

A relação entre cultura e educação sob o ponto de vista de educadores do ensino fundamental

The relationship between culture and education from the point of view of elementary school teachers

Cleia Zanatta Clavery Guarnido Duarte¹

Vera Rudge Werneck²

José Augusto Renato Cardoso³

RESUMO: A pesquisa teve como objetivo aprofundar a relação entre o conceito de educação e práticas culturais. Investigou-se, numa perspectiva empírica, as práticas culturais incorporadas às atividades escolares, como festividades e comemorações, seus objetivos pedagógicos e, ao mesmo tempo, como o conhecimento adquirido na escola interfere na cultura. Fundamentou-se teoricamente em especialistas das áreas de educação e de cultura como Luckesi (1990), Perrenoud e Thurler (2002) e Laraia (2004). Utilizou-se o método qualitativo, investigando oito escolas de Ensino Fundamental no município de Petrópolis – RJ: quatro escolas públicas, sendo duas estaduais e duas municipais, e quatro escolas privadas, sendo duas confessionais e duas leigas. A pesquisa revelou que as práticas culturais adotadas pela escola, em geral, são as que se relacionam com datas comemorativas, principalmente as que despertam maior apelo comercial pela mídia, e que, com frequência, aquelas cujos ensinamentos se incorporam aos hábitos culturais. Os resultados apontaram que os educadores pesquisados, embora entendam haver uma estreita relação entre as duas áreas, nem sempre mostram clareza na compreensão de seu significado.

Palavras-chave: cultura; educação; práticas pedagógicas; ensino fundamental; professores.

ABSTRACT: This research aimed at deepening the relationship between education and cultural practices. We investigated, in an empirical perspective, cultural practices incorporated to school activities, such as festivals and celebrations, their pedagogical objectives and, at the same time, how the knowledge acquired at school interferes with the culture. Theory was based on experts from the fields of education and culture such as Luckesi (1990), Perrenoud and Thurler (2002) and Laraia (2004). The qualitative method was used to investigate eight elementary schools in the city of Petrópolis - RJ: four public schools: two municipal and two State ones; and four private schools: two religious and two lay ones. The research revealed that cultural practices adopted by the school are generally those relating to holidays, especially the ones that arouse greater commercial appeal by the media, and also those whose teachings are often incorporated to cultural habits. The results showed that the educators surveyed, although understanding there is a close relationship between the two areas, do not always clearly comprehend its meaning.

Keywords: culture; education; pedagogical practices; elementary school; teachers.

Introdução

Percebe-se, de modo cada vez mais claro, a interação entre a educação e as manifestações culturais. A escola incorpora ou mantém como tradição práticas culturais, no

¹ Doutora em Psicologia Social; Professora titular do Curso de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis (UCP); Coordenadora do Curso de Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis – Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: cleia.zanatta@ucp.br.

² Doutora em filosofia; Professora titular do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Petrópolis (UCP) - Rio de Janeiro, Brasil.

³ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora – Minas Gerais, Brasil.

seu dia a dia, nem sempre com finalidades pedagógicas muito claras. São comemoradas no seu calendário festas de carnaval, Páscoa, juninas, dia das mães, dos pais, juntamente com comemorações cívicas e celebrações religiosas. Os bens culturais como calculadoras, computadores, e *ipads* são utilizados pela escola como material escolar.

Por outro lado, é evidente a interferência que o conhecimento adquirido na escola produz na cultura. É comum encontrar a criança condenando o uso do cigarro, o desperdício da água e trazendo para a família hábitos de higiene aprendidos na escola.

A educação e a cultura são processos complementares embora, muitas vezes, apresentem-se como contrários e até mesmo como contraditórios. Os usos culturais do balão, das queimadas, dos alimentos gordurosos, dos chistes preconceituosos, das disputas entre animais como jogo que envolve dinheiro são combatidos pela educação que, gradativamente, vai modificando os costumes.

Admitindo-se ter a cultura uma função pedagógica como um agente de educação não formal, chega-se a que ela não pode estar alheia e descompromissada com esse processo. Não mais se admite a propaganda de cigarros e discute-se a validade de bebidas alcoólicas, especialmente quando associada à juventude ou à desvalorização da mulher. Entretanto, deve-se registrar o sucesso das campanhas de vacinação como exemplos de educação não formal proporcionada pela mídia, ou seja, como conhecimento adquirido fora da escola.

Pergunta-se então se estaria a cultura colaborando para o aprimoramento da prática pedagógica e se a educação, melhorando a produção cultural, por torná-la mais adequada à promoção do respeito, à dignidade da pessoa humana e à difusão da justiça social? Qual o valor pedagógico das práticas culturais e como as práticas pedagógicas podem se transformar em cultura?

Sendo o tema extremamente vasto e complexo, limitou-se aqui a investigação apenas das práticas culturais incorporadas às atividades escolares, no que diz respeito às festividades e comemorações, buscando saber como foram elas aproveitadas para finalidades educativas.

