



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
*Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação
popular*
Niterói – RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

Quem tem medo do Ensino Médio?: O novo ordenamento pedagógico da Educação Física para a juventude escolar

Prof. Dr. Antonio Carlos Moraes (CEFD/PRAXIS/UFES)

RESUMO

O presente trabalho trata de análise/resenha do texto produzido pelo Ministério da Educação do Brasil, sobre orientações curriculares nacionais. O texto sobre educação é apresentado em alguns pontos considerados como fundamentais para se entender as novas diretrizes para o ensino da Educação Física no ensino Médio. Entre elas a questão sobre o sujeito do Ensino Médio, os temas de discussões como estruturantes dos conteúdos e a necessidade de uma escola diferenciada dos modelos atuais para atendimento das demandas pedagógicas que levam em conta as novas orientações.

Palavras chaves: Educação Física, Ensino Médio, Juventude e escola.

INTRODUÇÃO

O presente estudo trata de uma análise sobre as tentativas de produção acerca da Educação Física no Ensino Médio. A análise foi concentrada na produção mais recente por iniciativa do Ministério da Educação do Brasil, denominada Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Além da análise do texto, será exposta um pouco dos efeitos práticos na formação de professores de Educação Física em alguns lugares do Brasil, especificamente no Estado do Espírito Santo.

O texto foi produzido após a realização de alguns seminários em várias regiões do Brasil, onde foram reunidos professores e técnicos educacionais do Ensino Médio em



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
*Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação
popular*
Niterói - RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

discussões acerca dos vários problemas que circundam a prática pedagógica das várias disciplinas deste nível de ensino. Tais seminários foram formatados em função do descontentamento da maioria dos professores que aceitavam um documento anterior denominado “Parâmetros Curriculares Nacionais”. Atendendo ao clamor do corpo docente, o Ministério da Educação convidou a comunidade para repensar o documento e reformulá-lo e ajustá-lo às necessidades das disciplinas, levando-se em consideração as características regionais e os vários estudos sobre a estrutura do Ensino Médio. Dos seminários portanto, frutificou o texto publicado em 2006.

Segundo o grupo que escreveu o texto da Educação Física, a produção não foi uma tarefa tranquila. Afinal,

“Escrever para professores da educação básica de um país com as dimensões territoriais e culturais do Brasil é mais do que um desafio. Seria lugar-comum dizer que é complexo e difícil. Na verdade, é uma situação muito delicada. Para uma disciplina que no momento é objeto de intensas críticas a certos modelos de práticas pedagógicas tidos como hegemônicos, falar sobre orientações curriculares a partir de documentos coordenados pela política de governo certamente provoca inquietude nas comunidades escolar e acadêmica da Educação Física.” (BRASIL, 2006).

A preocupação do grupo se justifica pela história da Educação Física no Brasil que carrega em seus quadros a suspeita contra as chamadas cartilhas e manuais pedagógicos.

“A partir do acúmulo de discussão, produção e formação de professores com influências de outras áreas do conhecimento, como as Ciências Sociais e Humanas, a produção do conhecimento em Educação Física tomou outro rumo histórico e passou, a partir dos anos de 1980 predominantemente, a tecer uma crítica severa aos materiais e produções que tinham por objeto a determinação de práticas padronizadas e direcionamento do fazer pedagógico. Tanto da indústria editorial como de instâncias governamentais em suas várias esferas, não faltaram as indicações de orientações, como foi o caso também dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A título de orientação curricular, os textos continuaram, de alguma forma, a conduzir a prática docente para o rumo da homogeneização de



suas práticas pedagógicas, desrespeitando a pluralidade de culturas e de seus sujeitos, alunos e professores.”

