

IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos
6 a 8 de julho de 2009
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

MEDIAÇÃO CULTURAL – REFLEXÕES A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Silvia Maria Cintra da Silva
Universidade Federal de Uberlândia
silvia_ufu@hotmail.com

Introdução

A constituição social da condição humana pressupõe a mediação de um outro. Para Angel Pino (2005), além do nascimento biológico, é necessário considerarmos também o nascimento cultural, que efetivamente apresenta a possibilidade de nos inserir nesta condição. Na teoria histórico-cultural de Vigotski¹ (1991), o conceito de mediação ocupa um lugar de destaque, pois o desenvolvimento humano ocorre por meio do processo em que o mundo passa a ser significado pela criança, que vai se tornando um ser cultural, a partir das interações estabelecidas com o outro. A relação do homem com o mundo não é direta, mas essencialmente mediada, necessitando da presença de um elemento mediador, sendo a linguagem o signo principal. A significação medeia este processo, sendo o outro o detentor das inúmeras configurações de significação.

Para a perspectiva histórico-cultural, o desenvolvimento é concebido como o movimento de apropriação de formas culturais mais elaboradas de atividade, sendo que o funcionamento psicológico só pode ser entendido em suas dimensões individual e social. Nos estudos de Vigotski, a mediação ocorre por meio dos instrumentos ou ferramentas e dos signos. As funções psicológicas como memória, atenção e percepção, inicialmente têm um funcionamento não mediado e, com o emprego dos signos, alteram-se qualitativamente, configurando-se como funções superiores ou culturais.

Entretanto, a apropriação do mundo cultural só pode acontecer pela participação do outro, primeiramente explícita, com gestos, palavras e ações com significação para o outro e que, posteriormente, adquirirão significação para a própria criança. Posteriormente, essa presença torna-se também implícita, sob a forma de livros, filmes,

¹ Optamos aqui pela utilização da grafia Vigotski, em português, como tem ocorrido nas traduções mais recentes do russo para a nossa língua.

músicas etc. Partindo da afirmação de Pino (2005:53), de que “a humanização do indivíduo confunde-se com o processo de apropriação dessa cultura”, o âmbito escolar apresenta-se como fórum privilegiado para que aconteça esta apropriação e, o professor, como singular agente mediador deste processo.

A mediação cultural

Pino (2005: 35) ressalta a inovação trazida por Vigotski à psicologia, “fazendo da cultura² a categoria central de uma nova concepção do desenvolvimento psicológico do homem.” Com a introdução desta categoria, ocorre uma mudança qualitativa no debate da psicologia acerca do desenvolvimento humano, com o rompimento da visão naturalística sobre o homem.

Ao longo da história, ao produzir cultura a espécie se humanizou, o que significa que humanizar-se é apropriar-se da cultura. Na progressiva inserção da criança neste universo, a arte mostra-se imprescindível vetor de desenvolvimento e aprendizagem, especialmente no que se refere à constituição das funções psicológicas superiores. Entretanto, sabemos que, para muitas crianças, o acesso à cultura de modo mais ampliado só é possível na escola (Almeida, 2001). No caso da escola pública, esta constatação nos faz pensar na imensa responsabilidade de docentes, diretores e gestores destas instituições no sentido de proporcionar oportunidades para que estudantes possam efetivamente se apropriar do imenso cabedal de conhecimentos produzidos pela civilização.

Considerando aqui o recorte da formação docente, há alguns elementos fundantes para que o professor realmente consiga não apenas ensinar, mas auxiliar o aluno neste processo de apropriação cultural. É necessário que haja um cuidado especial com esse conteúdo, que compreenda um potente referencial teórico, envolvendo as diferentes linguagens artísticas, e tópicos como história da arte, por exemplo. A polêmica cisão entre arte erudita e arte popular, estética e fruição também são searas pelas quais o docente precisa transitar, pois são temas caros ao campo da cultura. Valorizar as atividades e manifestações trazidas pelos alunos para a sala de aula é condição fundamental para que estes respeitem e abram-se para apreender conteúdos diversos daqueles presentes em seu dia-a-dia.