Como complementação, perguntou-se ainda quais os conhecimentos proporcionados pela escola que mais evidentemente provocaram mudanças de comportamentos culturais.

Realizou-se uma pesquisa que teve como tema relacionar educação e cultura e por objetivo, analisar a função pedagógica da incorporação pela escola de manifestações culturais, em especial festividades e comemorações.

Justifica-se essa pesquisa pela constatação da discrepância entre algumas práticas culturais que, com frequência, visam promover o comércio, a introduzir necessidades artificiais e a bloquear a capacidade crítica para a finalidade fundamental da educação: desenvolver competência avaliativa, responsabilidade social e autonomia.

Procurando um recorte no problema, limitou-se a investigação à interferência que as comemorações culturais, quando incorporadas ao currículo escolar, podem exercer no processo pedagógico.

Como referencial teórico a pesquisa apoia-se na Teoria dos Valores, especialmente no pensar de alguns de seus teóricos como Max Scheler e Johannes Hessen e em pedagogos da atualidade como C. Luckes e P. Perrenoud e Thurler.

Como metodologia de pesquisa de campo utilizou-se a técnica da entrevista semidiretiva com diretores de escolas do município de Petrópolis no Estado do Rio de Janeiro e a análise qualitativa dos conteúdos dos dados coletados.

Breves reflexões sobre a educação

Embora inúmeras e muito diversificadas, as concepções sobre educação a consideram como um processo de aperfeiçoamento humano que implica na afirmação dessa possibilidade e na exigência de sua realização, a dificuldade concentra-se em saber como seria esse homem “melhor”, mais “perfeito”, mais “desenvolvido”.

Iniciando com a definição etimológica que entende a educação como uma ação ao mesmo tempo de dar, de alimentar e de ajudar o desenvolvimento das potencialidades do educando, percebe-se que muitas vezes os agentes da educação, tanto a formal quanto a não formal, podem alimentá-lo com elementos que não o completam por não se adequarem às suas necessidades ou ajudarem a “trazer para fora” (*educère*), o que neles há de negativo.

A ideia de “trazer para fora”, de “conduzir numa direção” já exige uma reflexão, por não ser válida para quaisquer potencialidades, mas apenas para as admitidas pelo educador.

Só pode caber à educação proporcionar meios para que cada um possa escolher e decidir sobre sua vida de modo consciente e livre. A educação seria assim entendida como o processo que conduz não à “perfeição” ou à “realização”, mas ao aperfeiçoamento, ao desenvolvimento pessoal, segundo uma escolha livremente feita. Cabe à escola proporcionar conhecimentos que levem o educando a agir com autonomia, pelo desenvolvimento de sua capacidade crítica e criatividade, de modo que possa contribuir para a transformação do meio natural e social.

Voltar-se-á aqui, já que se está relacionando educação e cultura, à concepção de Dürkheim (1972) que afirma:

Educação é uma ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social e tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política, no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança particularmente se destina (p. 41).

O processo da educação, nessa concepção, como em muitas outras semelhantes, confunde-se com a ideia de ajustamento. O indivíduo educado seria o ajustado à vida da sua comunidade, sem nenhum julgamento crítico sobre seus usos e costumes, sobre o seu modo de viver, aceitando passivamente a cultura de seu meio social. Essas podem ser consideradas concepções relativistas da educação. Não pretendem nenhuma transformação social, mas a simples preservação da cultura.

Por outro lado, é também aceita a concepção que entende a educação como ação transformadora da sociedade em busca de objetivos considerados como válidos. Toda ação transformadora visa objetivos que devem estar coerentes com os fins dos sujeitos a quem se destinam. Afirma Max Scheler (1955, p. 63): “Nada pode tornar-se objetivo se não tiver sido anteriormente um fim. O objetivo se fundamenta sobre o fim. Pode haver fins sem objetivo, mas nenhum sem um fim previamente dado. Não podemos criar um objetivo ‘*ex nihilo*’ nem assinalá-lo sem uma ‘tendência’, prévia para alguma coisa”.

A educação é vista como um valor positivo, como algo bom que conduz ao

aprimoramento do educando, um processo de humanização do homem incompatível com práticas culturais que não levem em conta a sua dignidade pessoal, o seu direito ao respeito e à justiça.

Para Luckesi (1990, p. 30) a educação é um típico “que fazer” humano, ou seja, um tipo de atividade que se caracteriza fundamentalmente por uma preocupação, por uma finalidade a ser atingida. A educação dentro de uma sociedade não se manifesta como um fim em si mesmo, mas sim como um instrumento de manutenção ou transformação social. Assim sendo, ela necessita de pressupostos, de conceitos fundamentais que oriente seus caminhos. A sociedade dentro da qual ela está inserida deve possuir alguns valores norteadores de sua prática.

Refletindo sobre o sentido e o valor da educação na e, para a sociedade, Luckesi (1990) separa os educadores em três grupos: o primeiro que entende a educação como redenção, o segundo como reprodução e o terceiro como transformação da sociedade.

