

FACULDADE LABORO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO E DOCÊNCIA DO ENSINO  
SUPERIOR.

**WESCLEY BRITO DA SILVA**

**A CULTURA NA ESCOLA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO  
DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA: revisão de literatura**

São Luís  
2017

**WESCLEY BRITO DA SILVA**

**A CULTURA NA ESCOLA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO  
DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Especialização em Gestão e Docência  
do Ensino Superior da Faculdade Laboro, para a  
obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Profa. Me. Leonor Viana de Oliveira  
Ribeiro.

São Luís

2017

Silva, Wesley Brito da

A cultura na escola como instrumento de formação da consciência crítica: revisão de literatura / Wesley Brito da Silva -. São Luís, 2018.

Impresso por computador (fotocópia)

18 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-graduação em Gestão e Docência do Ensino Superior) Faculdade LABORO. -. 2018.

Orientadora: Profa. Ma. Leonor Viana de Oliveira Ribeiro

1. Cultura. 2. Escola. 3. Consciência crítica. I. Título.

CDU: 37.015.4

**WESCLEY BRITO DA SILVA**

**A CULTURA NA ESCOLA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO  
DA CONSCIENCIA CRÍTICA: revisão de  
literatura**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Especialização em Gestão e Docência  
do Ensino Superior da Faculdade Laboro, para a  
obtenção do título de Especialista.

Aprovado em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Leonor Viana de Oliveira Ribeiro  
Mestre em História Ensino e Narrativas -  
UEMA.

---

1º Examinador

---

2º Examinador

**A CULTURA NA ESCOLA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO  
DA CONSCIENCIA CRÍTICA: revisão de  
literatura**

Wescley Brito da Silva<sup>1</sup>

**RESUMO**

A presente pesquisa tem por objetivo discutir a cultura na escola como instrumento de formação da consciência crítica. Para a consecução dos resultados da mesma, utilizou-se a metodologia da investigação teórica, uma vez que foram consultadas obras relevantes com pertinência sobre o tema. E finalmente, os resultados apontam que segundo as principais concepções teóricas consultadas, as manifestações culturais que se realizam na escola em dias atuais realmente caracterizam-se como força motriz para funcionar como instrumento de formação crítica dos alunos, contudo, o atual modelo de gestão escolar acaba por secundarizar os valores intrínsecos a este importante meio de interdisciplinaridade.

**Palavras-chave:** Cultura. Escola. Consciência crítica.

**CULTURE IN SCHOOL AS A TRAINING INSTRUMENT OF CRITICAL  
AWARENESS.**

**ABSTRACT**

The present research aims at discussing culture in the school as an instrument for the formation of critical awareness. For the achievement of the results of the same, the methodology of the theoretical investigation was used, since relevant works with pertinence on the subject were consulted. Finally, the results point out that according to the main theoretical conceptions consulted, the cultural manifestations that are realized in the school in present days really characterize themselves like motor force to function as instrument of critical formation of the students, however, the current model of school management ends up by subordinating the values intrinsic to this important medium of interdisciplinary.

**Keywords:** School. Culture. Critical Consciousness.

---

<sup>1</sup> Aluno do Curso de Especialização em Gestão e Docência do Ensino Superior da Faculdade Laboro. E-mail: wescleybritoello@gmail.com

## **1 INTRODUÇÃO**

As atividades culturais realizadas dentro da escola, tanto em datas comemorativas, quanto em complementação às matérias curriculares, não podem ser compreendidas como ineficazes ou sem qualquer valoração moral ou prática. Ao contrário, essas ações dizem muito acerca das experiências sociais dos alunos e professores, bem como podem funcionar qual instrumentos auxiliares na construção do conhecimento e do despertar da consciência crítica coletiva.

