

A CULTURA PRIVILEGIADA NA ESCOLA PÚBLICA

Jaíne Souza Santos, graduanda em Pedagogia- UEFS
Joicilane da Silva Santana, graduanda em Pedagogia- UEFS
Priscila dos Santos Silva Miranda, graduanda em Pedagogia- UEFS
Taílla Caroline Souza Menezes, graduanda em Pedagogia- UEFS

RESUMO: Este trabalho apresenta um estudo sobre a cultura privilegiada na escola tendo como base observações feitas em um colégio estadual situado no Município de Feira de Santana, cujo objetivo foi investigar e analisar as culturas que possivelmente são privilegiadas no âmbito escolar. O trabalho caracterizou-se como uma pesquisa analítica descritiva, sendo os principais sujeitos de investigação doze alunos e dois professores da instituição. Através dos resultados apresentados foi possível perceber que os conteúdos didáticos pouco condizem com a realidade sócio-cultural dos alunos, na medida em que a cultura da maioria não é privilegiada no âmbito escolar. Destacando que é necessário haver uma reformulação do currículo escolar para atender a diversidade cultural existente.

Palavras chaves: Cultura privilegiada, Currículo, Diversidade Cultural.

INTRODUÇÃO

Analisando a construção histórica da educação no nosso país, é possível notar que enquanto colônia, os moldes educacionais no Brasil eram baseados no modelo europeu, reprimindo, principalmente, as culturas indígenas e africanas. Segundo Luz (1996), a formação social brasileira apresenta uma diversidade cultural, concebida pela presença indígena, africana e européia. Devido a estas fortes presenças na história é que se faz necessário implantar políticas educacionais que valorizem e promovam o respeito à legitimação desse legado pluricultural da nação.

O privilégio de uma cultura em detrimento de outras é um problema frequentemente vivenciado nas escolas públicas brasileiras, isso acontece a partir do momento que os conteúdos curriculares são homogeneizados e não levam em consideração, no âmbito escolar, a diversidade cultural dos alunos. No entanto, deveriam levar em consideração o que preconiza o discurso oficial. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no parágrafo 2º do Artigo 26-A, determina que os currículos escolares se adequem às características regionais e locais e às diferentes culturais:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996)

Diante desse cenário, nos questionamos se a escola pública reconhece e valoriza as diversas culturas presentes em seu ambiente, e como os alunos se posicionam diante dessa problemática.

METODOLOGIA:

A metodologia adotada no presente trabalho foi a pesquisa descritiva de caráter observacional. A coleta de dados foi feita mediante a aplicação de questionário e observação com 12 alunos com idades entre 15 e 19 anos e outro aplicado com duas professoras efetivas do quadro docente de uma escola pública. Durante três dias não consecutivos visitamos uma escola estadual de Feira de Santana, com o objetivo de observar o cotidiano escolar, a fim de nos apropriarmos da realidade e compreender o contexto no qual estão inseridos grupos culturais distintos, observando como esses grupos interagem, as relações entre os conteúdos didáticos e as festas populares incluídas no calendário escolar e como a escola lida com a variedade de culturas presente no seu ambiente, com o objetivo de traçar um perfil do espaço escolar e dos sujeitos nele inseridos e suas interações. Segundo Gil (2008), na pesquisa social de caráter observacional o pesquisador apenas observa a realidade tal como ela é, sem causar interferências.

A DIVERSIDADE CULTURAL NO CURRÍCULO

O termo diversidade cultural é um convite para refletir sobre os contextos sociais em que estamos inseridos, um deles é a escola. A discussão em pauta no texto trata do assunto diversidade de uma forma sintetizada, e busca construir no seu decorrer um olhar diferenciado sobre essa instituição, levando a compreensão da mesma enquanto espaço sócio-cultural.

Assim como em outros lugares, a escola também é um espaço onde diversidade pode gerar significados positivos ou negativos, se tornando uma problemática de integração, como afirma Montero (1996, p. 40):

Diversidade cultural é um problema que seja do ponto de vista da história ideológica da nação, ou da nossa experiência empírica, é um fato cada vez mais presente na nossa vida cotidiana, pois segue a tendência mais próxima de modos de ver e existir diferentes.

