

CURRÍCULO E CULTURA NA PRÁTICA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Zenaura Sousa Sobrinho Pessoa

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Núbia Regina Moreira

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Nilma Margarida de Castro Crusóe

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

RESUMO: O presente artigo tem como enfoque a importância do currículo e da cultura na prática do coordenador pedagógico na educação. Como articulador do processo educativo, ele é responsável pela organização de estudos sobre o currículo e a cultura no espaço escolar. O principal objetivo é analisar a relevância de como a cultura e o currículo devem ser inseridos na prática desenvolvida pelos coordenadores pedagógicos nas instituições educacionais. Ao estudar sobre a temática em questão, proporcionará que os sujeitos insiram as experiências culturais na elaboração de novos currículos, consolidando as identidades dos grupos pertencentes à comunidade escolar. O estudo apresenta como campo empírico uma abordagem de caráter qualitativo bibliográfico, que viabiliza o contexto histórico, social e cultural da proposta em pauta. Adota-se os estudos dos autores: Nóvoa (1992), Arroyo (2007), Appel (2000), Hall (1997), Barker (2008), Silva (20012 e 2013), Moreira e Silva (2002) e Moreira e Candau (2007). Nessa perspectiva, será realizado um levantamento bibliográfico a respeito do histórico curricular e a importância de agregar a cultura ao currículo que se trabalha no ambiente escolar, bem como, refletir sobre a responsabilidade que o coordenador pedagógico exercerá ao articular e integrar o pedagógico da escola, por meio de momentos reflexivos sobre a temática em estudo.

Palavras-chave: Currículo. Cultura. Coordenador pedagógico.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Na prática cotidiana, o coordenador pedagógico tem a função de articular o currículo e a dimensão cultural no espaço escolar. Não é uma tarefa fácil, mas necessária e precisa, pois na nova configuração do seu papel, deve mediar a ação educativa para um redimensionamento da práxis pedagógica voltada para um ensino de qualidade.

O foco central desse artigo é discutir a importância do currículo e sua dimensão cultural na prática do coordenador pedagógico na educação. O texto é produto de uma pesquisa bibliográfica a respeito da temática em questão e, também, de uma pesquisa com as coordenadoras que atuam nas escolas do município de Cordeiros - Bahia.

Como percurso metodológico, a pesquisa configura-se por três etapas, conforme disposto: a primeira composta por uma revisão da literatura; a segunda foi constituída pela aplicação de um questionário com 4 perguntas. As perguntas realizadas se constituem da seguinte forma: 1. Defina o que é currículo e o que é cultura para você; 2. Você acha que o Currículo deve ser um tema de estudo nas formações continuadas? 3. Qual a importância de trabalhar as experiências culturais, em sala de aula, e da necessidade da inclusão desses conhecimentos na organização curricular da instituição educacional que você trabalha? 4. Porque o coordenador pedagógico, como agente que articula e integra a organização pedagógica na escola, deve promover o debate sobre os conhecimentos culturais e as definições curriculares e avaliar seus impactos na prática escolar? A terceira etapa foi constituída pela análise e avaliação dos resultados

Estabelecemos como informantes dessa pesquisa algumas das coordenadoras que trabalham no município de Cordeiros - Bahia (quatro no total- uma trabalha na Secretaria de Educação, no setor pedagógico e as outras três trabalham nas escolas municipais há mais de cinco anos). Usaremos nomes fictícios de pedras preciosas, para assim, preservar a identidade das coordenadoras (Ametista, Esmeralda, Rubi e Safira), além disso, optamos por colocar a fala das informantes em *itálico* para diferenciar das citações dos teóricos.

Diante dessas indagações e tantas outras que nos acompanharam durante a pesquisa, cabe ressaltar que a reflexão sobre o desenvolvimento do currículo e da dimensão cultural torna-se fundamental na prática do coordenador pedagógico, pois esse profissional é responsável, especialmente, nas reuniões de formação continuada, levar os docentes a fazerem a articulação entre a teoria e a prática.

2. REVISÃO DE LITERATURA

São muitas as definições para a palavra currículo, que etimologicamente, significa percurso, caminho, trajeto, vem do latim, “currere” e nos sistemas de ensino, objetiva definir um plano organizado, sistematizado e estruturado para desenvolver a aprendizagem dos estudantes. Podemos afirmar que se trata de um conjunto de ações que são articuladas e desenvolvidas no ambiente escolar com a finalidade de promover o desenvolvimento intelectual, social e moral dos envolvidos no processo educativo. De acordo com Moreira e Candau:

O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração. O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos construídos que sistematizam nas escolas e nas salas de aula (MOREIRA e CANDAU, 2007, p. 19).