Para ele, o terceiro grupo de pedagogos e teóricos compreende a educação “como uma instância mediadora de uma forma de entender e viver a sociedade [...] como um meio para a efetivação de uma concepção de sociedade” (1990, p. 37). Essa colocação leva a uma reflexão e posicionamento no plano filosófico-político. Essa tomada de consciência, essa escolha sobre o sentido da prática pedagógica direciona a ação constituindo assim uma opção no plano político-pedagógico.

O mesmo autor, analisando a terceira tendência que entende a educação como mediação de um projeto social, afirma: “Para tanto, importa interpretar a educação como uma instância dialética que serve a um projeto, a um modelo, a um ideal de sociedade. Ela medeia esse projeto, ou seja, trabalha para realizar esse projeto na prática” (1990, p. 49). Torna-se, então, fundamental para que ocorra a ação educativa, o conhecimento do projeto de sociedade que se quer implementar, que é a razão de ser de todas as práticas desenvolvidas pela escola. Nenhuma delas pode ser promovida apenas por modismo, tradição, interesse econômico, imposição da mídia ou qualquer outra razão menor que não seja o próprio valor educacional.

Outro pedagogo é Perrenoud que defende “a prática reflexiva porque, nas sociedades em transformação, a capacidade de inovar, negociar e regular a prática é decisiva. Ela passa por uma reflexão sobre a experiência, favorecendo a construção de novos saberes” (Perrenoud & Thurler, 2002, p. 15) e continua:

...a implicação crítica porque as sociedades precisam que os professores se envolvam no debate político sobre educação, na escala dos estabelecimentos escolares, das regiões e do país. Esse debate não se refere apenas aos desafios corporativos ou sindicais, mas também às finalidades e aos programas escolares, à democratização da cultura, à gestão do sistema educacional, ao lugar dos usuários, etc. (Perrenoud & Thurler, 2002, p. 4).

Fica clara nesses textos a exigência de capacidade crítica, por parte dos professores, para que não limitem sua ação à reprodução da cultura vigente, com as suas virtudes, mas também com seus vícios e mazelas. A noção de educação liga-se à capacidade de apreensão do valor, à descoberta e à assimilação do que vale para a vida humana, para o seu bem-estar e bem-viver. Pelo exercício da sensibilidade detecta-se e apreende-se o valor como algo que pode promover a construção do sujeito. Educado será o que apreendeu os valores incorporando-os em si mesmo e tornando-se por isso, capaz de autonomia, de fazer opções de modo livre e justificável.

No pensar de Moreira e Candau (2006, p. 21), “pode-se argumentar que uma educação de qualidade deve permitir ao estudante ir além dos referentes de seu mundo cotidiano assumindo-o e ampliando-o, de modo a tornar-se um sujeito ativo na mudança do seu contexto”.

A educação pode então ser entendida como o processo desenvolvido pela sensibilidade que leva ao reconhecimento, apreensão e hierarquização dos valores de modo próprio e adequado ao aprimoramento do sujeito enquanto “pessoa humana” com necessidades universais e enquanto personalidade individual com suas características peculiares e específicas.

Vai-se então aceitar a educação como uma ação transformadora que toma como referenciais as noções de “pessoa humana” com a dignidade que lhe é inerente e o respeito e o aprimoramento do sujeito com suas características e peculiaridades individuais.

Inúmeras definições de educação põem em relevo a ideia da transmissão da cultura, da socialização, situando como o seu objetivo maior, a prática da cidadania. Tais concepções vão exigir uma maior reflexão sobre o conceito de cultura para que a educação não se reduza à reprodução do modo de viver da sociedade.

Algumas considerações sobre o conceito de cultura

Entende-se a cultura como sendo o produto, o resultado, a modificação que ocorre no sujeito, ou no meio ambiente graças à ação do seu imaginário, da sua educação ou da sua instrução, podendo compreendê-la sob dois pontos de vista. Primeiramente, o de cunho relativista que a entende como qualquer produção humana desvinculando-a do valor e aceitando também como suas manifestações o nocivo, o erro lógico, o feio, e o mau. Seria considerado como cultura tudo o que resultasse do agir humano englobando valor e contravalor, o que leva a grandes impasses no plano da educação, da ética e do direito. Seriam inúmeras as contradições entre os objetivos e as propostas da educação e alguns usos e costumes das diversas culturas.

A cultura seria então, o resultado da construção do sujeito que se tornará culto quando tiver enriquecido a sua personalidade pela assimilação dos saberes academicamente constituídos e aculturados, quando tiver apreendido, empiricamente, o “*modus vivendi*” do seu grupo social e for capaz de utilizar-se das conquistas tecnológicas da sua geração. Pode-se, ainda, considerar como cultura o resultado das modificações feitas pelo homem na natureza assim como as suas produções na área da ciência e da tecnologia, os sistemas de leis e códigos, e a interpretação da vida gerada pela sua reflexão filosófica. Seria considerada como cultura a produção decorrente do imaginário, como o folclore, da sensibilidade, como a arte, os movimentos afetivos sociais e religiosos e da razão como a ciência e a tecnologia.