A produção trouxe à tona uma tentativa de atingir um espaço vazio de orientação metodológica para um nível de ensino ainda de difícil solução. Assim para os autores:

“O texto busca refletir o que está na pauta da prática da Educação Física escolar. A expectativa é dar continuidade ao diálogo sobre as práticas pedagógicas e as intenções educativas da escola. Espera-se que, a partir do presente texto, as redes de ensino das diferentes regiões, municípios e escolas, formulem os próprios textos, tendo em vista suas possibilidades, particularidades e experiências. Este documento foi produzido na perspectiva de orientar e provocar o debate sobre nossas práticas pedagógicas” (BRASIL, 2006).

QUEM TEM MEDO DO ENSINO MÉDIO?

Estamos vivendo nos dias de hoje um momento interessante sobre os problemas antigos acerca do Ensino Médio. Na verdade os dias de hoje apresentam uma tentativa tardia sobre este nível de ensino diante das transformações e dos novos ordenamentos da educação nacional no Brasil. Com o advento da construção do sistema nacional de educação por força da Lei de diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996, os Estados passaram a administrar o Ensino Médio em pleno processo de ampliação no país.

No entanto, a amplitude da educação média no Brasil não foi seguida pelo interesse de professores para atuação neste quadro. No estado do Espírito Santo o problema é bastante visível quando atentamos para os números de interessados em concursos para o magistério. Em todos os concursos promovidos pela rede estadual de ensino, há uma grande predileção pelas vagas oferecidas no ensino fundamental. Também, no principal curso de formação de professores de Educação Física, no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, a maioria dos estudantes em fase de conclusão do curso declara desinteresse pela atuação no ensino médio.



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
*Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação
popular*
Niterói - RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

Um dos motivos para tal desinteresse passa pela falta de publicação e orientação mais específica para esta fase de educação. Na verdade, ocorrem duas situações interessantes: uma é a real falta de publicação de qualidade que trate o ensino médio em suas estruturas fundamentais. A outra foi a rejeição frontal do documento produzido pelo Ministério da Educação nos anos de 2000, o já mencionado Parâmetro Curricular Nacionais. A versão deste documento dirigido ao ensino fundamental foi muito bem aceita, apesar de bastante criticada pelos meios acadêmicos.

Não se pode, é verdade, creditar à questão da publicação de material didático a exclusividade dos motivos do desinteresse pelo ensino médio. Há sim, um receio sobre o sujeito deste ensino. A idéia de educar jovens e adolescentes gera uma situação de receio evidente. Outros aspectos são levados em consideração quanto a importância legada à disciplina e o interesse do próprio estudante pelas aulas. Nesse sentido, é possível perceber no suposto medo de ministrar Educação Física no ensino médio é uma espécie confronto do tipo legitimidade x legalidade. Boa parte dos espera a força da lei para valorizar a disciplina e é muito raro quando delegam ao projeto pedagógico a possibilidade aumentar o interesse do estudante pela Educação Física no ensino médio.

Nesse sentido do texto alerta aos leitores logo no início com argumentos como:

“Apesar de a Educação Física no âmbito da escola já possuir um ordenamento legal detalhado na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, muitos membros da comunidade escolar desconhecem a atual condição de obrigatoriedade da Educação Física na escola. Não é esse o objetivo do texto.”

Considerando que, apesar da decisão de não tomar o rumo da legalidade, a comunidade da Educação tem certa expectativa sobre interpretação dos textos legais e de sua própria existência, os autores ainda tentaram amenizar a situação e descrever algum trecho para deixar claro que, em existindo a lei, poderiam, a partir do esclarecimento, tomarem o rumo da legitimidade. Sendo assim destaca-se o seguinte trecho:

“... concluímos que, apesar de considerarmos que a legitimação da Educação Física na escola depende diretamente de sua relação com a comunidade escolar, a preocupação de professores e técnicos educacionais com suas particularidades e



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
*Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação
popular*
Niterói - RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

seus enfrentamentos nas respectivas comunidades deveria ser levada em consideração.” (BRASIL, 2006)

Enfatiza-se neste documento o que dispõe a LDBEN (Lei nº 9.394/96), no Artigo 26, § 3º: *A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. (LDBEN, 1996).*”

O destaque do trecho acima foi parte estratégia dos autores para colocarem uma pedra sobre as dúvidas que se colocava sobre a legalidade da Educação Física na escola. O grupo queria afirmar tal legalidade e encerrar o assunto para partir discussões mais pertinentes. Ou seja, a presença da Educação Física nas escolas é uma obrigação do Estado brasileiro, restaria agora abrir a discussão sobre a melhor forma de essa prática pedagógica acontecer.