² Grifos no original

Mas é imperativo nos lembrarmos de que o professor só pode apresentar e ampliar o universo cultural do estudante se ele mesmo tiver acesso a um amplo repertório e mostrar interesse pessoal genuíno neste tipo de conteúdo. Somente desta forma é que a aprendizagem pode fazer sentido para o aluno. Oferecer condições materiais concretas de apropriação do patrimônio cultural é requisito imperioso para a humanização plena de todos aqueles que constituem o cotidiano de nossas escolas.

Para um aprofundamento destas questões, apresentarei parte da pesquisa intitulada **Repercussões do repertório cultural de professores da educação básica de Uberlândia (MG) nas suas práticas pedagógicas**, realizada nos anos de 2005 e 2006³.

A pesquisa

As práticas culturais que professores vivenciam fora da escola, ao longo de suas vidas, também constituem os saberes docentes expressos em suas práticas pedagógicas. Ao compreendermos a escola como lugar de produção de culturas, e docentes e alunos como produtores e produtos destas culturas, discutimos nesta pesquisa *se e como* experiências da vida em sociedade repercutem nas práticas educativas de professores da educação básica, interrogando: as culturas produzidas *na e para* a escola dialogam com as culturas de referência de alunos e professores? Como ocorre este diálogo? O que pode impedi-lo ou facilitá-lo? O problema foi investigado em duas perspectivas: quantitativa e qualitativa.

Num primeiro momento, trabalhamos dados gerados a partir de informações recolhidas por meio de questionário com questões abertas e fechadas de uma e múltipla escolha, respondidos por professores de escolas municipais e estaduais de educação infantil, ensino fundamental e médio de Uberlândia (MG). Tais dados foram estatisticamente analisados, e os resultados subsidiaram um segundo bloco de construção de informações, desta vez por meio de entrevistas com os sujeitos.

Na análise, abordamos as relações entre cultura e educação, sobretudo a interlocução e negociação de sentidos resultantes do confronto de repertórios culturais distintos — de professores e alunos. Tivemos como objetivo introduzir no debate sobre formação de professores e as suas práticas pedagógicas elementos que — supomos — pudessem contribuir para que as práticas escolares sejam repensadas/reinventadas,

³ A pesquisa foi financiada pelo CNPq e coordenada pela Profa. Dra. Célia Maria de Castro Almeida, da UNIUBE, que desenvolveu a investigação também em Uberaba. A equipe contou ainda com a Profa. Dra Ana Maria F. de Camargo, da mesma instituição.

buscando um diálogo maior entre as diferentes culturas que se expressam no cotidiano da vida escolar. Acreditamos que a interpretação dos resultados da pesquisa temática poderá levar à compreensão de como se constituem os saberes de professores na interação de seus repertórios culturais com os de seus alunos e alunas, e à compreensão dos modos como esses saberes orientam suas práticas pedagógicas.

Referências culturais e processos de formação profissional

A discussão sobre referências culturais de professores e suas práticas pedagógicas nos leva à problemática da formação docente. Nela há de se considerar como estes constituem sua subjetividade profissional: quais são as formas de apropriação e internalização das dimensões teóricas e as práticas referentes à sua profissão e como são construídas, pois acreditamos que o modo como constituem suas identidades — na vida profissional ou pessoal — tem impacto sobre suas práticas docentes.

Segundo Fontana (2000), a subjetivação profissional se refere ao modo de apropriação e internalização das dimensões teórico-práticas relativas à profissão e construídas pelo sujeito ao longo de sua vida. Em sala de aula, professores atuam conforme modelos internalizados, nem sempre conscientes, que foram construídos tanto por meio de suas experiências como estudante, ao longo da escolarização, quanto, posteriormente, já no exercício da profissão, por meio do contato com seus colegas.