Sob outro ponto de vista, a cultura seria uma produção humana adequada ao seu aprimoramento enquanto “pessoa” e enquanto “personalidade”. Sob esse prisma, não se entenderia a cultura como toda e qualquer produção humana, mas apenas as que correspondessem às suas necessidades enquanto “pessoa” e enquanto “personalidade”, ou seja, as que de algum modo agregassem valor à natureza ou ao próprio sujeito.

Ao estudar seres humanos, é preciso conhecer a cultura e a sociedade onde se encontram inseridos, conhecer o significado das coisas e do mundo à luz da cultura a que

pertencem, para que se possa perceber e melhor compreender os padrões de comportamento e condutas que caracterizam os processos sociais que, de modo geral, influenciam a educação como um todo. Neste sentido, faz-se necessário analisar os temas socialização e cultura que constituem dois conceitos básicos que interagem na produção teórica das ciências sociais e humanas, em função da necessidade de reflexão constante sobre a própria natureza humana, assim como de entendimento da realidade em que o homem está inserido.

A socialização, nas suas diferentes áreas ou espaços de ocorrência pode, segundo a forma como foi conduzida ou vivenciada, direcionar comportamentos e condutas das pessoas. Esta hipótese tomou como base o conceito de cultura subjetiva que constitui o modo como uma pessoa interpreta a realidade, incluindo suas crenças, valores, características de personalidade.

A cultura permite a elaboração de uma visão de mundo, que se materializa através da civilização. Para Taylor (como citado em Laraia, 2004, p. 25) cultura seria, num sentido etnográfico, um “todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade”.

Vários teóricos contemporâneos no campo da Psicologia Social, Sociologia e Antropologia têm se dedicado aos estudos da influência da dimensão cultural sobre condutas e comportamentos. Os estudos da Antropologia são ricos em exemplos sobre como o “modus vivendi” de um grupo social determina a maneira de um indivíduo agir e se conduzir no plano individual e coletivo. As contribuições de Cole (1992), Harkness e Super (1992), Lightfoot e Valsiner (1992), Rochat e Striano (1999) e Laraia (2004), dentre outros, demonstram através de investigações empíricas a influência da cultura sobre os comportamentos e condutas das pessoas e vice-versa. Estudar o comportamento humano, numa perspectiva sociocultural, aumenta as possibilidades de ampliar o campo teórico de investigações, permitindo pensar sobre a gênese dos processos numa abordagem mais ampla.

Atualmente, o conceito de cultura é analisado sob uma perspectiva bilateral: o homem cria a cultura e é influenciado por ela. A socialização, como visto, pressupõe o preparo do indivíduo para o desempenho de papéis sociais, necessários ao ajustamento social, tornando-o membro de uma determinada cultura; logo, é possível admitir que comportamentos podem, em boa parte, ser desencadeados por uma forma aprendida de agir ou reagir, fruto de uma visão de mundo - cultura.

Chama a atenção a contribuição de Laraia (2004) sobre a necessidade do indivíduo perceber a sua cultura, para poder assimilá-la, tornar-se parte dela e transformá-la. Esta posição reforça a ideia de aprendizado social, fruto dos processos de socialização que podem admitir a hipótese de serem planejados, via ações educacionais escolares primordialmente, para favorecer o processo de preparo de pessoas para o desempenho de papéis sociais positivos, construtivos garantidores de melhoria da qualidade de vida do homem.

Admitindo-se a educação como uma ação transformadora que visa o aprimoramento do indivíduo como pessoa humana tanto em relação ao bem estar físico, a racionalidade, a liberdade psicológica e a sensibilidade/afetividade, quanto no que diz respeito ao desenvolvimento da sua personalidade individual e sua identidade, percebe-se uma

exigência de reflexão por parte dos educadores para que sejam levados a escolher, a optar entre os hábitos, costumes, comportamentos sociais, que possam colaborar com seus objetivos, distinguindo-os dos que se constituem em empecilho para o seu agir educativo.

Método

Optou-se pela pesquisa qualitativa de campo para refletir sobre a interferência da cultura nas práticas pedagógicas das escolas do Ensino Fundamental, sendo quatro escolas públicas (duas estaduais e duas municipais) e quatro escolas privadas (duas confessionais e duas leigas) perfazendo um total de oito escolas, do município de Petrópolis, Rio de Janeiro, Brasil, visando conhecer que práticas culturais são aceitas e incorporadas pela escola e com que objetivos e como essas práticas se transformam em cultura.

Pesquisou-se um Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) da Rede Estadual de Ensino, que atende aos últimos anos e ao segundo segmento do Ensino Fundamental; uma escola estadual do Ensino Fundamental e Médio que atende ao primeiro segmento do Ensino Fundamental, com classe especial em sistema de inclusão; duas instituições privadas católicas que atendem o Ensino Fundamental e Médio e duas instituições privadas leigas, sendo que uma atende apenas ao primeiro segmento do Ensino Fundamental e a outra, o segundo segmento do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a modalidade Supletivo.