Ainda assim, o texto apresenta uma coisa acerca do ordenamento legal da Educação Física especialmente no Ensino Médio. “No contexto dos ordenamentos legais, não podemos deixar de tratar das especificidades do ensino médio definidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998).”

Nesse sentido os autores tentaram contribuir com a interpretação lançando mão documentos de maior amplitude e apontam os seguintes princípios:

Art. 2º. *A organização curricular de cada escola será orientada pelos valores apresentados na Lei 9.394, a saber:*

I - *os fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;*

II - *os que fortaleçam os vínculos de família, os laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca.*

Art. 3º. *Para observância dos valores mencionados no artigo anterior, a prática*



administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, as formas de convivência no ambiente escolar, os mecanismos de formulação e implementação de política educacional, os critérios de alocação de recursos, a organização do currículo e das situações de ensino aprendizagem e os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo:

I - a Estética da Sensibilidade, que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável.

II - a Política da Igualdade, tendo como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, visando à constituição de identidades que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais, o respeito ao bem comum, o protagonismo e a responsabilidade no âmbito público e privado, o combate a todas as formas discriminatórias e o respeito aos princípios do Estado de Direito na forma do sistema federativo e do regime democrático e republicano.

III - a Ética da Identidade, buscando superar dicotomias entre o mundo da moral e o mundo da matéria, o público e o privado, para constituir identidades sensíveis e igualitárias no testemunho de valores de seu tempo, praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade, da responsabilidade e da reciprocidade como orientadoras de seus atos na vida profissional, social, civil e pessoal.



Os princípios expostos sugerem, na opinião dos autores que de alguma forma assumiram posição sobre os conflitos, uma revisão da situação por parte de quem administra a educação e a prática pedagógica. O apelo passa pela política de igualdade considerando as diferenças físicas, sexuais, de idade, étnicas, a condição dos estudantes trabalhadores, tendo a Estética da Sensibilidade como pano de fundo.

Por fim, o texto chama a atenção para a reflexão comunitária pós legislação. Ou seja, o aspecto legal já é coisa consolidada a ser superada pela idéia da proposta pedagógica ideal como forma de conquista de espaço e tempos suficientes para o bom trabalho pedagógico. O que significaria a legitimação. Nesse sentido seria importante a reflexão sobre o significado de escola, o planejamento, o currículo escolar. Desta forma, alguns questionamentos foram traçados sobre o estudante do ensino médio:

“Que elementos, orientações, conteúdos e práticas estão envolvidos nesse processo? O que se deseja e espera desse aluno? Como e para que projetamos a continuidade de seu percurso?”

A partir desses questionamentos o texto passou a abordar as estruturas do ensino médio que necessariamente precisam ser debatidas e melhor preparadas no processo de formação inicial e continuada de professores para o ensino médio. Nesta análise vou me fixar em três dessas estruturas: O conhecimento sobre o sujeito do ensino médio; a diversidade cultural como elemento balizador dos conteúdos e a escola como espaço de práticas corporais.

OS SUJEITOS DO ENSINO MÉDIO

O texto trata o aluno do ensino médio como sujeitos sócio-culturais como forma de anular a visão estereotipada que se tem do jovem. Entender o comportamento jovem sem preconceitos seria a chave para uma boa prática pedagógica que considere a história e suas diferenças culturais, étnica e sociais.

