

Debates
Sinpro Guarulhos

© Copyright – Sindicato dos Professores e Professoras de Guarulhos – Sinpro Guarulhos

Publicação Semestral

Endereço: Rua Maria Lucinda, 53 Vila Zanardi, CEP.07090-160

Guarulhos, São Paulo, Brasil.

Tel.: +55 (11) 2472-7098

Site: <http://www.sinproguarulhos.org.br>

E-mail: contato@sinproguarulhos.org.br

Presidente:

Prof^a Andréia Luciana Harada Sousa

Vice-Presidente:

Prof^o Juan Francisco Amaral Ramos

Conselho Editorial:

Dr. Evaldo Piolli (UNICAMP), Dr. Carlos José Ferreira dos Santos (UESC-Ilhéus-BA), Me.

Maurício Pinheiro (UNIMESP-Guarulhos), Prof^a Nara Di Beo

(Sinpro Guarulhos), Prof^o Ezio Expedito Ferreira Lima (Sinpro Guarulhos e Rede Oficial de Ensino), Prof^o José Luiz da Silva.

Comissão Editorial:

Andréia Luciana Harada Sousa, Nara Di Beo, Ezio Expedito Ferreira Lima,

Henri de Carvalho, José Luiz da Silva.

Editores:

Prof^o Dr. Henri de Carvalho

Prof^a Andréia Luciana Harada Sousa

Equipe Técnica:

Produção – Sinpro Guarulhos

Revisão – João Carlos Ruza

Secretária – Ana Carolina Morales

Projeto gráfico e capa – João Carlos Ruza

Diagramação – João Ricardo M. Oliveira

Impressão e acabamento – New-Book Editora

ISSN: 2316-4069

Tiragem – 1000 exemplares

Qualitec Editora Ltda.

Newbook (é selo da Qualitec Editora Ltda)

Rua Ferreira de Almeida, 98

São Paulo – SP – 02517-150

Tel.: (011) 3965-6743 / 3966-8369

www.newbook.com.br

Sumário

Editorial.....	7
----------------	---

Pensamento crítico

A Lei e o Direito Autoral, o Território e o Direito à Informação: Pirataria de Livros e Ensino Superior no Brasil	19
---	----

A Autoavaliação Institucional Potencializando a Gestão Democrática em uma Escola de Educação Infantil	45
---	----

Educar Para Quê?	59
------------------------	----

A Proposta de “Educação Internacional Americana” de Arthur Orlando (1910): o Currículo como Ferramenta Ideológica da Integração Continental	67
---	----

Cultura e Educação: Para Além dos Muros da Escola.	89
--	----

Aspectos Atuais do Sistema Educacional de Cuba	99
--	----

Resenha

A Educação para Além do Capital, de István Mészáros	123
---	-----

Leitura de arte

Qualquer Semelhança com os Fatos é Pura
Coincidência: O Realismo Crítico
em “*Escola de Samba, Alegria de Viver*”,
de Carlos Diegues (1962)131

Edgar Allan Poe e “*The Raven*”155

Litteras

Apaguem as Luzes da Idade da Razão167

Memorial docente

Recuperar, na Luta Direta, o Sentido da Dignidade
Política.....175

Práxis

Ainda as Reformas Neoliberais na Educação:
O Caso do Ensino Médio 183

Um plano de previdência 197

Cultura e Educação: Para Além dos Muros da Escola

Valmir de Souza^{1*}

Cenário

O estado de coisa em que vivemos vem gerando graves impactos sobre a diversidade da vida cultural e educacional. Hoje a educação cultiva íntimas relações com o universo da cultura como mercadoria que levou à lógica do consumo pelo consumo, no contexto do modelo neoliberal que faz submergir os mais pobres, devasta a natureza e se apropria das riquezas locais de modo avassalador através das transnacionais financeiras e econômicas. Tudo conspira para a perda de esperança nesses cenários catastróficos. Estes cenários provocam a devastação do pensamento e do diálogo, em favor do desenvolvimento de “antivalores” ligados à mercantilização da cultura e da educação nos vários níveis. Este crime da “deseducação” na cultura brasileira está relacionado à manutenção de visões que querem educar para servir, treinando pessoas para o mundo do trabalho.