Na escolha dos participantes para a entrevista adotou-se o critério de estarem atuando no âmbito da gestão escolar, mesmo que também estivessem exercendo atividades docentes e neste caso, conforme escolha da própria escola, poderiam participar da pesquisa o diretor ou o coordenador pedagógico.

Definiu-se como instrumento para a coleta de dados uma entrevista aberta, semiestruturada, composta por seis perguntas, tomando por base para a elaboração das mesmas, as questões de estudo abaixo apresentadas:

- a) Quais as principais manifestações culturais introduzidas na escola e aceitas como práticas pedagógicas;
- b) Com que objetivos foi introduzida cada uma delas;
- c) Que exemplos de conteúdos e práticas educacionais podem ser citados como passíveis de se transformarem em usos culturais.

Entendeu-se oportuno investigar questões complementares para aprofundamento da reflexão:

- a) Qual seria o papel da educação com relação à cultura? Poderia a educação, de certo modo, direcionar a cultura exercendo o papel de agente de transformação social, ou não teria nenhuma possibilidade de intervenção devendo manter-se passiva diante dela limitando-se a reproduzi-la.
- b) Como vê a relação da tecnologia com a educação.

Partiu-se aqui do pressuposto de que educadores tenham a consciência dos valores que devam estar embutidos na ação pedagógica visando o aprimoramento do educando, assim admitiu-se que as práticas culturais aceitas e incorporadas pela escola, não são eleitas de maneira aleatória, mas visam a objetivos pedagógicos, a reforçar a identidade cultural pelo aprimoramento do viver social e não apenas a reprodução da cultura.

Para a análise dos relatos obtidos nas entrevistas, utilizou-se a técnica de análise do conteúdo de Bardin (2009), na sua forma apenas interpretativa, buscando-se significados, numa decifração estrutural centrada em cada entrevista, preferindo-se a interpretação pela transversalidade temática. É importante ressaltar que a pesquisa não pretendeu alcançar a universalização de observações possíveis, mas apenas fazer um recorte interpretativo parcial dos relatos colhidos e levantar a questão. Assim, os significados identificados nas respostas obtidas serão apresentados, neste trabalho, a partir da interpretação dos pesquisadores, sem que haja uma transcrição literal dos mesmos.

Resultados

Quanto ao primeiro conjunto de questões, que visa obter informações sobre práticas culturais aceitas e incorporadas pela escola e com que objetivos, obteve-se respostas bastante semelhantes relativas a comemorações praticamente das mesmas festas como: Carnaval, Páscoa, Junina, Dia das Mães/Pais, Festas Cívicas, Natal. Verificaram-se discrepâncias apenas nas comemorações religiosas, no dia da consciência negra, na festa da primavera, no dia do índio, que algumas escolas incluem em seus calendários e outras não. Outro grupo de relatos fez alusão, de modo genérico, a incorporação de atividades artísticas e culturais sem relacionar necessariamente a datas comemorativas. Neste caso, as respostas obtidas foram: realização de danças, música e teatro, passeios a museus e sarau literário.

Quanto ao objetivo de introdução de cada uma dessas manifestações culturais como práticas escolares, encontraram-se significados diversos nas respostas: a que mais se repetiu foi relativa à manutenção e ao conhecimento das diversas manifestações culturais. Em seguida veio o objetivo de aproximar a família da escola. Também foram apontados: ampliar a visão de mundo, melhoria da autoestima e promoção da integração dos alunos, acrescentar ao currículo mais conhecimento e abrir horizontes para um melhor aprendizado.

O segundo conjunto de questões procurou saber o contrário, como entendem que os conteúdos transmitidos pela escola podem se transformar em práticas culturais e que práticas educacionais podem se transformar em cultura. Quanto ao primeiro questionamento, obteve-se um conjunto de respostas com pouco grau de convergência, o que permite supor que o entendimento do que seja cultura se apresenta de maneira pouco nítida para os participantes da pesquisa, confundindo-se, às vezes, com a ideia de atitudes, valores, como se pode depreender das seguintes respostas: desenvolvendo a capacidade de criação e o senso crítico do aluno; promovendo a reflexão sobre a sua realidade e assim contribuindo para a sua possível transformação; pela formação dos valores “respeito”, “solidariedade”, “gentileza” que vão provocar mudanças do comportamento social; pela apresentação do “herói”; estímulo a que os alunos assistam peças, filmes a partir do uso de livros “paradidáticos”; promovendo a preservação do patrimônio cultural da cidade.