“Mais que alunos e jovens, eles constroem suas subjetividades e identidades a partir de condições de pertencimento a determinado gênero, etnia, classe social, prática religiosa, orientação sexual, etc. Essas condições de pertencimento, por



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
*Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação
popular*
Niterói – RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

sua vez, também ajudam na construção desses alunos como sujeitos socioculturais, o que nos permite dizer que não há juventude, mas sim juventudes.” (p. 50)

No texto o estudante ressurge como pessoa de seu tempo consciente de seu papel social e de seu espaço de direito. Espaço esse configurado pela escola, como se esta fosse reconhecida pelo jovem como lugar de mobilidade sócio-econômica e cultural. Na escola seria possível ao jovem as

“(…) possibilidades de exercícios de práticas corporais são várias: como forma de ascensão social; como espaço de encontro, local de expressão e troca de afetos; como lugar de tédio e de rotinas sem sentido, entre outros. Cada uma dessas formas precisa ser pensada pela escola ao construir sua relação com os alunos. O projeto maior de formação da escola precisa dialogar com os vários projetos dos jovens que a compõem.” (p. 51)

Há uma preocupação constante no texto em dar consistência à ligação do estudante à escola. O sujeito do ensino médio deverá ser peça fundamental de um espaço concreto de ação onde a democracia do acesso sairia do campo do dever para o campo do direito. Ou seja, o ensino médio não sendo obrigatório o estar na escola passaria a ser uma decisão do sujeito, principalmente do estudante trabalhador que vê na escola a possibilidade do deslocamento social. Nesse sentido, o documento retrata o sujeito como forma de os professores buscarem o conhecimento acerca do estudante jovem que frequenta o ensino médio que

“(…) deve ser entendido como uma etapa da formação básica especificamente pensada para alunos cujo perfil não se define tão-somente pelo recorte cronológico da juventude ou da vida adulta, mas também por características socioculturais que possam definir o sentido que esses mesmos dão às experiências vivenciadas na escola. Portanto, algumas questões devem ser formuladas aos buscarmos construir/identificar um perfil dos alunos:

A partir disso, os autores tecem alguns questionamentos acerca dos sujeitos do ensino, de quem são eles, quais são suas perspectivas sobre a escola, que espaços eles ocupam na sociedade e na própria escola e qual é a sua condição de estudante diante do contexto



em que vive. O contexto que envolve o interior e o exterior da escola é o que provoca a maior parte dos questionamentos. Nesse sentido o texto apresenta suas linhas de reflexão e os autores pensam que

“faz-se necessário romper com alguns estereótipos geralmente vinculados à noção de juventude... circulam no cotidiano, idéias sobre os jovens que os associam à noção de crise de identidade, desordem, irresponsabilidade, rebeldia, chegando até mesmo a considerá-los um “problema social”, especialmente os mais pobres, oriundos das camadas populares. Em oposição a esses entendimentos, partimos da premissa de que os jovens são, hoje, em condições peculiares de desenvolvimento corpóreo e experiência do real, cidadãos e sujeitos de direitos e não apenas meros projetos para o futuro.” (BRASIL, 2006, p. 214)

Desta forma, a noção de juventude passa pela de constituição de sujeitos, na diversidade na pluralidade e na tensão da vida juvenil. São jovens portadores de saberes que ocupam lugares e muitas experiências. Em participação em grupos religiosos, de cultura popular, de movimentos sociais, em torcidas de futebol. Daí, os protagonismos afloram e desafiam o espaço escolar. Isso significa a demanda de uma escola flexível, sem estruturas amarradas no tempo e no espaço. Uma escola de fácil reconhecimento da diversidade cultural e da necessidade de circulação de saberes contra-hegemônicos.

