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, que estimule a reflexão, o diálogo e as ações pautadas em princípios de democracia e justiça. Para tanto, o trabalho da escola deve se articular às vivências dos estudantes, levando em conta seus contextos, suas experiências, seus conflitos e inquietações.

Paulo Freire (1996) nos auxilia na compreensão destas ideias, ao defender que as experiências e conflitos vivenciados pelos educandos devem ser problematizados pela escola. Deste modo, torna-se possível que o conteúdo das disciplinas seja articulado à realidade que tem sido deixada de fora dos muros escolares:



Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia.

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (FREIRE, 1996, p.33-34)

Entendemos que a articulação entre a comunidade e a escola deva ser vista como um caminho possível na busca por uma educação que aproveite o potencial formativo dos espaços não escolares, que passe a considerar os valores e a cultura da comunidade local, que amplie a participação de todos e todas no trabalho desenvolvido.

Ainda em vista dos eixos de instrução e formação no trabalho escolar, outros autores apontam para a articulação entre escola e comunidade como uma possibilidade de contemplar as diferentes culturas presentes no universo escolar, como afirma Subirats (2003):

A comunidade-escola não pode ficar reduzida a uma instituição reprodutora de conhecimentos e capacidades. Deve ser entendida como um lugar em que são trabalhados modelos culturais, valores, normas e formas de viver e de relacionar-se. É um lugar no qual convivem gerações diversas, em que encontramos continuidade de tradições e culturas, mas também é um espaço para mudança. A comunidade-escola e a comunidade local devem ser entendidas, acreditamos, como âmbitos de interdependência e de influência recíprocas, pois [...] indivíduos, grupos e redes presentes na escola também estarão presentes na comunidade local, e uma não pode ser entendida sem a outra. (SUBIRATS, 2003, p.76)

Podemos dizer que, nos últimos anos, vem crescendo o interesse de estudiosos, pesquisadores e profissionais da Educação na busca por possibilidades de articulação entre a escola e seu entorno. O trabalho de Moll (2003), que discutiremos a seguir, ajuda-nos a compreender de que modo esta articulação pode auxiliar no processo de transformação da própria escola.

Para Moll (2003), uma vez que a escola se insere na sociedade, que faz parte e estabelece intensas relações com o contexto social, cultural e histórico, não é possível isolá-la do restante da sociedade e dos sujeitos, fatos e conflitos contemporâneos. De acordo com essa autora, os problemas enfrentados pela escola – como a indisciplina e fracasso escolar, por exemplo – estão, de certo modo, relacionados aos problemas enfrentados pela sociedade contemporânea.

Desse modo, para que sejam buscadas soluções efetivas, que tenham inclusive a intenção de transformar a realidade escolar, é preciso um processo de ressignificação da escola como instituição social, levando em conta as expectativas e demandas dos sujeitos, famílias e comunidade que a frequentam.

Muitos dos estudos e pesquisa que visam compreender a escola e os problemas enfrentados acabam por atribuir a culpa a um ou outro aspecto, vistos muitas vezes de forma

isolada: os(as) docentes e sua formação, os(as) estudantes e seus “déficits” – cultural, social, moral, cognitivo, afetivo etc. –, os familiares, os contextos social, político e histórico e demais elementos de um sistema mais amplo no qual a escola se insere. Para Moll (2003), é preciso romper com esse processo de culpabilização, o qual, em última instância, acaba apenas conduzindo a saídas e soluções pontuais, uma vez que não permite um novo olhar sobre a escola e seus sujeitos.



Dessa forma, na perspectiva proposta pela autora, é necessário “reinventar a escola”, transformar nosso modo de ver e atuar na instituição – e um dos elementos importantes nesse processo é a busca pela articulação entre escola e seu entorno. Assim, pensar essa nova visão:

[...] implica sair da perspectiva isolada que caracteriza a escola para a construção de uma comunidade na qual, além dos professores e especialistas, os próprios alunos, os pais e os demais membros da comunidade tomem parte ativa nas decisões e nos projetos que definem, planejam, avaliam, acompanham as trajetórias educativas que os alunos percorrem em seus anos de vida escolar. [...] Nessa perspectiva, a escola (e o sistema educacional como um todo) compõe uma “rede” de possibilidades educativas, exercendo sua especificidade e recolocando-se na relação com os outros espaços de educação na cidade. (MOLL, 2003, p. 2-3).

Dessa forma, caracteriza-se a importância de considerarmos as possibilidades de articulação entre escola e comunidade em um movimento de ressignificação tanto da instituição escolar quanto dos sujeitos, espaços e instituições do entorno, do bairro e da cidade. Ainda a partir do que nos traz Moll, tal articulação, para que seja efetiva e crie novas possibilidades à educação, deve fundamentar-se no diálogo e na busca pela democracia e convivência respeitosa.