Para consolidar a aprendizagem dos estudantes, há necessidade de um currículo vivo, aberto e diversificado que articule com a realidade dos envolvidos no processo educacional.

Para Moreira e Tadeu:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aulas de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. (MOREIRA e TADEU, 2011, p. 71).

As concepções a respeito do currículo se apresentam de diversas maneiras, pois são baseadas no momento histórico, político, econômico e social que vive a educação. Para Appel:

o currículo nunca é simplesmente uma montagem neutra de conhecimentos(..).. Ele é produzido pelos conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo. A partir disto podemos iniciar nossa relação com o poder e as definições curriculares presentes na escola, partindo dos elementos que culturalmente estruturam e identificam um grupo social. O poder como um elemento descentralizado e horizontal aponta para que as escolhas nem sempre sejam de fato elementos de domínio único do professor, pois forma e conteúdo culturais funcionam como elementos distintivos de classe (APPEL, 2000, p. 98).

Para Moreira e Silva, (2002, p. 8), o currículo não é um elemento transcendental e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. E Miguel Arroyo ao escrever sobre o assunto especifica que o currículo:

é uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimento e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados e cada contexto histórico. (ARROYO, 2007, p. 9).

As discussões curriculares surgem nos Estados Unidos da América, no início do século XX, por volta dos anos 1918, por conta do processo de industrialização e se

intensificou a partir da necessidade de massificação da escolarização para atender os interesses de mão-de-obra para as indústrias. Os administradores passaram a pensar numa escola que atendesse e acompanhasse o desenvolvimento industrial.

Nesse período, a forma e organização da sociedade norte americana se baseava na propriedade privada e nos meios de produção. O processo de imigração se acentuou, pessoas de várias partes do mundo se dirigiam para os Estados Unidos. Então, surgiu a necessidade de uma homogeneidade da identidade dos novos americanos, que segundo os especialistas da época, através do currículo escolar, poderia lançar um projeto nacional com o propósito de normatizar e uniformizar o comportamento e atitudes dos habitantes do país. Nesse caso, o currículo era visto como um instrumento capaz de controlar socialmente e alcançar as metas e padrões pré-definidos para a educação.

Com o lançamento do livro “The curriculum” de Bobbit, em 1918, os princípios que eram impostos nas indústrias, alcançam também a escola: da racionalidade técnica, da administração, do cientificismo baseado no taylorismo, do controle e eficiência, e da padronização dos processos.

Nesse cenário, nascem as teorias tradicionais ou acríticas, que têm como marco teórico o positivismo e se baseiam no ensino, na figura do professor como centro, na repetição, na metodologia e nos objetivos, sem uma ideia de integração. Os autores principais são: Bobbit, Jonh Dewey e Ralph Tyler.

O tempo se passou e com ele novos acontecimentos, então, surgem as teorias críticas na contramão das ideias anteriores, por volta dos anos 1960, por meio dos movimentos sociais. Apresenta duras críticas ao modelo de sociedade de classe que foi criado a partir do modo de produção capitalista e ao modelo de escola tradicional que surgiu com o objetivo de proporcionar emancipação do sujeito, mas vivia uma outra realidade, o de aprisionamento do ser. De acordo com Silva:

As teorias críticas são teorias de desconfianças, questionamento e transformação radical. Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz. (SILVA, 2013, p.30).

As palavras que se destacaram nessas teorias críticas são: ideologia, reprodução e resistência e no contexto escolar, o currículo está ligado a conscientização, emancipação e libertação. Os autores principais são: Michael Apple, Basil Bernstein, Michael Young, Henri

Giroux, Pinar, Pierre Bourdieu e Louis Althusser. No Brasil, destaca-se a obra de Paulo Freire, “Pedagogia do Oprimido”.