SOBRE AS QUESTÕES DO CORPO JOVEM

O texto chama a atenção do leitor para a compreensão sobre o comportamento do jovem em suas relações com o corpo. A discussão passa pelo processo de modificações anatômicas repentinas, pelas vivências de práticas corporais e situações e condições nos campos culturais, religiosos, moral, étnico, econômico e moral. Questões como a vida do jovem nos espaços de lazer e de serviços ofertado sobre a cultura do corpo são pontos importantes do texto. A sugestão de reflexão passa então por aquilo que deve ou não ser considerado como conteúdo a ser colocado na pauta da escola em aulas de Educação Física. A crítica evidente no texto deixa um posicionamento firme sobre o que a mídia e os fornecedores de esporte, lazer e ginásticas no mundo do negócio oferecem



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
*Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação
popular*
Niterói – RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

aos jovens e que vale a pena trazer para o interior da escola e de que forma isso pode ser feito.

“Na maioria das vezes tais experiências são alvos de críticas severas no que se refere à acentuada característica mercadológica e ao discurso da mídia. Assim, as relações existentes entre as práticas corporais (jogos, esporte, dança, etc.) e os valores e modelos transmitidos pelos meios de comunicação de massa também podem constituir tema de investigação e ensino por parte da Educação Física junto a seus professores e alunos.” (BRASIL, 2006, 219)

Nesse sentido o documento em exposição enfrenta um desafio junto à comunidade de professores de Educação Física. Ele rompe com uma expectativa comum quando se elabora um documento curricular. Sempre se pensa em uma grade conteúdo e métodos, uma sequência pedagógica.

“O que ensinar, como ensinar e quando ensinar é o eixo da expectativa em geral. Este documento não possui essa característica. Pode ser que, a partir dele, as redes federal, estaduais, municipais ou cada escola ou conjunto de escolas possam formular outros documentos e avançar na perspectiva de definição de conjuntos de conteúdos organizados e sistematizados a partir de interesses mais localizados.” (BRASIL, 2006, p. 222)

Os autores expuseram os seguintes motivos (BRASIL, 2006, p, 223):

- os conteúdos da Educação Física são constituídos a partir de uma multiplicidade de práticas corporais produzidas no interior de contextos culturais diferenciados. Portanto, essas práticas corporais são também práticas culturais, visto que são um produto das relações travadas entre diferentes sujeitos. Justamente por constituírem uma produção cultural, as práticas corporais carregam consigo um conjunto de valores, sentidos e significados vinculados aos sujeitos que as produzem/reproduzem. Não existe uma forma de registro que possa abarcar a quantidade de práticas corporais produzidas e sistematizadas pela humanidade.



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
*Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação
popular*
Niterói – RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

Não pode, portanto, um documento que busca o diálogo determinar para todas as escolas o que deve ser ensinado nas aulas de Educação Física;

- ao longo do processo de consolidação da Educação Física como um componente curricular, houve um movimento de seleção e escolarização de um conjunto de práticas corporais, notadamente daquelas que se institucionalizaram e se legitimaram socialmente. Dessa forma, algumas manifestações específicas de: esporte, ginástica, dança, lutas, jogos e brincadeiras constituíram conteúdos de ensino da Educação Física;
- o processo de seleção e a conseqüente escolarização desses conteúdos sempre estiveram relacionados ao contexto social e político da época.

Assim, mais uma vez, é importante destacar que a seleção desses conteúdos não é realizada de forma natural, sendo fruto de um campo de disputa de interesses e intencionalidades, explicitando escolhas e concepções acerca do papel da Educação Física no processo de formação dos sujeitos;

- considerando o exposto acima, é preciso também nos lembrar da dimensão cultural que o Brasil apresenta, principalmente quando nos referimos à diversidade de práticas corporais que as várias comunidades produzem e transformam. Nesse sentido, concluímos que é muito mais rica a tentativa de sistematizar aquilo que as comunidades praticam do que impor pacotes de atividades institucionalizadas, universais. Não se trata de impedir o acesso a outras práticas corporais existentes em qualquer parte do mundo. O acesso a práticas corporais de outras regiões e mesmo países ganha sentido justamente quando elas nos levam a pensar sobre as diferenças entre as culturas e como essas diferenças formam nossa identidade, de forma que, no contato com o “outro”, aprendemos sobre nós mesmos. Logo, a idéia é justamente abrir possibilidades e não nos restringirmos a uma indicação em nível nacional;



• só é possível determinar/selecionar/escolher conteúdos se houver uma definição de assuntos ou temas a priorizar, tanto por parte da comunidade escolar quanto dos professores, a partir da especificidade de suas disciplinas.