Para a teoria histórico-cultural (Vigotski, 1991) é na relação com o outro que nos constituímos; sendo assim, é também nesta relação que um professor torna-se professor, por meio das interações tecidas ao longo de sua história de vida. E, ainda, nas e pelas interações conhece, experimenta e organiza sua prática, [os inúmeros detalhes](#) que configuram as relações entre professor-aluno e outros aspectos que constituem a aula propriamente dita, a sala de aula e a escola, considerando-se também a educação de modo geral e as políticas públicas que regulamentam as atividades educacionais. Assim, na relação com os diversos outros: professor, aluno, família, sociedade, conhecimento, o educador constrói o seu ser/fazer/saber docente, forma e é formado dialeticamente em suas relações, em uma dinâmica interativa.

As experiências pedagógicas concretas vivenciadas como estudante e como docente, bem como todas as experiências relacionadas à aprendizagem igualmente vão formando um arcabouço que embasa as ações pedagógicas. Mas é imprescindível salientar que na constituição da subjetividade profissional, currículos acadêmicos são

apenas parte de um amplo espectro de conhecimentos que contribuem para a formação docente.

Entendemos que outras experiências, além daquelas relacionadas com a educação escolar (como discente ou docente), concorrem para a constituição da subjetividade do profissional professor e contribuem para definir modelos de ensino internalizados; também acreditamos que professores levam para a sala de aula um repertório cultural que interfere diretamente no modo como ensinam, na seleção de recursos didáticos, na proposição de atividades para discentes; um repertório que se ancora em práticas culturais referentes a atividades de lazer, tais como leitura, programas de tevê, filmes, concertos etc., promovidas pela família, por diferentes instituições educativas, como também pela escola e pela igreja, ou oferecidas pelo meio ambiente sociocultural, a exemplo da produção midiática. O fato é que todos somos formados não apenas pela educação escolar e pelos intercâmbios ocorridos no ambiente profissional; também pelos meios de comunicação de massa, pelo currículo cultural e pela pedagogia vendida na mídia.

Um fator que interferiu mais na educação escolar a partir da última década do século XX são os meios de comunicação, por transformarem radicalmente o papel do professor como transmissor de conhecimento (Esteve, 1995). Mas os baixos salários, que os condenam a jornadas duplas ou triplas e os impossibilitam de ter acesso a bens culturais em suas mais diferentes formas de expressão, os fragilizam ante a heterogeneidade social, econômica e cultural de alunos; ao mesmo tempo, os impedem de fazer frente às novas exigências (im)postas à profissão de docente aqui mencionadas.

Conhecer as práticas culturais de professores da educação básica poderá facilitar a compreensão da mediação oferecida aos estudantes no espaço escolar.

Metodologia

A pergunta norteadora desta pesquisa foi : qual é o repertório cultural de professores/as que atuam em escolas públicas de educação básica em Uberaba e Uberlândia? Buscamos verificar também como se constituiu este repertório, se este expressava-se na cultura da escola e se relacionava com os repertórios culturais de alunos.

O projeto de pesquisa teve como objetivo investigar a extensão e qualidade do repertório cultural de docentes da educação básica de Uberlândia (MG). Para tanto, outros objetivos foram estabelecidos, como o mapeamento e a análise das práticas

culturais de professores e a repercussão do repertório cultural em suas práticas pedagógicas, motivando suas experiências docentes e transformações profissionais.

A pesquisa compreendeu as seguintes atividades: pesquisa bibliográfica e documental, construção e aplicação de questionário; tratamento estatístico e análise das informações recolhidas em questionário; devolução dos resultados tabulados e analisados às escolas; seleção de sujeitos para entrevista; entrevista; transcrição e edição das entrevistas e análise de todo o conjunto de dados (quantitativos e qualitativos).

O inventário do repertório cultural dos professores/as foi feito por meio de questionário com nove questões — algumas abertas e outras fechadas de múltipla ou única escolha — organizadas em dois grupos: a) dados pessoais e b) informações sobre práticas culturais — leitura, música, dança, teatro, cinema, artes plásticas, esportes e lazer.

As informações obtidas através dos questionários foram submetidas a um tratamento estatístico, com auxílio do software Statistical Package for Social Science (SPSS).