Quanto às respostas sobre quais práticas educacionais podem se transformar em comportamentos culturais, verificou-se que há uma visão abrangente, por parte dos participantes, no sentido de que uma variedade de práticas educacionais tende a permitir a produção de cultura. Neste caso, as respostas evidenciam o amplo espectro dessa possibilidade: o coral, o almoço pedagógico, as olimpíadas, os projetos sobre o meio ambiente; o próprio conteúdo curricular, o conhecimento de música, da história e da cultura da própria região, do folclore, do teatro; o hábito da leitura; a competência para a produção de texto; o ensino religioso e o respeito à diversidade religiosa; os hábitos de higiene, a

valorização da saúde e do meio ambiente; o jornalzinho feito pelos alunos.

A quinta questão visava verificar se a educação poderia direcionar a cultura, ou não teria possibilidade de intervenção, devendo manter-se passiva diante dela. As respostas obtidas foram unânimes, ou seja, todos concordam que cabe à escola uma ação transformadora da cultura. Em linhas gerais, obtiveram-se os seguintes relatos concernentes ao papel da educação diante da cultura: criar intencionalmente as condições educativas para que possamos receber, desconstruir e reconstruir o mundo humano já construído; a escola em sua tarefa social educa tanto para a obediência aos costumes (padrões de comportamento da comunidade e da sociedade) como para um posicionamento crítico e autônomo em relação a esses padrões; a escola deve existir para transformar vidas interferindo ativamente nas futuras gerações, ou seja, é pela educação que a cultura é transmitida, conservada e transformada e a escola é um espaço em que produzimos, transmitimos e criamos cultura; cabe à escola promover reflexões para o entendimento para além do que está posto; cabe à escola viabilizar e estimular o crescimento e o desenvolvimento cultural; a educação abre portas e a escola deve propiciar uma boa cultura, boa música, boa leitura.

A sexta questão visava investigar o papel que as escolas atribuíam à tecnologia no processo educacional e obteve-se que: a educação deve se ver como sujeito dessa tecnologia e não sujeita a ela; a tecnologia deve ser vista apenas como instrumento; o educador deve compreender que a mudança é fundamental e conscientizar-se da necessidade de tornar-se agente ativo desta mudança; a tecnologia deve ser parceira da educação, pois constitui uma ferramenta indispensável na era da comunicação; a tecnologia possui instrumentos facilitadores da aprendizagem; a escola precisa incorporar a técnica como conhecimento e valor para a sociedade atual; a tecnologia é muito importante, pois facilita a aquisição de conhecimento e informação; a tecnologia constitui um bem e um perigo; a escola deve atualizar os professores para que saibam usar as tecnologias; a escola deve apropriar-se da tecnologia e revertê-la em ganhos, isto é, refletir mais sobre como utilizar a tecnologia para a educação.

Discussão

Não se considerou de importância para a interpretação de dados da pesquisa a caracterização destas escolas em relação a sua infraestrutura física, de pessoal e quanto ao público que atende.

Os dados obtidos permitiram perceber que de modo geral as comemorações e festividades culturais acolhidas pelas escolas são praticamente as mesmas. Isto é, houve convergência na descrição das comemorações que em geral também são apoiadas pela mídia e que costumam ter algum apelo comercial, como é o caso do Carnaval, Páscoa, Festas Juninas, Dia das Mães/Pais e Natal. Nesse sentido, é possível supor que crenças coletivas, reforçadas pela mídia, direcionadas ao marketing comercial de produtos, possam exercer uma forte influência nas atitudes de pessoas para comemorar essas datas, com repercussões nas escolas, que de modo correlato, tendem a comemorar estas festas, muitas vezes priorizando a entrega de presentes ao real significado educativo da data comemorada.

De outro lado, algumas outras festas como primavera, dia do índio e consciência negra, talvez não sejam comemoradas de maneira generalizada pelas escolas em função de

não estarem relacionadas ao apelo comercial acima aludido ou por não serem tão apoiadas em suas divulgações pela mídia televisiva, jornalística e outras e, desta forma, a escola também acaba por não incorporá-las de modo instituído.

Quanto às atividades artísticas e culturais não correlacionadas diretamente com datas comemorativas, parece que se apresentam na escola de maneira mais difusa em função, talvez, da infraestrutura, considerada de modo geral, de cada escola para oferecê-las. Assim, percebe-se que algumas escolas oferecem danças, músicas, teatro e passeios a ambientes culturais, mas poucas relataram que costumam desenvolver uma exploração pedagógica mais ampla destas atividades.

De modo geral, os relatos obtidos quanto ao objetivo da introdução de cada uma das manifestações culturais como práticas escolares, permitiu depreender um esforço no sentido de que tivessem um compromisso pedagógico, porém algumas vezes, parece que estas atividades são usadas primordialmente para promover a integração de pessoas no sentido mais social da convivência, favorecer a melhoria de dificuldades intra ou interpessoais de alunos, e nem tanto com o compromisso explícito de fortalecer o diálogo entre cultura e educação.