De outro modo, a característica de serem tais manifestações revestidas de certo valor (negativo ou positivo) mas nunca vazias, implica na relevância da presente discussão, uma vez que a mesma justifica-se enquanto questionamento científico válido acerca de uma matéria pouco notada em suas particularidades por alunos e professores. A esse respeito, no transcurso da presente pesquisa, serão observados obstáculos importantes intrínsecos ao êxito da realização cultural dentro da escola, dentre outros relevantes questões levantadas pela teoria.

Neste aspecto, ressaltasse que o problema principal da presente pesquisa é o de encontrar quais as concepções dos teóricos do campo educacional acerca da relação cultura-escola. Para tanto, foram buscados elementos conceptuais tais quais modelos de gestão escolar, como fatores influenciadores do contexto geral das atividades desenvolvidas no espaço docente; de igual modo foram enfrentados temas de cunho sociológico educacional e também da esfera normativa institucional para lastrear essa importante discussão.

Convém ainda ressaltar que para a consecução do êxito na discussão proposta, buscou-se por primeiro estudar a cultura como exteriorização do pensamento e seus diversos conceitos históricos e sociológicos, em seguida, foram enfocadas as relações da cultura com o currículo escolar em suas variadas vertentes, e por fim, a pesquisa debruçou-se sobre o aspecto da construção dos modelos de cultura na escola para a possível formação da consciência crítica dos espectadores.

## **2 CULTURA COMO EXTERIOZAÇÃO DO PENSAMENTO**

A palavra cultura teve seu significado concebido ao longo do tempo como ato de cultivar a terra, também de manter em cativeiro determinadas espécies de animais, e ainda como atividade de culto aos deuses. Em parâmetro evolutivo, nos

dias atuais tal substantivo pode ser utilizado em referência ao indivíduo que tem muito conhecimento, e portanto, tem muita cultura (alguém culto). O conceito também é usual para as manifestações artísticas de um determinado povo, (cultura popular), e entre outras acepções do termo, cita-se numa linha mais sociológica, como o conjunto de crenças, fazeres e saberes de um povo, conforme nos especifica Mougeoulle (2014, p. 13):

No século XIII a cultura correspondia ao sentido de cultivar a terra. A partir do século XVI, a cultura se opõe ao que é natural. Uma pessoa cultivada corresponde, nesta época, a uma pessoa que conhece as artes e as ciências. No XIX, os antropólogos e, principalmente Edward Burnett, mudam a definição. Neste século, a cultura é um sistema simbólico, organizadora da vida social e que tem conhecimentos, crenças, arte, leis, etc.

Diante de uma base etimológica ampliada é necessário compreender quais dessas significações interessam ao contexto deste artigo, d’onde surge como o mais viável o conceito de cultura como sistema simbólico, interligado ao de “cultura como manifestação artística”. Logo, o primeiro significado testifica que o segundo não ocorre desconectado de uma realidade fática, mas ao contrário, materializa determinadas formas de pensamento e de compreensão do mundo.

Para melhor embasar os pontos acima descritos, observe-se o que disse o professor Doutor José Carlos Miranda, em aula proferida na Universidade Católica de Portugal, no campus de Braga, Portugal, em 19 de julho de 2017, com o tema fundamentos da Ética: “o sistema ético (comportamental) do Homem, é composto de um complexo que inclui símbolos diversos” (MIRANDA, 2017, informação pessoal). Nesta esteira de pensamento, tais símbolos denotam ritos, materializadores da linguagem comunicativa, como por exemplo, o aperto de mão, a saudação por aceno etc.

Em outras palavras, aquilo que se pratica socialmente é uma exteriorização do que se compreende enquanto eu (consciência de si), inclusive as manifestação culturais que se produz ou toma parte em sentido individual ou coletivo.

