

## **A CULTURA DENTRO E FORA DO AMBIENTE ESCOLAR**

**Sádia Gonçalves de Castro-**

Doutorado em Educação/UFC/Universidad Autônoma de Barcelona

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Piauí

sadia\_1016@hotmail.com

### **RESUMO**

Ao tomarmos a cultura como sendo o elemento que intermedia todos as relações humanas e constrói os termos subjetivos e objetivos desta relação, podemos afirmar que os professores, ao adentrar o ambiente escolar, o fazem carregados de subjetividades construídas no fazer cotidiano de suas vivências com o meio ambiente natural fora dos muros da escola. Os professores como sujeitos que compõem o grupo social da escola não são agentes passivos diante da estrutura física, social e cultural da instituição, mas também desenvolvem relações que requer uma permanente negociação de saberes e práticas. Este trabalho tem como objetivo apreender quais saberes, conhecimentos, visões do “mundo de fora” informam as práticas dos educadores que vivem no Sertão piauiense, considerando as peculiaridades individuais deste meio ambiente natural. Concluímos que os comportamentos desses sujeitos no cotidiano escolar são recheados de concepções geradas no dia a dia de suas vivências com o meio em que eles estão historicamente inseridos.

**Palavras- chave:** ambiente escolar, meio ambiente natural, cultura, subjetividade.

A forma alternativa de vida de povos e comunidades tradicionais, assim como de outras minorias passaram a despertar interesse e a conquistar algum espaço nos currículos escolares, transformando o currículo em um espaço de luta entre dois saberes. O saber formal, produzido pela própria escola que se movimenta do seio escolar para fora,

ocupando e preenchendo espaços no cotidiano; e outro, o saber informal, que fabricado, moldado, criado e recriado pela tradição e que, silenciosamente, se esgueira de fora para dentro dos complexos escolares.

Os saberes do cotidiano forjam o currículo informal de professores e alunos que os fazem chegar aos espaços escolares e entrar em contato com os conteúdos formais dos currículos da escola. Sendo o currículo informal um produto da cultura que se revela por meio da construção dos símbolos, sentidos e significados que irão determinar as atitudes e ações dos grupos humanos que os movimentam em seu meio social, podemos afirmar que, quando nos referimos ao currículo estamos, diretamente, falando, também, de educação e cultura.

Assim, podemos afirmar que a cultura é parte central da educação, pois é por meio de processos educativos formais ou informais de transmissão, renovação e perpetuação de conhecimento que a cultura, costurando a relação dialética entre homem e sociedade, mantém-se como um patrimônio de saberes, atitudes, pensamentos, sentimentos, formas de ver o mundo e a si mesmo, produzidos pelos seres humanos e que os acompanha em todos os tempos e lugares de sua existência.

São vastos os estudos sobre a relação “educação escolar e cultura,” onde o fenômeno é observado nos mais diversos ângulos e a partir de variadas concepções. Não seria um exagero dizer que a maioria desses trabalhos concluem que a escola reproduz em seu seio as mesmas diferenças de classes sociais e preconceitos que existem fora dela. Contudo, são recentes e escassas as produções científicas que tratam da produção cultural de regiões e grupos humanos menos valorizados nos contextos das sociedades contemporâneas (DAMASCENO & THERRIAN, 2000). Menos ainda, quando se trata dos conhecimentos tradicionais das sociedades que se encontram distantes dos centros produtores dos capitais culturais (BOURDIEU, 1989) valorizados pela racionalidade tecnológica da modernidade.

Neste trabalho, buscamos compreender o repertório cultural produzido pelo meio ambiente natural que adentra a escola conduzido pelos(as) professores(as) das disciplinas de história, geografia e ciências do ensino fundamental das seguintes escolas: Unidade Escolar Vitorino Tavares, Torquato Rodrigues, Carlos Sotero

Laranjeira, Honório Dias de Andrade. Todas localizadas no município de João Costa, na Região Sudeste do Estado, coração do semiárido piauiense.

Nosso objetivo foi resgatar a prática educativa dos(as) professores(as) dessas escolas referente à educação ambiental, com um enfoque no saber de formação e suas relações com o saber da experiência e os saberes das práticas sociais, no contexto do Sertão do Piauí e, como a pedagogia silenciosa da caatinga(CASTRO, 2009) age sobre esses sujeitos e o que acontece quando esses saberes se encontram com o conteúdo formal dos currículos escolares e como eles são mobilizados na sala de aula. Em outras palavras, este trabalho pretendeu levantar as práticas culturais desses professores em contato com a cultura dominante intermediada pela gestão da sala de aula (TARDIF, 1991). Essas indagações se fundamentam no reconhecimento de que a escola mantém uma relação íntima com a cultura mas, em se tratando do currículo que ela constitui, apenas “uma parte extremamente restrita de tudo que forma a experiência coletiva, a cultura viva de uma comunidade”(FORQUIN, 1993:15, op. Cit. THERRIEN) passa por ele.