Partindo do princípio de que a instituição escolar pode ser o agente mediador e desencadeador do diálogo entre escola e comunidade, a autora propõe ainda uma série de questões desafiadoras, apresentadas a seguir, que visam a auxiliar nesse processo de articulação e ressignificação:

- Qual é o grau de identidade do projeto pedagógico da escola com as pessoas que vivem na comunidade? Qual é o diálogo que existe entre comunidade e escola?
- O que a escola conhece da vida da comunidade e de seus espaços de convivência? Quais são os espaços de convivência que existem na comunidade? Que atores sociais estão presentes na comunidade?
- Como os pais e outras pessoas da comunidade participam da vida da escola? Quando essas pessoas vêm à escola e quando a escola vai à comunidade?
- Nos atuais processos de participação, acontece o diálogo com a exposição e a argumentação explicitadoras de diferentes pontos de vista? Supera-se o formalismo presente em muitas escolas, nas quais os pais apenas ratificam decisões já tomadas pela equipe diretiva?
- Que lugar a escola ocupa no tecido social em que está inserida? A comunidade usa o espaço físico da escola fora do período de aulas? A quadra

de esportes, a biblioteca, a sala de informática, o pátio, o laboratório estão à disposição dessa comunidade sem a presença de quem dirige a escola? Ou a escola é fechada no fim da tarde de sexta-feira e só reabre na segunda pela manhã? (MOLL, 2003, p. 5).

Como podemos verificar, a articulação entre escola e comunidade apresenta-se como um caminho que pode trazer transformações positivas para o trabalho desenvolvido na escola. Ademais, entendemos que tal aproximação nos ajuda, ainda, a repensar a própria educação e a sociedade. Nesse ponto, concordamos novamente com Freire (1995), que afirma que:



Aprender na comunidade, com ela e para ela, significa usar a história da sua própria região, exteriorizando a cultura do silêncio. Significa aprender a engajar-se na sua própria região, tornando-se consciente da situação sociopolítica e lutando para que as sociedades fechadas sejam transformadas em sociedades abertas... é uma questão de urgência que as escolas se tornem menos fechadas, menos elitistas, menos autoritárias, menos distanciadas da população em geral. (FREIRE, 1995, p. 12-13).

Para finalizar, retomemos alguns dos pontos discutidos ao longo deste tópico:

- Vimos que, diante das mudanças pelas quais passa a sociedade contemporânea, a escola deve estar atenta não apenas a seu papel de instrução (voltado aos conteúdos escolares), mas também à formação ética dos estudantes;
- Diante desse quadro, apontamos como positiva a articulação entre escola e comunidade, como possibilidade de aproximar o trabalho escolar dos conflitos, das vivências e da(s) cultura(s) de seus estudantes e de seu entorno;
- As relações entre escola e comunidade trazem novos elementos para que a escola possa repensar o trabalho desenvolvido, as práticas, as relações, o currículo e até mesmo os saberes trabalhados.



Agora que terminamos a leitura do Tema 1, vamos acessar a aulaweb para testar e aprofundar nossos conhecimentos por meio de vídeos, autotestes etc.

Referências bibliográficas

- ALVES, R. **Aprendiz de mim**: Um bairro que virou escola. Campinas: Papirus, 2004.
- ARANTES, V. A. (org); GHANEM, E.; TRILLA, J. **Educação formal e não-formal**: Pontos e Contrapontos. São Paulo: Summus, 2008.
- ARAÚJO, U. F. **Temas Transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003.
- DAYRELL, J. T. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J. (org). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.
- _____. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo Dicionário Aurélio**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FREIRE, P.. Prefácio. In: POSTER, C.; ZIMMER, J. (org.). **Educação comunitária no terceiro mundo**. Campinas: Papirus, 1995.

- _____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HALL, S.. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n.2, p. 15-46, jul./dez. 1997.
- GADOTTI, M. et al. **Cidade Educadora: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2004.
- MOLL, J. Reinventar a escola dialogando com a comunidade e com a cidade: novos itinerários educativos. **Pátio - Revista Pedagógica**, Porto Alegre, p. 58-61, 2003. Disponível em: <<http://aprendiz.uol.com.br/downloads/educacaocomunitaria/reinventar.doc>>. Acesso em: 27/02/ 2011.
- MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n.23, p. 156-168, maio/ago. 2003.
- _____. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica, 2007.
- SUBIRATS, J. Educação: responsabilidade social e identidade comunitária. In: GÓMEZ-GRANELL & VILA (org.). **A cidade como projeto educativo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- PÁTARO, C.; KLEIN, A. M. A escola frente às novas demandas sociais: educação comunitária e formação para a cidadania. **Revista Cordis, Cidades e Linguagens**, n. 1, jul./dez. 2008.

O QUE VIRÁ DEPOIS?

O tema 2 de nosso curso será dedicado ao trabalho interdisciplinar dos conteúdos escolares e os princípios de transversalidade aplicados à educação.