A cultura é por assim dizer um rito simbólico, uma representação do pensamento coletivo de uma determinada sociedade. Neste aspecto, o rito (no caso das manifestações culturais) é significante, mas, além disso, produz também significado. Ou seja, o fazer coletivo agrega, arregimenta, convida, motiva, induz e conduz o indivíduo a uma determinada forma de agir e pensar. Neste aspecto,

salienta-se que a produção cultural da escola e na escola não deve ser considerada algo sem valor, efeitos ou consequências comportamentais, posto que, contribui com a afirmação de determinados conceitos e valores.

Destarte, a tarefa da escola é de fato árdua, uma vez se tratar de um organismo que se coloca como mediador entre a cultura/pensamento, vivenciados nas famílias e aqueles sobre os quais se pretende erigir a partir do conhecimento formal. Logo, com pouca variação de lugares, convive-se com um bombardeio premente da mídia que vive da lógica de mercado. São músicas, vídeos, imagens, produções literárias, entre outras com forte apelo ao comercial. Levando crianças e adolescentes a uma postura indefensável frente às temáticas alienadoras como erotismo, ostentação desmedida, ideias de depreciação da figura da mulher e de majoração do caráter masculino em moldes medievos, entre outras.

Considerando o contexto citado, a escola, quando instada a produzir cultura como matéria interdisciplinar, tem o condão de salvaguardar valores morais, históricos e imateriais, fazendo da cultura na escola um instrumento efetivamente útil, possibilitando ao discente a autonomia do pensamento a partir do entendimento lógico associado à determinada apresentação.

A guisa de exemplos existe experiências no Brasil acerca do uso de elementos da cultura popular dentro da perspectiva do currículo. Foi assim que na década de sessenta um grupo de educadores pernambucanos lançou mão de um sistema próprio de alfabetização que utilizava palavras do cotidiano social dos alunos, esse movimento ficou conhecido como movimento de Pernambuco e teve como instrumento de alfabetização de adultos, a cultura popular pernambucana, através da utilização de palavras do cotidiano dos alunos inseridas em cantigas de roda, poemas, ditados e jograis.

A esse respeito, enfatiza Paulo Freire, (1996) que a adoção de tal sistema de ensino viria a facilitar, e tornar efetiva a transmissão do conhecimento, livrando o aluno de ser somente um depósito de conteúdos desfigurados/desconhecidos de seu dia-a-dia, tal como numa educação bancária.

Guardadas as devidas proporções, Freire (1996) faz referência a um grupo específico de aspirantes ao conhecimento formal, enquanto o presente texto tem foco num grupo genérico. O referido autor faz referência à cultura regional, ao passo que o presente trabalho, apesar de entender ser de extrema importância também essa vertente para a construção da identidade do discente, testificando ser

relevante o ensino de toda e qualquer cultura através da arte na escola, desde que tenha como foco a formação do aluno e não outros meios que venham a desvirtuar a função da escola como formadora e emancipadora dos sujeitos.

### **3 CULTURA E CURRÍCULO ESCOLAR**

Uma vez concluído que a cultura realizada na escola materializa simbolicamente a vida de um determinado povo e é capaz de inspirar as formas de ver o mundo, Vieira (1994, p.39) reforça que “a educação se prende as culturas produzidas pelas sociedades”. Neste mesmo itinerário, contribui com este texto a concepção de Meade (1978, apud TOMAZI, 2013, p. 246) quando menciona que “as diferenças nas personalidades não estão vinculadas às características biológicas como gênero, mas à maneira como a cultura define a educação das crianças em cada sociedade”.

Observa-se nas duas linhas de pensamento que a educação formal está vinculada à cultura (conjunto de práticas cotidianas de uma determinada sociedade) de modo que a cultura materializada nas escolas (produções artísticas realizadas na escola) acaba por sintetizar simbolicamente aquilo que determinada sociedade vive. Mas a questão ganha dimensionamento maior quando se reconhece na escola um espaço para corrigir eventuais falhas éticas adquiridas ou impostas pelo espaço social exterior.