Com base nas observações e na análise das respostas dadas ao questionário, foram elaborados roteiros específicos para cada um dos subprojetos, de forma a obtermos, nas entrevistas, informações complementares às obtidas no questionário. Em Uberlândia, 54 professores responderam ao questionário e foram entrevistados 16, nas próprias escolas em que estes lecionavam.

Conhecendo os professores de Uberlândia e suas práticas culturais

Entendendo que a constituição do professor se dá por meio de um processo contínuo, consideramos importante compreender a identidade de professores/as da educação básica de Uberlândia, cidade localizada no Triângulo Mineiro. Para tanto, buscamos levantar dados relativos à individualidade destes professores, à sua formação escolar, inserção na vida em sociedade, bem como sobre suas experiências socioculturais. neste recorte, destacaremos as experiências culturais.

Tivemos uma proporção de 88,2% de mulheres e 11,8% de homens participantes. Destes, 64% atuam no Ensino Fundamental, 14,1% na Educação Infantil e 21% no Ensino Médio. Com relação à faixa etária, a maioria (43,7%) são professoras com idade entre 40 e 49 anos; os homens são 34,4%. O segundo maior número de

professores se concentra na faixa etária que vai dos 31 aos 39 anos: são 25% homens e 24,6% mulheres.

Entre aqueles que atuam no ensino fundamental (5^a a 8^a) e médio, estão representados em maior número os que lecionam Matemática (15,6%), Língua Portuguesa (14,5%), História (10,5%), Geografia (8,7%), Educação Física (8,7%) e Educação Artística (7,2%); representantes das demais disciplinas e dos que ensinam dois ou mais componentes curriculares somam 65,2%.

Quanto ao nível de escolaridade, a porcentagem dos que completaram o ensino superior não varia muito entre homens e mulheres: 34,8% e 32,7%, respectivamente. Muitos — 40,6% mulheres e 39,1% homens — também concluíram curso de especialização. Há mais mulheres com ensino superior incompleto (11,8%) do que homens (5,8%), e 6,2% delas possuem somente o ensino médio/magistério. Entre os homens, 2,9% têm o título de mestre e 7,2% estão cursando o mestrado. Neste nível de ensino, as porcentagens relativas ao grupo de mulheres são insignificantes.

Se entendermos que as diferentes formas de expressão artística são parte do patrimônio cultural da humanidade, necessário é que integrem o currículo escolar, pois “[...] se a escola é concebida como centro de formação, é esperado que as atividades ligadas à cultura, como música, literatura, teatro, cinema, entre outras, sejam partes importantes do processo educativo” (Perfil, 2004, p. 87).

Para grande parte da população brasileira, que não tem acesso aos bens culturais, a escola configura-se, muitas vezes, como única possibilidade de acesso ao patrimônio cultural. Mediador entre a cultura e o aluno, o professor precisa também, por sua vez, ter amplo acesso às várias formas de expressão da cultura, para poder trabalhar com elas em sala de aula. Se tais atividades integrarem a vida docente esta mediação necessária entre as manifestações culturais e o aluno será mais facilmente realizada. Em um tempo em que a inclusão escolar e social é palavra-chave, a escola tem papel fundamental na divulgação e valorização de práticas culturais plurais.

Para os professores, as experiências mais relevantes foram a visita a museus e exposições (19,8%), seguidas de leituras (17,7%) e música (15,6%). A maioria tem hábitos de leitura de jornais (95,8%) e de livros (98,2%), sendo que a frequência diminui quando buscamos saber se tal atividade era diária: 43,8% e 34,3%, respectivamente. O gênero preferido de livros é de educação (51,4%), seguido de romance (39,9%) e auto-ajuda (34,5%).

Entendemos a leitura como prática fundamental ao exercício da profissão docente, já que contribui para o contínuo processo de formação do professor e também relaciona-se à qualidade da mediação pedagógica, independentemente da disciplina ministrada. Se, como afirmamos anteriormente, para uma parcela significativa da população a escola significa o acesso à escrita e outros conteúdos acadêmicos, a ausência de uma prática de leitura pode atrapalhar a vida do professor como cidadão — visto que sua inserção no mundo da cultura da escrita impressa se dá via leitura — e também dificultar o pleno exercício de sua condição de mediador.