Todos esses questionamentos refletem a veracidade dos fatos, pois cada pessoa tem em si suas raízes, sua cultura, hábitos e formas diferentes de enxergar o mundo. Desta

maneira, vale ressaltar que é necessário buscar compreender alunos e professores como sujeitos sócio-culturais, ou seja, são sujeitos que reproduzem e elaboram uma cultura própria através das experiências sociais vividas por eles.

Na escola, cada sujeito desempenha um papel ativo no cotidiano, que define o que a escola é realmente, pois esta pode possibilitar ou de certa forma limitar, conflitando ou dialogando constantemente com a sua organização, tanto das disciplinas quanto estrutural.

A diversidade cultural apresenta aspectos e dimensões variadas presentes no cotidiano escolar, que são neutralizados ou julgadas pela escola, e por isso, muitas vezes, questões importantes como a valorização do processo de construção da identidade brasileira, não são notados, passando assim despercebidos.

A escola é uma instituição dinâmica polissêmica, fruto de um processo de construção social, por isso, deve valorizar o sujeito, e além de tudo respeitar sua individualidade (DAYRELL, 1996, p.136). Partindo dessa perspectiva é notório que esse espaço pedagógico contribui como um suporte para desenvolver no aluno a consciência de que ele é um sujeito sócio-cultural, que pode ser transformado e transformar o ambiente onde ele vive, e dessa maneira, conseqüentemente, sua vida em sociedade é melhorada.

O sistema educativo é associado e determinado pela cultura. E a cultura transmitida pela escola é geralmente apresentada como neutra homogênea e padronizada, assumindo, dessa maneira, uma visão de educação monocultural. Mas, é importante salientar que na sala de aula existe uma multiplicidade cultural. De acordo com Almeida e Moreira (2004), sempre esteve ausente do currículo escolar a cultura popular, pois a cultura erudita é tida como superior, associada à determinada classe da sociedade, sendo os conhecimentos dos alunos, na maioria das vezes, ignorados pela escola.

O ensino de uma cultura única implica em uma serie de conflitos, dentro e fora do ambiente escolar, pois quando uma cultura é tida como superior, os alunos que pertencem a essa cultura se sentem superiores e os alunos pertencentes a culturas que são desprivilegiadas se sentem rejeitados e excluídos. Outra questão que podemos levantar é a insatisfação dos alunos em relação aos conteúdos passados em sala de aula, pois muitas vezes, estes não condizem com a sua realidade, fazendo pouco sentido para eles a aprendizagem daqueles conteúdos. Isso leva os alunos a buscarem apenas resultados e não a real aprendizagem dos conteúdos ministrados em sala.

A escola é uma instituição cultural que se constitui historicamente e é considerada como uma mediação privilegiada que tem como finalidade fundamental na sociedade, transmitir cultura, oferecendo às gerações novas o que produziu a humanidade de mais

significativo culturalmente. Esta afirmação de acordo com Candau e Moreira (2003) levanta questões como: o que se entende por significativas produções culturais? Por quem são definidos os aspectos culturais das culturas diferentes que devem estar no currículo escolar? Louro (1999, p.88) nos ajuda a responder esses questionamentos:

O currículo 'fala' de alguns sujeitos e ignora outros; conta histórias e saberes que, embora parciais, se pretendem universais; as ciências, as artes e as teorias trazem a voz daqueles que se auto atribuíram a capacidade de eleger perguntas e construir respostas que, supostamente, são de interesses de toda a sociedade.

Mc Carthy (1998 apud CANDAU, MOREIRA, 2003) diz que é essencial que a existência de uma prática pedagógica multicultural, além de uma visão inter-relacionada das culturas, como geradas e influenciadas de maneira mútua, procurando aguçar o olhar para compreender o mundo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p.96-97) recomendam aos professores a contemplação da diversidade cultural nas suas práticas educativas.

[...] a educação escolar deve considerar a diversidade dos alunos como elemento essencial a ser tratado para a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem. [...] A escola, ao considerar a diversidade cultural, tem como valor máximo o respeito às diferenças- não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa; podem e devem, portanto, ser fato de enriquecimento.

Portanto, o currículo deve dialogar com as diferenças culturais sem destruir as identidades dos educandos, pois a valorização de uma determinada cultura no processo de ensino aprendizagem pode fazer com que um educando perca sua identidade cultural, absorvendo aquela cultura que lhe é imposta como superior.