Ou seja, a escola está inserida no mundo de significações sociais alheias à educação formal, e de certa forma esse mundo também está imiscuído ao ambiente escolar, logo, ao mesmo tempo o fazer docente deve atuar arbitrando os contra valores, de modo a favorecer o crescimento intelectual e social do aluno. Neste ponto surge outro significado de cultura estritamente ligado ao currículo escolar. Bosi (1992, p. 308) afirma que:

Não há na origem do termo cultura, um sinônimo de produção artística enquanto palavra. Há, contudo, uma designação mais aproximada das formas de agir que seriam o fazer cultural, tal expressão era “Paideia” que significa em grego “Aquilo que se ensina à Criança.

Logo, a educação formal, num primeiro momento, já estava ligada com as demais atividades da vida. De modo que aquilo que se realiza dentro da escola enquanto produção artística contribui com a atividade formadora do currículo. Isso pode ser afirmado também porque a visão de mundo, diga-se a criticidade,

alcançada a partir da interação cultura-educação resulta numa determinada forma de apreensão do currículo, a depender, é claro do conteúdo da produção cultural.

Destarte, se o fazer cultural não compõe tecnicamente o planejamento escolar, observa-se que ao menos deve colaborar com este como elemento acessório. Não devendo figurar como indiferente ou contrário ao currículo, mas como instrumento de mediação lúdica entre o objeto cognoscível e o sujeito consciente. Dessa afirmação depreende-se que para atuar como instrumento formador de criticidade, o fazer cultural na escola deve ser continuação da premissa educacional de formar o cidadão em sentido amplo, tornando-se como que um elemento único com a instituição de ensino, inclusive obedecendo aos regimentos legais que a conduzem, conforme se verifica na Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) em seu artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 203).

Os artigos 1º e 2º da Lei nº 9.394/96 expressam o seguinte:

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, p.26).

Neste sentido, todas as práticas que acontecem dentro da escola devem convergir para o desenvolvimento do aluno, inclusive as práticas culturais extracurriculares. Assim, se as interações artísticas realizam-se indiferentes ou descontextualizadas do currículo escolar, tais ações podem representar qualquer coisa, menos um meio eficaz de contribuição com o crescimento do aluno. Observa-se neste sentido que uma apresentação cultural na escola pode apresentar uma linguagem descomprometida com o que foi planejado ou pretendido pelo currículo, mas mesmo dessa forma os objetivos seriam visitados ainda que de forma periférica. Numa segunda perspectiva, as interações artísticas ainda que inconscientemente podem negar totalmente os valores preconizados pela instituição educacional em seu planejamento e finalidade.

Para exemplificar tal argumentação, toma-se como exemplo uma peça

teatral apresentada pelo primeiro ano do ensino médio de uma determinada escola pública ou privada, sob a coordenação da disciplina de Sociologia, e tendo como temática o malefício do uso das drogas com o objetivo de alertar aos alunos quanto aos perigos da nefasta prática. Até aqui o exemplo acima descrito estaria em perfeita harmonia como a função da escola, afinal, embora a escola não tenha formalmente uma disciplina que discuta o uso das drogas, a sociologia como matéria adequada ao estudo da sociedade, jamais poderia negar as mazelas sociais do tempo atual.

Mas, exemplifique-se que, se no afã de aproximar o texto teatral da realidade, o autor fez uso de impropérios que ganharam mais destaque durante a apresentação do que a própria finalidade do trabalho. O (a) professor (a) num primeiro momento tentou retirar do texto, mas os alunos atendendo a um modismo, e em nome de uma falsa realidade e relativismo, resolveram manter os termos na apresentação; ou ainda, algumas cenas do texto pediam personagens com roupas muito curtas e cenas de beijos quentes, pelos mesmos motivos anteriormente citados.