A tradição iluminista, muito presente nos projetos educacionais, baseada na predominância da “razão” sobre a “ignorância”, já não dá conta das novas formas de atuação de grupos sociais que não se submeteram ao modelo de pensamento ocidental. Essa cultura iluminista perdeu as luzes e só ficaram fantasmas clamando no “deserto do real”, pois o modelo vigente não conseguiu cumprir as promessas feitas (ZIZEK, 2003). Enfim, essa “civilização” racionalista não responde

1 * Doutor em teoria literária, professor, consultor de políticas culturais do Instituto Pólis, membro do Grupo de Políticas Públicas e Acesso à Informação (GPOP/PAI/ EACH/USP), membro da Rede Paulista de Pesquisadores de Cultura, Diretor do SINPRO Guarulhos. Autor de *Cultura e literatura: diálogos* (2008). E-mail: vsouza50@gmail.com.

mais, entrando em crise quando faz contato com povos não europeus, quando não entra em crise consigo mesma. Com isso, procura-se reativar as culturas existentes, fazendo-as operar no registro modernizado e descaracterizando-as.

Em um mundo “desbussolado”, os universos da educação e da cultura podem sinalizar alternativas com outras condições de possibilidade para a vida social e cultural. As relações entre estes dois “setores” têm sido pautadas por uma falta de compreensão de ambos os lados devido às especificidades das áreas, que ainda são vistas como partes diferentes dentro do todo. Se, por um lado, a educação vem sendo praticada de modo rotineiro e automatizado, por outro, a cultura é vista como dinâmica e trabalhando com processos mais próximos das realidades sensíveis. Evidentemente estas imagens são representações gerais que nem sempre correspondem à verdade dos processos culturais e educacionais. Em grande parte, isso se dá devido à chamada divisão dos campos de conhecimento, como se fosse possível isolar partes intimamente conectadas.

Hoje a educação já assimilou várias práticas culturais comunitárias, desenvolvendo atividades e projetos com teatro, música, dança, literatura, etc. Já se percebeu que pensar a educação pela cultura pode proporcionar a desautomatização dos comportamentos. Assim, a educação e a cultura precisam retomar os chamados “contextos sensíveis” em que a vida acontece (RANCIÈRE, 2005), quando a comunidade e a sociedade travam a luta simbólica para se reapropriar do território.

Noções e usos da cultura

Constata-se atualmente uma desintegração e um efeito de dispersão da vida social e intelectual, sentindo-se a rarefação de conceitos como o de cultura. O trabalho conceitual de cultura envolve uma enorme gama de fatores. Um dos modos que podem nos auxiliar a pensar a cultura é abordá-la através de linhas de força que impulsionam e fornecem bases

a um fazer cultural que, junto com a arte, podem servir para estratégias mais amplas de luta cultural.

Traçaremos sumariamente algumas ideias-força em relação aos conceitos de cultura e a seguir posicionaremos a cultura em relação à educação. Ao longo da história, as palavras cultura e arte vêm associadas a um pensamento da educação letrada. Durante a Idade Média, elas foram consideradas atividades relacionadas a práticas eruditas principalmente da escrita e, depois da Renascença, as artes plásticas constituíram-se em cultivo exclusivo das elites.

Primeiramente, notamos que a cultura já foi utilizada para legitimar a identidade de grupos oficiais, por exemplo, quando as marcas de uma cultura dominante se inscrevem no espaço físico e simbólico das cidades, que incluem desde nomes de ruas, monumentos, bandeiras e outros signos instituídos pela atuação do Estado. Junto com essa tendência, houve uma articulação com a concepção de “belas artes” e “belas letras”, presente nos discursos desde o Iluminismo europeu. Mais recentemente, a cultura passou a ser considerada objeto de troca e venda, no contexto do modelo neoliberal que trata a arte e as manifestações culturais como mercadorias.

Numa outra perspectiva, há um trabalho cultural de resistência de grupos e camadas expropriadas que reagem a processos mais amplos de imposição econômica. As práticas locais são vistas como fator de atraso. Essa concepção articula-se com a ideia de cultura como reinvenção do futuro, como “dimensão de projeto” (BOSI, 1995, p. 16). Nesse aspecto, a cultura projeta novos horizontes e aponta outros processos de recriação criativa.

Alfredo Bosi divide as culturas em quatro partes: cultura universitária (*acadêmicos*) e cultura extrauniversitária (*criadores culturais*), ambas pautadas e voltadas para a escrita; a indústria cultural (*cultura de massa*), voltada para o mercado de bens culturais; cultura popular, em geral vista como a prática não letrada e “atrasada” (BOSI, 1995). O autor aponta cruzamentos e interações entre as várias esferas da cultura. Assim como há uma intensa apropriação cultural pela cultura popular a partir da

produção dos meios de comunicação de massa – já que a publicidade dissemina grande quantidade de imagens que são apropriadas pela população, verificando-se a presença de vasos comunicantes dinâmicos.