A caatinga é biologicamente definida como a vegetação típica do Sertão nordestino, mas o senso comum dos nativos utiliza o termo como sendo o ambiente natural em que eles vivem. Este, também, será o sentido apropriado por nós neste trabalho. O sertão e a caatinga, como todo espaço construído por um grupo socialmente organizado, faz funcionar em suas entranhas uma estrutura produtora de saberes, símbolos, significados e crenças que impregna toda a prática de professores e alunos. São saberes que determinam desejos, práticas, atitudes, e define hábitos alimentares, crenças religiosas, produz e reproduz conceitos e preconceitos na maneira de observar o mundo, a si mesmo e aos outros.

Constitui-se categoria importante deste trabalho o conceito de caatingueiro (CASTRO, 2009), mais uma vez a representação social se encarregou de construir uma imagem que para os moradores mais antigos, de acordo com trabalhos anteriores desenvolvidos por nós, significa o que eles se dizem ser, pobres e analfabetos. Já os adolescentes negam ser caatingueiros, pois, para eles, este é um capital cultural (BOURDIEU, 1989) negativo. E os professores, que visão têm sobre o que seria “caatingueiro”? Ser caatingueiro seria um capital social de resistência ou uma expressão determinista do meio que massacra o homem com sua autoridade sobre o clima, o sol e a chuva?

Neste trabalho, buscaremos resgatar a representação de caatingueiro dos professores com o objetivo de encontrar um conceito resistente para o termo que é bastante utilizado pelo o grupo humano em questão mas que não encontra, ainda, uma definição segura que seja compartilhada por muitos autores na produção científica para esta categoria de nordestinos.

### **Caatingueiros e outras representações sociais**

A indústria cultural, capitaneada, principalmente, pelos telejornais e pela produção musical criou uma representação social (MOSCOVICI, 1978) para a Região e seus habitantes como um local pobre, seco, miserável onde o meio exerce uma determinação sobre o homem que absorve passivamente suas ordens. De longe, esta é a imagem que vem a cabeça quando se fala da caatinga e do Sertão. Contudo, de perto, a visão é bem outra.

O que se percebe é um local com estruturas culturalmente, politicamente e socialmente bem elaboradas. Quem conhece a Região sabe, perfeitamente, que existe um Sertão que foi “inventado” pela mídia e outro que, existe dentro e fora dos seus habitantes, fruto da relação dialética que o homem constrói com o seu meio natural, gerando o que Milton Santos define como território. Na visão deste autor, o homem modifica o meio na mesma medida em que é modificado por ele. É no território (SANTOS, 2004) onde os grupos humanos fazem brotar sua cultura. Este termo que pode ser classificado como um dos mais vastos de todas as Ciências Sociais será empregado neste contexto utilizando o conceito elaborado pelo antropólogo contemporâneo, Marshall Sahlins(2006, p.11) para quem cultura é “o elemento que media todas as relações humanas com o mundo, mediante uma lógica social de símbolos e significações e, também, e acima de tudo, é quem constrói os termos pertinentes subjetivos e objetivos desta relação”. E esse sistema, ainda acompanhando o pensamento de Sahlins, de signos, símbolos e significados só a experiência humana é capaz de construí-lo.

A cultura, como algo inerente e exclusivo da humanidade é, portanto, fruto da práxis social, categoria que encontra suporte tanto nas teorias marxistas, quanto nos construtos de Gramsci, onde aparece como sendo a unidade entre teoria e prática e que fundamenta

o pensamento de vários antropólogos contemporâneos, inclusive, Marshall Sahlins que desenvolve um tratado sobre a razão prática da cultura. Com base nisto, nós nos atrevemos a dizer que o termo caatingueiro(CASTRO,2009) pode iniciar sua definição como sendo o filho da práxis social do homem com o Sertão.

### **A caatinga e o Sertão como ponto de encontro entre a educação e a antropologia**

Neste estudo, a metodologia utilizada foi a pesquisa etnográfica, na qual lançamos mão de uma base diversificada de técnicas combinadas entre si, como entrevistas, registros fotográficos, a observação das aulas de ciência, história, geografia, participação de reuniões, festas populares e manifestações da vida social local, bem como a análise do currículo formal e dos procedimentos pedagógicos das escolas enquanto instituição de ensino formal. A partir desses dados podemos abstrair, da concretude da vida diária, elementos importantes de teorização sobre o modo de vida, a visão de mundo, a organização política e social bem como o currículo cultural destas comunidades. A etnografia se caracteriza por um conjunto de técnicas utilizadas por antropólogos e etnógrafos para coletar dados sobre valores, crenças, conhecimentos, visões de mundo, hábitos e comportamentos de determinado grupo social e o relato escrito dessas experiências.