Em síntese, a partir desta realidade, a ação cultural na escola passaria a “apenas parecer salutar”, mas essencialmente já se pode observar que não o seria, pois diante do atual contexto social, logo se pode perceber que as atenções no caso narrado estariam voltadas para inúmeras vertentes, menos para o centro da discussão proposta pela atividade exemplificada, que seria a problemática das drogas, e pior do que isso, ao invés de contribuir com a personalidade moral dos alunos, ainda reforçaria valores contrários a sua formação ética diuturnamente massificada pelos meios e externos.

Nesse sentido, a cultura na escola pode substituir negativamente sua função de complementação curricular pela de confronto com o mesmo, e a escola passa de Instituição comprometida com a formação do indivíduo à reforçadora de valores de formação social.

#### **4 A CONSTRUÇÃO DA CULTURA PARA A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA**

Discorrer sobre a ideia de um padrão de cultura que deve realizar-se na escola pode parecer utópico, mas com base na objetividade necessária à pesquisa, será razoável observar duas questões fundamentais para chegar a este modelo:

quais os objetivos da educação quando interage com a cultura e qual é o conceito de consciência crítica que precisa ser construído pela cultura através do currículo escolar?

A primeira questão é respondida ao longo do tempo pelos teóricos da educação e reafirmada pelas disposições da lei conforme visto acima: 'A função da escola é formar o indivíduo de forma integral, de modo que esteja a educação em interação com esta ou aquela linguagem social, e neste sentido a função da educação sempre será a de conduzir o aluno ao conhecimento. Logo, toda forma complementar de ensino que não contribui com a formação do aluno não é digna de adentrar os portões da escola. Para Saviani (2013, p. 43) "A educação visa o homem; na verdade, que sentido terá a educação se ela não estiver voltada para a promoção do homem? "

Atente-se neste sentido que na relação educação-cultura na escola, a cultura por si mesma não teria força motriz para iniciar o contato com o discente no espaço educacional. Ela não iniciaria de modo algum a conexão com o mundo formal do conhecimento sem que antes a educação a tomasse pela mão, conduzindo-a portões adentro, seja na formulação de conteúdos de aula, seja na ilustração dos livros paradidáticos, ou ainda na exposição de trabalhos ou projetos pedagógicos. Assim, para efeitos formais, quem apresenta a música, o poema, o desenho, a biografia do artista ou a peça teatral no espaço pedagógico não é a cultura por si mesma, mas é o conhecimento curricular formal. Deste modo devem-se priorizar na relação ensino aprendizagem os objetivos institucionalizados pela educação.

Neste aspecto há que se observarem as formas de manifestações culturais comprometidas com tais valores formativos, colaborativas com o fio condutor do saber, de modo a ilustrar o currículo e não a contraria-lo. A cultura deverá também trazer elementos simbólicos da comunidade e da história cultural da Humanidade necessários ao mundo escolar e a socialização do discente. Contudo, sempre observando maneiras de não integra-lo ao senso comum ou competitivo com o próprio objetivo docente, a exemplo da cultura puramente mercadológica, ou ainda aquela focada em modismos ou em ideologias partidárias.

A educação e a cultura são bens imateriais livres de qualquer especulação de mercado ou ideologia política, e a estes, não se pode objetivar outra finalidade, que não a de elevar o espírito discente. Nesta esteira de pensamento, assim discorre Bourdieu (1990, p. 202):

Os bens espirituais, submetidos à dinâmica da produção em série, deixam de transcender o real, de rebelar-se ou propor uma reflexão para se constituírem como verdadeiros bens culturais; ao contrário, rendem-se a um adestramento que interdita o espaço da fantasia e do pensamento livre, impondo controles externos. Todos os bens espirituais produzidos em série homogeneizariam as mentes, alienariam e afastariam as possibilidades de resistência.