Somadas as preferências quanto ao gênero de livros e revistas, a maior incidência de interesse recai sobre as leituras relacionadas à profissão, dado também encontrado em pesquisa nacional (Perfil, 2004:101). Tal fato pode revelar apenas que, em sua maioria, professores, não têm interesse pela leitura; lêem apenas o estritamente necessário para se manterem atualizados em sua área profissional. As respostas podem, ainda, indicar uma preocupação em responder conforme padrões valorizados pela academia e no seu campo profissional.

Constatamos que o consumo de bens culturais é bastante restrito entre professores, por razões diversas, mas, principalmente, por limitações financeiras. Perquiridos sobre a frequência ao teatro, cinema, espetáculos de dança, concertos e shows musicais e sobre a visitação a museus e galerias de arte, grande parte afirmou não ir regularmente ao cinema ou a espetáculos ou exposições de arte, tendo sido elevado o número dos que disseram **nunca** freqüentar eventos culturais.

Apenas 4,2% confirma freqüentar museus com certa regularidade — mensalmente —, enquanto 46,5% informou nunca ir e 48,9% disseram que vão raramente.

A frequência ao cinema é mais alta, mas ainda não animadora: costumam ir mensalmente 15,7% dos/as professores; os que vão esporadicamente são 42,2%, enquanto 37,7% afirmam nunca fazê-lo. Estes dados surpreendem pois, dentre os produtos culturais mais amplamente compartilhados por professores e estudantes está o cinema, bastante disseminado na escola como recurso auxiliar do ensino.

A presença em espetáculos teatrais, de dança e shows musicais é ainda mais baixa: não chega a 30% o número de professores que informam ir esporadicamente a tais eventos: 27,5% vão ao teatro, 26,5% a shows e 24,9% a espetáculos de dança, enquanto 70,6% dos/as professores nunca vão ao teatro. Também a porcentagem dos

que afirmam nunca ir a esses eventos é alta: 70,6% nunca vão ao teatro; 66,3% não costumam ir nunca a espetáculos de dança, e 59,3% nunca vão a shows musicais.

Isoladamente os dados numéricos impressionam, mas não nos dizem os motivos da não frequência aos eventos. Na busca por estes motivos, é importante considerarmos tanto as justificativas dos docentes como a oferta de espetáculos na cidade de Uberlândia, a gratuidade ou valor dos ingressos, além da carga de trabalho dos participantes, fatores que podem contribuir (embora não determinar) o absentismo a esses eventos artísticos.

De modo geral, os professores relatam que o preço dos ingressos para os eventos culturais é muito caro, o que justificaria em parte sua ausência. Por outro lado, há também a questão da importância (ou não) conferida aos mencionados eventos culturais. Consideramos que, se são realmente importantes para a pessoa, o tempo disponível é ajustado para incluir a ida ao cinema ou shows, por exemplo. Caso contrário, é preenchido com outras atividades, consideradas mais importantes como, as religiosas, situação apresentado por uma docente que frequenta a igreja vários dias da semana.

Em relação à frequência com que visitam exposições de artes visuais, 46,5% disseram nunca ter ido, 48,9% informam ir esporadicamente, enquanto que 4,2% afirma ir mensalmente. Considerando-se esta presença irrisória e que os artistas mais citados são aqueles mais difundidos pela mídia - e que, por esta mesma razão, são os mais trabalhados nas escolas: Tarsila do Amaral, van Gogh e Monet – destacamos a função de divulgação cultural que deveria ser exercida pela instituição escolar.

Levando-se em conta o parco conhecimento dos docentes e a mediação que efetivamente têm possibilidade de oferecer, podemos afirmar que os estudantes têm, efetivamente, um acesso restrito ao universo das artes visuais. O fato de professores não terem o hábito de frequentar museus e exposições de artes visuais é preocupante, pois estes espaços são fundamentais para o contato com a obra original e com os rituais requeridos à apreciação, elementos imprescindíveis para a ampliação do repertório cultural e constituição do gosto estético (Silva, 2005).