O currículo multicultural considera o aluno como um sujeito social e valoriza a troca de experiências como meio para aquisição de novos conhecimentos, ele também não determina a cultura, mas garante sua construção e desenvolvimento por meio da liberdade de expressão e do incentivo ao respeito às diferenças culturais.

De acordo com Santomé (1993), a finalidade de qualquer intervenção curricular é de preparar os alunos para serem membros de uma sociedade democrática e solidária, instruindo-os para que sejam cidadãos ativos e críticos da realidade. Essa meta exige como consequência uma seleção de conteúdos pra elaborar um currículo que promova construção de conhecimentos que desenvolvam valores e atitudes necessárias para que os alunos se tornem bons cidadãos.

O desenvolvimento dessas habilidades implica na prática e no exercício dos alunos para participação em sua comunidade. Para isso as unidades escolares devem desenvolver projetos curriculares que exijam dos estudantes tomada de decisões, solicitação da colaboração dos colegas e que sejam promovidos debates em sala de aula para que os estudantes desenvolvam postura crítica diante dos acontecimentos.

A maioria das propostas curriculares tem ainda uma estrutura fordista forte, onde a escola acaba se assemelhando ao funcionamento de uma linha de montagem em uma fábrica grande. Nela, os alunos se posicionam sentados nas cadeiras, vêem diversas disciplinas e professores diferentes em um determinado ritmo, e ficam ansiosos para terminar o quanto antes as atividades e avaliações, a fim de obterem uma nota ou um conceito. Obtemos o exemplo do fordista quando os estudantes avaliam sua experiência em sala de aula relatando a nota adquirida, mas não anunciam o que aprenderam e qual a utilidade do conteúdo para o cotidiano. Essa atitude assemelha-se com a dos operários que apenas dizem o valor recebido e não seu desenvolvimento e interesse pelo trabalho. No entanto, Santomé (1993) reflete sobre a existência de projeto curricular que contrarie essa visão fordista:

Pelo contrário, um projeto curricular emancipador, destinado aos membros de uma sociedade democrática e progressista, além de especificar os princípios de procedimentos que permitem compreender e sugerir processos de ensino e aprendizagem de acordo com isso, também deve necessariamente propor certas metas educativas e aqueles blocos de conteúdos culturais que melhor contribuam para a socialização crítica dos indivíduos (SANTOMÉ, 1993 apud SILVA, 1998, p.160).

Para conseguir formar indivíduos críticos, solidários e ativos, a fim de reconstruir a realidade, é necessário priorizar os conteúdos culturais e, conseqüentemente, as estratégias de ensino aprendizagem. Os professores atuais são frutos de socialização profissional que exigiam apenas a formulação dos objetivos e métodos, não se encarregando de selecionar explicitamente os conteúdos culturais. Com efeito, “Essa tradição contribuiu de forma decisiva para deixar em mãos de outras pessoas (em geral, as editoras de livros didáticos) os conteúdos que devem integrar o currículo e, o que é pior a sua *coisificação* (SANTOMÉ, 1993 apud SILVA, 1998, p. 161)”. Ao longo do tempo foi sendo construída a ideia de que os conteúdos encontrados nos livros didáticos são os únicos possíveis e pensáveis. E o professorado pergunta-se quais os possíveis conteúdos que poderiam ser incorporados na prática na sala de aula, tendo, dessa forma dificuldades de pensar em assuntos diferentes dos tradicionais. No livro *Para onde vai a educação*, Piaget (1988, p. 25 apud ALMEIDA, MOREIRA, 2003) afirma que:

A preparação do professor constitui a questão primordial de todas as formas pedagógicas, pois enquanto não for resolvida de forma satisfatória, seria totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado [...] A única solução racional: uma formação universitária completa para os mestres de todos os níveis. No livro *Para onde vai a educação*, Piaget (1988, p. 25 apud ALMEIDA, MOREIRA, 2003) afirma que:

A preparação do professor constitui a questão primordial de todas as formas pedagógicas, pois enquanto não for resolvida de forma satisfatória, seria totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado [...] A única solução racional: uma formação universitária completa para os mestres de todos os níveis.