Antropologia e Educação possuem uma relação antiga que tem início em meados do século XX, apogeu da antropologia americana, quando as pesquisadoras Margaret Mead e Ruth Benedict realizaram pesquisas sobre a Educação. A publicação de suas obras as tornou clássicas na corrente americana da disciplina. Mead, entre 1927 e 1935, publicou respectivamente “Comig of age in Samoa” e “Hábitos e sexualidade na Oceania,” na qual faz um estudo minucioso sobre os adolescentes desses lugares onde a adolescência é apresentada como uma fase da vida livre de qualquer repressão sexual. Com esses estudos, a pesquisadora observou que, além da educação puritana e conservadora, é possível existir outra forma de educar os jovens. Benedict publicou as obras “Amstras da Civilização” e o “Crisântemo e a Espada” sobre a cultura japonesa no pós-guerra,

onde ela afirma que os estereótipos são maleáveis e que a educação contribui largamente para isso, principalmente entre pessoas jovens.

Por intermédio dessas antropólogas, a academia passou a ver as questões das diversidades culturais por diferentes ângulos como as formas operativas da cultura dentro dos processos educativos nos primeiros anos de vida; os ciclos de desenvolvimento da infância à idade adulta e o papel da educação formal e informal; a questão do controle social e o campo das emoções e do sexo; as dificuldades educativas e os relacionamentos em grupos dentro dos estados nacionais e deles com outros, como por exemplo, a América e a África, o mundo ocidental e o oriental; a adolescência e a formação da personalidade, entre tantos outros temas que se podem elencar na produção culturalista do início do século até os anos 50.

Se, para os antropólogos, o interesse está centrado na descrição da cultura, para os educadores, os interesses estão focalizados nos processos educativos. Para vários autores, existem alguns requisitos das pesquisas das questões culturais que não devem necessariamente ser cumpridos pelas investigações dos assuntos educacionais. Por isto, estes preferem dizer que, no campo educacional, não se faz etnografia e sim pesquisa do tipo etnográfica, exatamente porque esta faz uso de várias técnicas que foram tradicionalmente construídas pela antropologia, tais como a observação das práticas cotidianas, entrevistas intensas e análise de documentos e fotografias e, principalmente, a vivência e convivência com os sujeitos em seu *habitat*, experimentando todas as suas experiências quantas forem possíveis e a construção do diário de campo como o mais valioso instrumento de coleta de dados.

As características marcantes da pesquisa do tipo etnográfica, que foram utilizadas nesta investigação que mantém o foco nas questões educacionais, dizem respeito ao princípio da estreita relação que deve ser mantida pelo pesquisador e seu objeto de estudo, onde este, o pesquisador, torna-se o instrumento principal na coleta e análise dos dados; outra peculiaridade da pesquisa etnográfica que foi absorvida por esta pesquisa foi o interesse centrado no processo, no que está ocorrendo e não exatamente no ponto final e também na visão própria que os sujeitos têm de si mesmo, de suas experiências e do mundo que os cerca; outra característica fortemente absorvida foi o trabalho de campo onde nos

aproximamos das pessoas, das situações, dos eventos, dos rituais, mantendo com os sujeitos um contato próximo e prolongado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a ideia de que a cultura é o elemento que intermedia todas as relações humanas com o mundo (SAHLINS,2006), e entendendo a escola como um ambiente de encontro de múltiplos sujeitos que desempenham diversas e complexas relações, nos conduz à conclusão de que a escola é um espaço sociocultural.

Os professores, que são os agentes de mobilização dos saberes produzidos pelo currículo formal, chegam a este ambiente carregados de subjetividades formadas no cotidiano e que serão utilizados como anteparo para todas as percepções que terão dos saberes acumulados e repassados pela escola. Isto porque é impossível para todo ser humano desprender de si seus traços culturais que se constituem em mediadores de toda subjetividade e objetividade dos indivíduos.