Considerações finais

Consideramos que são excessivamente baixos os índices de participação de professores na vida cultural da cidade, inclusive nos eventos característicos da indústria cultural de massa, como shows ao vivo de artistas televisivos. Para analisar os dados é importante lembrarmos, por um lado, do expressivo contingente de professores mal remunerados e com exaustiva jornada de trabalho e, por outro, da ausência de políticas

públicas voltadas para a formação deste público, bem como de ações para a inserção de professores nos espaços e eventos culturais e artísticos.

Além disso, nem sempre as instituições encontram respaldo/auxílio financeiro das secretarias de educação para levarem espetáculos e eventos ao espaço educacional ou mesmo para providenciarem transporte para que professores e estudantes se locomovam para viagens culturais, seja na própria cidade ou em municípios vizinhos.

Ressaltamos a necessidade de se buscar, tanto na formação inicial como na formação continuada dos professores, modos de ampliar o seu repertório cultural, incentivando e promovendo a leitura e o acesso ao teatro, ao cinema, aos museus, aos concertos, aos espetáculos de dança etc. É de extrema importância e urgência a formação de um consumidor de uma cultura que não apenas aquela oferecida pela indústria cultural.

A cultura internalizada em processos não escolarizados também contribui sobremaneira para a formação de professores, como subjaz ao processo de mediação destes na sala de aula. Quanto maior e mais variado for o número de experiências culturais, mais numerosas e apropriadas serão as escolhas para se mediar a apropriação de conhecimento escolar.

Se entendermos que um dos objetivos da educação escolar é possibilitar aos estudantes apropriarem-se do patrimônio cultural, é imprescindível que os docentes tenham acesso às mais diversas práticas, para que possam transformar a escola em um espaço de formação ampla, ofertando aos alunos atividades ligadas à cultura, como teatro, música, cinema, artes visuais, literatura, entre outras. E, para que estes sejam capazes de propiciar uma rica mediação cultural para seus alunos, é absolutamente imperativo que tal mediação também lhes seja apresentada.

Ao assumir sua responsabilidade em relação à cultura, a instituição escolar precisa do mesmo modo organizar o currículo e o cotidiano de tal forma que a arte e a cultura não estejam destinadas apenas às disciplinas específicas e em horários rigidamente estabelecidos, mas interligadas e presentes na vida de alunos, professores e demais atores do espaço escolar.

A pesquisa aqui brevemente relatada refletiu sobre questões relacionadas à formação do repertório cultural de professores, e sobre os reflexos da extensão e qualidade desse repertório e práticas educativas. Considerando-se a formação aligeirada da maioria dos professores, e as restrições sofridas para participar dos circuitos culturais, perguntamos: quais as conseqüências para o processo ensino e aprendizagem

mediado por um professor com repertório cultural restrito? Como incrementar a cultura e os conhecimentos dos docentes? Como tornar esta mediação mais profícua? São questões a serem respondidas por outros estudos.

Referências

ALMEIDA, C. M. C.(2001) Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, S. (Org.) *O ensino das artes – construindo caminhos*. Campinas, SP: Papirus.

ESTEVE, J. M. (1995) Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, Antonio (Org.). *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto Editora.

FONTANA, Roseli A. C. (2000). *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Autêntica.

Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam. (2004) Pesquisa Nacional Unesco. São Paulo: Moderna.

PINO, A. (2005). *As marcas do humano – as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. São Paulo: Cortez.

SILVA, S. M. C. (2005) *Psicologia escolar e arte – uma proposta para a formação e atuação profissional*. Campinas, SP: Átomo/Alínea.

VIGOTSKI, L. S. (1991) *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes,.

_____.(1987) *Imaginación y el arte en la infancia*. México: Ediciones y Distribuciones Hispánicas.

_____.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. (1991) *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone; Editora da Universidade de São Paulo.