Isso remete também às interações com as práticas contemporâneas da cultura de massa (indústria cultural) e da cultura popular. Nesse ponto, a cultura contemporânea se reelabora no cruzamento das várias linguagens, de vários universos culturais, tendo a interculturalidade como base das “culturas híbridas” (CANCLINI, 1998). As interações entre mídia, cotidiano e cultura erudita causam um curto-circuito no campo das *artes* cotidianas (CERTEAU, 1994). Refazer uma crítica à sociedade contemporânea do consumo passa pelas elaborações das novas mídias. O “homem comum” reinventa os materiais culturais de maneira ativa, manifestando interesse pela cultura e arte, ainda que não faça parte do mundo “artístico”.

Consideramos, portanto, que a divisão entre *produção* cultural, como algo sofisticado, e *manifestação* cultural, como vivências populares sem o *status* de produto (CANDIDO, 1999) é problemática, visto que as práticas culturais, mesmo as das classes altas, possuem interações com produções de outras camadas sociais. Haja vista também que, com o avanço da noção de cultura, já não faria mais sentido considerar a divisão acima.

Pesquisadores como Raymond Williams (1992), Michel de Certeau (1994) e Edgar Morin (1987) ampliaram o escopo da cultura, considerando-a como “modos de vida” e toda prática cultural de qualquer classe social. Esta definição inclui produção, apropriação (modos de usar), símbolos, vivências, atividades, modos de sentir e pensar, costumes, culinárias etc. Construir uma *cultura comum* é trabalho coletivo e colaborativo que transcende as práticas restritas das artes consagradas. Essa cultura parte de experiências da vida em comum, mas também pode se compor a partir dos meios de comunicação (TV, rádio, internet, cinema), isto é, por esta visão todas as produções culturais da sociedade podem ser apropriadas para se elaborar uma cultura em comum (WILLIAMS, 2011).

O paradigma da educação livre

Aqui consideramos a educação, como a cultura, em seu sentido mais amplo, como toda uma experiência cultural de vida, como afirma Paracelso: “A aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice.” (*apud* MÉSZÁROS, 2005, p. 47). A escola seria só um momento dessa educação, ainda que importante. É preciso observar que a escola vem desempenhando, como aparelho ideológico do Estado, a função de internalizar valores próprios de uma cultura capitalista. Nosso conhecimento de mundo não se limita aos muros da escola. Como afirma Mészáros,

Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada (MÉSZÁROS, 2005, p. 53).

Ainda que as influências de fora da escolarização, nossa formação não formal com amigos, escritores etc., não dêem conta da complexidade da vida contemporânea, sem elas não poderemos ampliar os sentidos da educação “plena para toda a vida”.

Nesse diapasão, cabe salientar que o diálogo entre cultura e educação, as duas em sentido amplo, assume forte sentido de interculturalidade como cruzamentos criativos. Isso já acontece em vários níveis: poder público e comunidades; arte e sociedade; entre as diversas artes; entre grupos geoculturais, etc (COLL, 2006).

É preciso considerar os vários níveis de interculturalidade existentes e as tensões presentes na relação entre culturas, em que a escuta e a fala podem ser criativas na geração de outras realidades (COLL, 2006). E, no caso da educação, verifica-se que o desenvolvimento cultural é estimulado pelas experiências artístico-culturais, com o uso de tecnologias, gerando intenso trabalho de criatividade que integra a vivência cultural

e a experiência de vida a partir de um território social da linguagem. É preciso transformar essas práticas sociais em objeto de reflexão e transformação da realidade com sentido de emancipação social, pois se a educação e a cultura não podem mudar sozinhas o mundo em que vivemos, sem elas também não se pode alcançar outros modos de vida (MÉSZÁROS, 2005).

Nesse contexto, elencamos algumas propostas para um novo paradigma educativo-cultural, considerando a educação e cultura como direito. Assim, criar uma educação livre e criativa *versus* formação instrumental voltada para o mercado, exige uma mudança nos modos de avaliação (em geral quantitativa, burocratizada e repetitiva), criando “ilhas de criação” no contexto escolar, propondo um trabalho criativo em que o professor seja autor de seu trabalho nos contextos de sua comunidade e com um pensamento atento aos imaginários radicais (GIROUX, 1994). É preciso recusar o “trabalho morto” (GRUPO KRISIS) com uma educação voltada para a repetição do palavreado que circula no mercado educacional.