Não podemos responsabilizar somente os professores pelas dificuldades de praticar as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Pois as dificuldades são conseqüências de uma formação inicial deficiente como também da falta de uma formação continuada que possibilita aos professores a construção de suas práticas condizente com as diretrizes do documento de recomendação.

APRESENTANDO E DISCUTINDO OS RESULTADOS.

Através das observações nos pátios e em algumas salas de aula, constatou-se que a maior parte dos estudantes se subdivide de acordo com estereótipos pré-estabelecidos. Mas os estudantes garantem que não existem “panelinhas” quanto à questão da cor da pele, orientação sexual e religiosa. No entanto, os dados mostram a existência de exclusão no âmbito escolar. Durante a entrevista, oito adolescentes relataram que o grupo mais discriminado na escola são os homossexuais. Os alunos apontaram que respeitam a opção sexual do outro, desde que o mesmo, não o despreze. Sendo assim Montero (1996) diz que a instituição escolar é um local onde a diversidade pode gerar através das interações significados positivos e negativos.

As questões discriminatórias sejam elas de orientação sexual, étnica racial, religiosa, entre outras, mostram que “A escola é palco de manifestações de preconceitos e discriminações de diversos tipos (CANDAU, MOREIRA, 2003, p.163).” A escola tende na maioria das vezes em não reconhecê-las, pois já estão impregnadas com a ideia de que todos no ambiente escolar são iguais e por isso todos os alunos são tratados da mesma maneira, ou seja, ignorando a questão da discriminação, que é marcada dessa forma pelo caráter monoculturalista. Mas Segundo Candau e Moreira (2003), os preconceitos e discriminações fazem parte do cotidiano da escola e justamente por esse motivo necessitam ser problematizados, pois caso isto não seja feito a escola estará reproduzindo os padrões de

condutas que acabarão reforçando o processo de discriminação que se encontra em nossa sociedade.

No que se refere aos dados coletados junto às duas professoras, constatamos que são programadas atividades para serem desenvolvidas na escola, como a Semana da Paz, Feira de Saúde, Dia da Consciência Negra, Semana de Arte e Cultura. São ministradas também palestras sobre sexualidade por um professor de física da escola que é graduando em medicina. No entanto, essas atividades são desenvolvidas em curto período de tempo, uma semana ou um dia, sendo que são questões que deveriam ser trabalhadas ao longo do ano letivo. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais “[...] a educação escolar deve considerar a diversidade dos alunos como elemento essencial a ser tratado para as melhorias da qualidade de ensino e aprendizagem (BRASIL, 1997, p.97). Para que o que foi recomendado aconteça é necessário que essas questões sejam trabalhadas ao longo de todo ano letivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A diversidade cultural presente na formação da população brasileira é um fato que não deve ser ignorado pela educação escolar. As diversas culturas formam um mosaico de cores, crenças e valores, onde cada indivíduo traz consigo sua forma de ser e pensar.

De acordo com Candau e Moreira (2003), os professores encontram dificuldades em colocar em prática as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, por conta da maioria ter tido uma formação deficiente e pela ausência de uma formação continuada que possibilite aos mesmos construir as suas práticas de acordo com as recomendações do documento oficial.

Ao analisar o espaço escolar através das observações, relacionando-o com as leituras feitas sobre o tema é possível concluir que a escola não trabalha os diversos aspectos culturais dos alunos, sendo o currículo não condizente, muitas vezes, com a realidade cultural dos mesmos.

É necessária uma reformulação do currículo escolar, para que as diversas culturas sejam trabalhadas no ambiente da escola formando indivíduos que atuam na sociedade como sujeitos sócio-culturais, respeitando e convivendo bem com as diferenças.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Célia Maria de Castro; MOREIRA, Marta Cândido. **Diversidade cultural, currículo e práticas docentes**. Uma experiência de formação continuada de professores em uma escola rural. Disponível em: <http://www.uniube.br/propepe/mestrado/revista/vol02/04/art03.htm>

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases educação nacional. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Educação escolar e cultura(s): Construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago, 2003, n° 23. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/n23/n23a11.pdf>

DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social** – 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio (org.). **Pluralidade cultural e educação**. Salvador: Edições SECNES, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.