No que diz respeito à transformação dos conteúdos transmitidos pela escola em práticas culturais notou-se uma variabilidade nas respostas obtidas, gerando pouca convergência entre os relatos. Tal fato pode, talvez, ser atribuído ao entendimento difuso do que seja o termo cultura. Houve uma confusão do entendimento do termo com outros conceitos, dentre eles o de atitudes e valores, o que possivelmente possa ser fruto do uso disseminado da palavra cultura no macro contexto sociocultural para exprimir diferentes significados, como ocorre em relação a outros termos científicos que entram no vocabulário cotidiano das sociedades e acabam por perder a essência de seu significado como, por exemplo, cidadania, política, público, dentre outros. Desta forma, é possível que pessoas, de um modo geral, e mesmo educadores façam uso do termo cultura de maneira mais coloquial.

Os relatos sobre que práticas educativas se transformam em práticas culturais permitiram identificar uma larga possibilidade de ações desenvolvidas pela escola, que são entendidas, pelos participantes, como propiciadoras de se transformarem em cultura, o que, possivelmente, decorre da interpretação acima a respeito do entendimento do conceito de cultura, como toda manifestação do homem no ambiente em que vive, incluindo valor e contravalor, numa visão de cunho relativista. Não foram observadas, nos relatos, considerações a respeito de que estas manifestações devessem levar em conta os valores para serem práticas escolares transformadoras em práticas culturais, o que permite supor que não haja uma consciência muito clara por parte dos participantes a respeito desta questão.

Com relação ao papel da educação diante da cultura, os relatos revelaram uma discrepância no entendimento de possibilidades da ação da escola sobre a cultura e a vida da sociedade. De modo geral, os participantes da pesquisa demonstraram uma percepção ampliada da dimensão da escola dentro da sociedade, atribuindo-lhe um papel transformador bastante idealizado. A ideia de uma escola que tem a capacidade de desconstruir e reconstruir o mundo humano, de modificar costumes, padrões de comportamento da sociedade, transformar vidas, dentre outros objetivos, apontados nos relatos dos educadores pesquisados, nem sempre se confirma na prática cotidiana das escolas, com repercussão sobre a sociedade.

É possível que a formação de educadores, de um modo geral, tenda a perseguir uma visão primordialmente idealista da educação, ampliando as fronteiras de possibilidades desta prática no contexto escolar, admitindo que o ato pedagógico possa ser dotado de tamanho poder transformador capaz de ultrapassar barreiras próprias da limitação humana.

Nesta linha de pensamento o relato dos participantes revelou uma concordância, de modo geral, da ação transformadora da escola sobre a cultura, ou seja, a escola tem o poder de transformar, tem o poder de produzir cultura, mesmo que este entendimento não tenha considerado a cultura como uma produção associada a valores. Parece que os educadores entendem que a educação não deve manter-se passiva diante da cultura, ou seja, pode direcionar a cultura, intervir sobre ela e transformá-la.

A última questão pesquisada visava buscar a percepção dos participantes sobre a relação da tecnologia com a educação. Frente aos relatos obtidos percebe-se que, embora todos vejam na tecnologia um auxílio indispensável para a educação, reconhecem que pode se constituir em instrumento prejudicial, se mal utilizado. Do mesmo modo que o termo cultura parece ter sido utilizado pelos educadores que participaram da pesquisa com um sentido aproximado do uso coloquial da palavra, o termo tecnologia, também, parece ter sido usado de modo reduzido, associado apenas à ideia de informática, como em geral é compreendido no cotidiano das pessoas. Neste sentido, a palavra tecnologia parece não ter sido utilizada em toda a sua possibilidade de entendimento, ou seja, como “aplicação dos conhecimentos científicos à produção em geral” conforme definição do verbete no dicionário Michaelis online (2012). Percebe-se que nos relatos coletados as palavras instrumento, ferramenta, foram utilizadas para se referir à tecnologia, como em geral se costuma perceber na linguagem relativa à informática.

Conclusões

Os autores pretenderam contribuir de modo a refletir sobre a interferência da cultura nas práticas pedagógicas das escolas e se estas práticas produziam cultura. Compreendendo educação como o desenvolvimento de potencialidades do ser humano para aperfeiçoá-lo como pessoa e a cultura como produções humanas comprometidas com valores, foi possível perceber, na pesquisa realizada, que os educadores entendem haver uma estreita relação entre os dois temas, mas nem sempre evidenciaram uma clareza no entendimento dos termos. A pesquisa revelou uma generalização de significados em relação ao termo cultura e um entendimento abrangente em relação às práticas pedagógicas que promovem cultura.

As práticas culturais adotadas pela escola, em geral, foram as que se relacionam com datas comemorativas, principalmente as que sofrem maior apelo comercial pela mídia. Tal resultado pode suscitar a reflexão de até que ponto a escola está promovendo cultura ou, apenas repetindo aquilo que, de alguma forma e por algum motivo, é considerado importante por uma parte da sociedade, sem que necessariamente haja um compromisso com a promoção de uma sociedade melhor, que seria uma das metas não só da educação como também da cultura, tomada no sentido não relativista.