Criar a esfera pública no campo da educação e da cultura, deslocando as ideologias tecnocráticas e deslegitimando o *status quo*. A formação constante que reivindicamos se processa até o final da vida e ao longo do percurso docente, considerando os saberes trazidos por professores e estudantes, e encarando a cultura como um projeto aberto a novos pensares.

Outro aspecto tem a ver com a ocupação de espaços para o debate sobre produções culturais da população e de artistas, bem como fomentar estratégias de vida cotidiana pautadas pelo fazer e pensar artísticos, ampliando o acesso da população aos bens culturais da comunidade, mas também promovendo a criação e produções próprias. Por último, contra a ideia de uma tecnocultura que teria dominado definitivamente mentes e corações, a tecnologia e as novas mídias (internet etc.) não são um mal em si, sendo necessário um redirecionamento de seus usos a favor de uma educação cultural.

Apontamos também algumas contribuições no sentido de alargar o campo de atuação mais ampla da área de educação, para além dos muros da escola. Assim:

A educação deve contribuir para a construção da cidadania para uma sociedade que se pauta por um desenvolvimento dos valores éticos e solidários. A educação deve contribuir para aproximar as culturas científica e humana estimulando a complementariedade entre ciência e tradição nos processos educacionais. Reconhecer e apoiar a educação não-formal presente nos movimentos sociais, moradores e meninos na rua, camponeses, indígenas, sindicatos e outras formas de educação popular. Incentivar a relação escola-comunidade. Promover a integração da escola e das comunidades com os museus, criando serviços educativos que possam fazer a ponte entre os órgãos públicos de cultura e educação (FARIA; SOUZA, 1994 p. 126).

Quanto à ocupação de espaços consagrados às artes e à cultura, é preciso observar que esses lugares devem ser vistos como espaços públicos de formação do professor e de alunos. Isso ajudaria a romper com a lógica de exclusão subjacente em concepções de cultura como “belas artes” e com acesso somente às classes mais abastadas.

Mudando os rumos

Para tudo isso, requer-se uma mudança estrutural nas concepções que regem a educação e a cultura no país, indo além das “belas artes” e da “cultura letrada”, bem como exigir um investimento maciço nessas áreas por parte do Estado (níveis municipais, estaduais e federal), pois sem essas transformações, vamos continuar pregando no deserto. Professores e agentes da cultura precisam recusar ser tratados como objetos, e passarem a sujeitos das mudanças pretendidas. O nome de

“coisa”, como enunciado no poema “Eu, etiqueta” (Drummond), não nos cabe.

Contra a razão cínica e obscena, a tarefa inadiável é a de fazer emergir a política da solidariedade do gênero humano para além da política institucionalizada e limitada pelos discursos oficiais. E a escola deve ser um espaço para a “desinternalização” dos valores e metas colocados pelo modelo mercantilista atual, como “uma *bússola* para toda a caminhada” (MÉSZÁROS, 2005, pp. 55 e 61).

É possível inventar e viver práticas socioculturais “para além do capital” e dos muros da escola, propondo paradigmas que levem em consideração uma cultura em comum.²

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. **Estado de exceção**. Trad. Iraci D. Poleti. São Paulo: Boitempo, 2004.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- CANDIDO, Antônio. **Iniciação à literatura brasileira**. São Paulo: Humanitas, 1999.
- CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas**. São Paulo: Edusp, 1998.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. 4. ed. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.
- COLL, Agustí Nicolau. **Propostas para uma diversidade cultural intercultural na era da globalização**. 2 ed. São Paulo: Instituto Pólis, 2006.
- FARIA, Hamilton; SOUZA, Valmir de. **Premissas e algumas proposições para uma política de cultura**. In: _____. Projeto cultural para um governo sustentável. São Paulo, Instituto Pólis, Revista n. 17, 1994.
- GRUPO KRISIS. **Manifesto contra o trabalho**. São Paulo: Editora Conrad, 2004.

² Agradeço a leitura e sugestões da Professora Joseli Magalhães Perezine para a elaboração deste texto.

- GIROUX, Henri A.; MCLAREN, Peter. Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. *In*: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA Tomaz Tadeu da. (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 7ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1994.
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo I – Neurose**. 7 Ed. Maura Ribeiro Sardinha. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.
- RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**. São Paulo: 34, 2005.
- WILLIAMS, Raymond. **Cultura e sociedade**. Trad. Vera Joscelyne. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- ZIZEK, Slavoj. **Bem-vindos ao deserto do Real**. Trad. Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2003.