O comportamento dos professores em todos as dependências das escolas, nos pátios, nas nos corredores, na coordenação e principalmente no “chão da sala de aula”, são informados tanto pelos ordenamentos da instituição quanto pelos saberes da vida prática. Quando se deparam com os conteúdos do currículo institucional, entra em ação o currículo informal (SILVA, 2000), que os professores fazem adentrar os muros da escola e se constituir no ponto de onde apreendem e analisam não só os saberes escolares mas também a visão que têm de si mesmos e do mundo. Ao dizer isto, estamos afirmando que a escola como espaço sociocultural não se constitui em um meio ambiente determinante sobre os sujeitos, tornando-se, ao contrário, em um espaço de construção repleto de negociações, conflitos e trocas.

Esta abordagem nos permite ampliar a análise educacional, na medida em que tenta compreender a ação do professor nos processos cotidianos no interior da escola, bem como resgata os saberes, práticas e vivências do meio ambiente natural e social em que ele vive e faz chegar ao ambiente escolar. E mais: a imagem que têm deles como sujeitos ativos do meio social e escolar e de que maneira isto influencia a sua prática diária profissional.

Como estamos tratando de indivíduos que vivem em meio ao Sertão piauiense, onde a própria natureza biológica do local impõe limites e norteiam as relações humanas com elementos naturais como a água, o sol, a chuva, a mata, relações essas que possuem uma representação histórica construída na literatura como sendo o sertão um local de gente rude, sofrida, resignada e forte que batalha eternamente contra a seca ou a falta de chuva. Esta situação instala um conflito interno na maneira desses professores verem a si mesmo. Utilizaremos a seguir um exemplo que serve para melhor ilustrar o que acabamos de afirmar. Perguntamos ao professor Francisco José<sup>1</sup>, da escola Carlos Sotero Laranjeira se ele se considera como sendo um caatingueiro. Ele respondeu que “em certo sentido sim e em certo sentido não”. Continuamos perguntando em que sentido sim, e em que sentido não. Ele responde: - Se caatingueiro é ser pobre, ignorante, analfabeto, eu não sou. Mas caatingueiro no sentido de ser forte e lutador, eu sou. E segue dizendo: - Mas a visão de ser forte, honesto, que acredita em um mundo melhor e que pode conquistar esse mundo, que não há determinismo nem social, nem ambiental, tampouco religioso, aprendi porque estudei e sei que somos assim. Mas, para meus pais continua a visão do caatingueiro ignorante, com a sina de viver eternamente na seca e na miséria.

Observando a prática deste educador nas aulas de educação ambiental, percebemos que ele, ao falar dos problemas da escola como falta habitual de água e energia tentava inculcar, na cabeça de seus alunos, o mesmo sentimento de resignação que o caatingueiro tem com a falta de chuva, a perda da colheita, a falta de trabalho, enfim. Chegamos a essa conclusão porque o professor dizia para os alunos não desistirem da escola porque era muito melhor ter uma escola assim, com muitos dias sem aula do que não ter escola nenhuma. Se esquecendo de dizer as crianças e jovens que, na educação pública, é dever do Estado oferecer escola digna para todos, especialmente na educação básica.

Este exemplo reafirmava o que estamos dizendo desde o início deste trabalho, ou seja, o modo de pensar destes educadores concretiza-se a partir da própria experiência de vida marcada pela exclusão social do meio em que estão inseridos e do bombardeio de imagens, informações e estigmas repassados pelos meios de comunicação social,

---

1 Nome fictício para preservar a identidade do sujeito.



ressaltando que a subjetividade humana é gestada no nível individual e social, muito embora seja vivida e assumida por indivíduos em suas experiências particulares.

9

Para encerrar, vale dizer que o docente, ao penetrar no “mundo da escola,” continua utilizando o “mapa intelectual” definitivamente fruto de suas experiências a que até, então, recorreu para se orientar no mundo para resolver suas questões, nas quais estão incluídas as referências de sua identidade. Seus comportamentos diante das situações escolares são iluminados pelas suas formações, informações, pela sua cultura, pelas concepções e expectativas individuais e pelas exigências da cultura escolar.

## 1. BIBLIOGRAFIA

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

CASTRO, Sádía. **O elogio do cotidiano**: a educação ambiental e a pedagogia silenciosa da caatinga no Sertão do Piauí. Tese de Doutorado, UFC. Fortaleza, 2009.

DAMASCENO, Maria Nobre & THERRIEN, Jacques. **Artesãos de outro ofício**: múltiplos saberes e práticas no cotidiano escolar. São Paulo: Annablume, 2000

SAHLINS, M. **Cultura y razón práctica**: contra el utilitarismo en la teoría antropológica. Barcelona: Gedisa, 2006.

SANTOS, M. **Por uma geografia nova**: da crítica da geografia a uma geografia crítica. São Paulo: Edusp, 2004.

SILVA, T. T. da. **A identidade e a diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.