Desta premissa, emergem em nossos apontamentos os conceitos de “escola que ensina” e “escola que educa”, d’onde a primeira seria apenas transmissora de conteúdo técnico, enquanto a segunda transmitira além de conteúdos isolados, valores úteis à formação pessoal. A escola que apenas preocupa-se com a lógica mercadológica ou pragmática seria uma difusora de educação como produto de mercado e não como bem intelectual em si mesmo. Assim, tudo que contribuísse com tal comercialização independentemente de sua harmonia com o currículo, seria válido. Em outras palavras, construir-se-ia na interdisciplinaridade docente, o já conhecido pacto da mediocridade, no qual em nome do lucro financeiro ou político, a escola encenaria uma coerência entre a ação cultural proposta e a formação do aluno, mas factualmente, tal realização estaria em total descompasso com o currículo e com a consciência crítica do aluno.

Entenda-se por isso, que a escola tem compromisso com a formação humana em sentido de alteridade, enquanto que a lógica de mercado ou meramente ideológica, por não ter qualquer comprometimento com o “humano”, pouco importa-se com as consequências de sua comercialização. Logo, quando a cultura entra na escola, o faz sob tutela da educação, e nenhum sistema de ensino, pelo menos em tese, teria o propósito de apresentar aos seus discentes, uma simbologia de práticas embasadas em valores amorais, antiéticos ou de inclinação contrária ao verdadeiro sentido de ser de uma instituição educacional.

No cerne deste questionamento está o conceito de consciência crítica, elemento componente da segunda parte do título desse trabalho. Tal ideia pode ser concebida sob duas premissas no contexto desta pesquisa: A consciência crítica é o saber que revela ao aluno a compreensão do mundo que o cerca tal como este está constituído e qual a relação do seu “eu” com esse mundo social.

Para Freire (1996, p. 33):

Transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio a formação moral do educando.

A partir deste ponto não será difícil considerar a possibilidade de adotar um padrão para as manifestações culturais realizadas no espaço escolar. Tal referência se dá sobre um fazer cultural que valorize a dignidade do aluno, sua identidade enquanto cidadão, que seja comprometida com a educação e a cultura como bens espirituais livres de expectativas de mercado ou ideológicas, e que por fim, o possibilite ter consciência crítica, compreendo o mundo social que o cerca e também o seu papel dentro das possibilidades de interação com este mundo.

De igual modo, faz-se conveniente enfatizar que na interação educação-cultura, a primazia será sempre da educação, por isso é imprescindível também considerar que tipo de administração escolar envolve a instituição. Assim, todas as práticas existentes no ambiente escolar, quer as curriculares, quer aquelas que funcionam como auxiliares para a execução das primeiras, são oriundas dos sistemas de concepção e gerenciamento escolar. Mas que modelos abstratos são esses? Eles existem na prática, e em existindo podem influir no cotidiano da escola?

Para Estevão, (2004, p.123) os modelos de gestão escolar, que servem de referência na atualidade, concebem a educação da seguinte forma: “[...] como conjunto de crenças, como valores e técnicas, como coletivo de receitas de resolução de problemas, e como um conjunto de normas modelos.” Tais sistemas terão seu nascedouro no planejamento pedagógico e farão parte do documento que materializa as ações docentes a serem realizadas durante o ano letivo. As práticas culturais, ao que indicam os atuais modelos de ação, estarão contempladas neste plano, contudo, sua confirmação efetiva e sua eficácia enquanto instrumento formador dependerá da administração escolar exercida no caso concreto.

Segundo Estevão (2004), com base nos pressupostos de gestão da atividade escolar, pode-se tornar a sociedade inteligível, uma vez que os elementos de interpretação causal dos problemas a resolver podem definir valores necessários para o tratamento destes problemas e ao mesmo tempo os princípios de ação indispensáveis para orientar essas práticas.

Ao citar questões ético-políticas sobre regulação/administração do sistema escolar, Estevão (2004) as distingue em burocrática tradicionalista, modernizadora, neoliberal e regulação crítica e democratizante. Apesar de distintas, tais regulações/referenciais de gestão, podem em alguns casos, atuar em conjunto.