Os objetivos da inserção dessas práticas culturais focaram mais a integração das pessoas com a escola e entre os próprios alunos, do que o estabelecimento de um diálogo consciente entre educação e cultura.

No que diz respeito às práticas educativas que se transformam em práticas culturais,

percebeu-se uma generalização de possibilidades onde quase tudo que seria feito na escola poderia ser entendido como cultura. Novamente vê-se a realidade da generalização de um conceito, onde a falta de clareza sobre o significado do termo pode levar a dificuldades do entendimento a respeito do mesmo com consequências sobre práticas daí decorrentes.

Apesar da pesquisa, metodologicamente, não ter considerado a diferença entre os tipos de escola - públicas ou privadas, confessionais ou leigas - como uma variável a ser incluída para a análise e interpretação dos resultados, pode-se observar, de modo geral, semelhanças de entendimento sobre a incorporação das mesmas práticas culturais nas escolas pesquisadas.

Por fim, foi possível perceber, a partir dessa pesquisa, que a relação entre educação e cultura foi pouco analisada pelos educadores. Todos os entrevistados, apesar de demonstrarem boa vontade e justificativas pedagógicas para as escolhas das práticas adotadas por suas escolas, não pareciam estar familiarizados com o tema, que constitui um campo reflexivo necessário para o estabelecimento de práticas educacionais mais comprometidas com o aperfeiçoamento individual e social dos educandos.

Buscando relação dos dados obtidos com o referencial teórico utilizado, citamos o teórico dos valores J. Hessen (1980) quando afirma:

De fato, toda Cultura é realização de valores. É este o seu sentido e a sua essência. Se a contemplarmos no processo histórico de evolução, ela aparecer-nos-á nada menos que como um grandioso e ininterrupto esforço para realizar valores. É um enorme conjunto de atividades que, em última análise, se propõem todas o mesmo fim: realizar os valores. Por outro lado, se a contemplarmos como fato já produzido pelo esforço dessas atividades, sendo neste caso a cultura um mundo de realidades, o resultado será o mesmo: ela será ainda o conjunto desses mesmos valores já realizados (p. 247).

A partir dessas palavras, chega-se a que os contravalores incorporados à vida social não constituiriam propriamente cultura e não deveriam ser assimilados pela escola. Práticas culturais que apenas despertassem consumismo, competição, inveja, sentimentos de menor valia e de inferioridade não poderiam ser por ela estimuladas.

Avoluma-se assim o papel da escola. Cabe a ela não simplesmente rejeitar as práticas culturais, mas avaliá-las e aceitá-las como agentes de educação quando efetivamente puderem com ela colaborar. Cabe aos educadores resguardarem os objetivos da ação educativa do desenvolvimento da capacidade crítica, da apreensão e hierarquização de valores com vistas a uma maior autonomia e responsabilidade social, valores essenciais para o exercício da cidadania.

A pesquisa realizada indica, de modo geral, por parte dos educadores: consciência do problema, capacidade de avaliação das práticas culturais adotadas, busca de sentido para as ações praticadas na escola.

Acredita-se ser importante a difusão dessa consciência crítica para que seja evitada a passividade diante de manifestações ditas culturais que possam dificultar o processo educativo.

Referências

Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

- Cole, M. (1992). Culture in Development. In M. H. Bornstein & M. E. Lamb (Eds.). *Developmental Psychology: An Advanced Textbook* (pp. 11-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dürkheim, E. (1972). *Educação e Sociologia*. São Paulo: Melhoramentos.
- Harkness, S., & Super, C. M. (1992). Parental Ethnotheories. In I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-De Lisi & J. J. Goodnow. *Parental Belief Systems: The Psychological Consequences for Children* (pp. 373-390). New Jersey: LEA.
- Hessen, J. (1980). *Filosofia dos Valores*. Coimbra: Armenio Amado Editor Sucessor.
- Laraia, R. de B. (2004). *Cultura um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Lightfoot, C., & Valsiner, J. (1992). *Parental Belief Systems Under the Influence: Social Guidance of the Construction of Personal Cultures*. NY State University & North Carolina State.
- Luckesi, C. C. (1990). *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez Editorial.
- Moreira, A. F. B., & Candau, V. M. (2006). Currículo, Conhecimento e Cultura. In *Brasil, Indagações sobre Currículo*. Brasília: Ministério da Educação.
- Michaelis online (2012). *Dicionário online*. Recuperado em 18 abril 2012, de www.michaelis.uol.com.br.
- Perrenoud, P., & Thurler, M. G. (2002). *As Competências para Ensinar no século XXI. A formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Rochat, P., & Striano, T. (1999). Social-Cognitive Development in the First Year. In P. Rochat (Ed.). *Early Social Cognition: Understanding Others in the First Months of Life* (pp. 4-30). London: LEA Publishers.
- Scheler, M. (1955). *Le Formalisme em Éthique et l'Éthique Materiale dès Valeurs*. Paris: Sant Armand.

Apresentação: 29/07/2013

Aprovação: 30/10/2013