A escolha de conteúdos sem uma reflexão coletiva sobre suas contribuições para a formação das pessoas não tem sentido para a educação escolarizada.

Assim, as práticas deixam de se tornar meras atividades deslocadas do papel de um componente curricular e da educação escolar. Desta forma, o texto traz à tona uma possibilidade pedagógica. Indica uma organização de trabalho pedagógico baseado em temas gerais e específicos que elevem em conta principalmente a condição e situação do jovem como sujeito fundamental do ensino médio, a diversidade cultural e a possibilidade do protagonismo juvenil.

Alguns temas para práticas corporais nas escolas de ensino médio

A idéia central é partir do princípio de que os temas são gerados na comunidade escolar e não em cada disciplina. Os temas chegam a um ponto em que caminham lado a lado. Ou seja, a comunidade escolar contribui com temas gerais que exigem de cada componente curricular uma atuação pedagógica. Do lado dos componentes curriculares, os professores devem garantir temas que dependam dos conhecimentos próprios das disciplinas que ministram. Os conteúdos que predominam nas produções da Educação Física brasileira são: o esporte, a ginástica, os jogos, as lutas e a dança. Entretanto, na condição de conteúdos de ensino na escola, eles não possuem vida própria, é preciso um tema relevante para conduzi-los. Temas esses que, por sua vez, precisam estar vinculados a um projeto de formação dos alunos.

A título de exemplo, no caso do ensino médio é possível destacarmos alguns temas importantes que estão muito presentes no cotidiano dos sujeitos desse nível de escolarização:

Assim, o texto propõe uma lista de temas nas duas modalidades que vão desde a discussão sobre a identidade juvenil, passando por gênero, sexualidade, produções



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte
*Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação
popular*
Niterói - RJ
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

culturais, trabalho, chegando a questões que lidam diretamente com corpo desde o direito ao lazer até o condicionamento físico. Os autores alertam:

“os temas (...) demandam um conjunto de práticas corporais que caracterizamos como conteúdo. Por sua vez, cada tema possui a capacidade de envolver mais de um ou todos os conteúdos em seu desenvolvimento. Tudo dependerá dos acordos entre os professores e a comunidade escolar, sobretudo entre professor e aluno, no diálogo com as diversas estruturas da escola.” (BRASIL, 2006, p. 226).

Na verdade, o discurso contido no texto busca uma nova escola que possa legitimar a existência do ensino médio e da Educação Física neste nível de educação. Uma escola além da estrutura formal que define os espaços e tempos de cada disciplina. Uma escola caracterizada pelo reconhecimento de toda diversidade possível.

A escola, ao contrário do que possa parecer, não é um local neutro, homogêneo, universal. Cada escola é um lugar repleto de peculiaridades, valores, rituais e procedimentos que lhe são próprios. Ainda que certos elementos estejam presentes de uma maneira aparentemente uniforme, cada escola é também resultado daquilo que cada um dos seus sujeitos faz dela (professores, pais, alunos, funcionários, etc.). É um lugar de produção, criação e reprodução de cultura, de valores, de saberes: tempo/espaço de encontros, tensões, conflitos, preconceitos.

Pensar a escola como espaço sociocultural é para os autores uma responsabilidade de refletir sobre qual tratamento dado à cultura defendida. A escola então tornaria, nessa perspectiva, um espaço possível da produção cultural para que as futuras gerações pudessem destilar seus valores, seus saberes dentro de uma dinâmica cultural baseada em linguagens de fora e de dentro das entranhas escolares.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Brasília: Secretaria de Educação Básica/MEC, 2006.