Na ótica do tema estudado, a cultura na escola pode funcionar em qualquer destes sistemas, contudo, sua natureza de inteligibilidade não estará

abarcada em todos estes modelos de gestão. Logo, a distinção conceptual é bastante evidente e sofre ainda alternâncias cronológicas. Logo, é possível observar que durante o século XX, os modos de regulação mais difundidos na escola foram o burocrático e o hierárquico, de modo que existia uma propensão dos atores educacionais para a obediência.

Na década de oitenta, observou-se o ingresso de muitas nações nas regulações modernizadora e gerencial, materializadas na esteira normativa pela obrigação de resultados e pela eficácia, semelhante ao mundo das empresas. Já no campo sistemático, o mesmo princípio tem caracterização na desestabilização da forma tradicional do fazer escolar. Com vistas ao tempo atual, avalia-se que o modelo neoliberal está avançando cada vez mais, de modo a propiciar o funcionamento de uma educação de mercado. Em contrapasso, o referencial que está a perder espaço é o crítico democratizante.

Para os fins da análise proposta, observa-se que o neoliberalismo em todas as esferas da vida social tem um viés mercadológico muito forte. Na escola não é diferente, e a cultura que se pode realizar sob essa referência de gestão não poderá ser aquela preconizada como adequada conforme o descrito pelo texto.

Reforça-se finalmente, que as manifestações que interessam aos alunos no contexto desta pesquisa, são aquelas desprovidas de quaisquer outras motivações, que não as de elevar o espírito humano. Assim, quando a administração da escola se torna refém da sociedade ante a natureza unicamente comercial, no caso da escola privada, ou político-partidária, em sentido público, tais instituições perdem a finalidade libertária e edificadora, e assim já não é mais a escola que se põe a transformar o mundo social, mas o mundo social é que passa a impor-se sobre a escola, ainda que este esteja a subjugar os bons valores com a soberania de valores contrários ao crescimento do indivíduo.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Dado o contexto disposto, os resultados alcançados ao término desta pesquisa dão conta de que, segundo as principais concepções teóricas consultadas, as manifestações culturais que se realizam na escola em dias atuais realmente caracterizam-se como força motriz para funcionar como instrumento de formação crítica dos alunos, contudo, o atual modelo de gestão escolar acaba por secundarizar

os valores intrínsecos a este importante meio de interdisciplinaridade.

Outro achado importante no transcurso deste trabalho é o de que há uma variação de concepções em relação ao tema estudado, isso conforme a sistemática empreendida por cada gestão escolar. Resulta ainda da discussão aposta, a conclusão de que o assunto abordado dispõe de limitada fonte de pesquisas, apesar de apresentar-se como ação prática relevante no atual modelo de constituição docente, e por fim, verificou-se entre os resultados deste trabalho, que o sistema educacional realiza diuturnamente o trabalho da cultura na escola, mas sem de fato compreender a importância do instrumento que utiliza, e acaba assim, por empreender as ações sem a devida contextualização.

## REFERÊNCIAS

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 9. ed. Brasília: Câmara Federal, 1996.

CHAUÍ, Marilena. **O Que é Ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

ESTEVÃO, José Carlos de. **Educação, justiça e democracia: um estudo sobre as geografias da justiça em educação**. São Paulo: Cortez, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MANACORDA, Mario Aliguiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MOUGEOULE, Léa. **A cultura sob o ponto de vista da sociologia**. 2014. Disponível em: <<http://www.sociologia.com.br>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

ROSAS, Paulo. **Paulo Freire, Educação e Transformação Social**. UFPE, 2002. Disponível em: <<http://www.manancialvox.com>> Acesso em: 12 jun. 2017.

SAVIANE, Demerval. **Do senso comum a consciência filosófica**. 19. ed. Campinas, 2013.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia para o ensino médio**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

VIEIRA, Evaldo. **Sociologia da Educação: reproduzir e transformar**. São Paulo. FTD, 1994.