Nesse período, nasce a Nova Sociologia da Educação (NSE), na Inglaterra, que segundo Moreira e Silva:

Principalmente a partir de década de sessenta, fortaleceram-se os elos entre as mudanças na sociologia e a difusão dos movimentos sociais em defesa dos direitos das mulheres, dos negros, dos homossexuais etc. Os sociólogos voltaram –se então para o exame da relação entre conhecimento e ação e para a necessidade de eliminar do trabalho sociológico prevalente seus aspectos patriarcais e sexistas. (MOREIRA e SILVA, 2002, p. 18)

Nas décadas de 1970 e 1980, surgiram as teorias pós - críticas do currículo que nascem a partir da ampliação dos movimentos sociais que se iniciaram nos anos 1960. Baseiam-se no discurso, no poder, na significação, na identidade, na subjetividade e na individualidade. Além disso, traz o descentramento do sujeito que deixa de ser coletivo, universal e passa a ser individual. Os grupos considerados minorias ganham força e começam a ter voz.

Essas teorias não têm um marco teórico específico, mas tem algumas correntes importantes como: o pós - modernismo, pós - estruturalismo, pós - colonialismo, estudos culturais e gênero, currículo como narrativa étnica/racial e multiculturalismo. Os escritores que despontam e trazem essas ideias são: Homi Babha, Michel Foucault, Jacques Derrida, Gilles Deleuze, Frantz Fanom, Edward Said, Raymond Willians, Stuart Hall e Peter Mclarem.

Durante as discussões a respeito das teorias críticas e pós - críticas é que a cultura passou a ser pensada e implantada no currículo escolar. Segundo Hall:

Por bem ou por mal, a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos — e mais imprevisíveis — da mudança histórica no novo milênio. Não deve nos surpreender, então, que as lutas pelo poder sejam, crescentemente, simbólicas e discursivas, ao invés de tomar, simplesmente, uma forma física e compulsiva, e que as próprias políticas assumam progressivamente a feição de uma “política cultural” (HALL, 1997, p. 20).

Desde o século XIX, as ciências sociais, especialmente, a Antropologia, trazem em suas discussões a cultura que tem sua primeira definição dada por Edward Burnett Tylor. Somente em 1920 que teóricos começam a argumentar a respeito de uma cultura universal

que apaga outras formas de existência e dá enfoque para o termo culturas(plural), ligada a vivências e experiências dos grupos pertencentes a sociedade.

A cultura como centro passou a ser estudada nos ambientes acadêmicos e começou a partir desses estudos, a produção de sentidos e significados aos grupos considerados marginalizados, não era mais vista como culturas “puras”, mas culturas “mistas”, com diferentes ideias, contextos e diferenças.

Os Estudos Culturais exercem grande influência para a expansão da cultura, pois consistem na contestação do modo de vida da sociedade considerada universal, trazem à tona que a cultura deve ser a prática central das pessoas que compõem essa sociedade e que o universalismo não pode apagar o particular que expressa as identidades dos grupos. Para Barker:

os estudos culturais constituem um corpo de teoria construída por investigadores que olham a produção de conhecimento teórico como uma prática política. Aqui, o conhecimento não é nunca neutral ou um mero fenómeno objectivo, mas é questão de posicionamento, quer dizer, do lugar a partir do qual cada um fala, para quem fala e com que objectivos fala (BARKER, 2008, p. 27).

Diante do exposto, o espaço escolar não pode privilegiar somente o conjunto de saberes sistematizados porque os sujeitos que fazem parte desse ambiente têm suas experiências atreladas ao seu modo de vida e sua cultura local. Desse modo, Lima reporta que:

A escola, local onde se ensina, precisa ser transformada, principalmente num local onde se aprende, onde se fala, onde se ouve, onde se respeita, onde se ama; um local onde as singularidades, as diferenças, os confrontos e os afetos se misturam e se completam, numa dinâmica de alternativas, esperanças e possibilidades. (LIMA, 2007, P. 103).

A cultura, compreendida como um conjunto de crenças, valores, ritos e significados que acompanham o ser humano em sua experiência de vida e lhe atribui sentidos nos espaços de vivências em grupos ou comunidades, alcança a instituição escolar e está diretamente correlata com o fazer pedagógico. Para Santos:

ao se falar em saberes escolares se é levado a pensar não apenas nos tradicionais conteúdos do ensino, representados pelas disciplinas escolares, como também em uma série de saberes e saber-fazer que estiveram por tanto

tempo afastados dos currículos oficiais. Docentes e especialistas envolvidos com questões curriculares se veem defrontados, tanto por novos saberes trazidos por diferentes áreas, como também por um corpo de conhecimentos provenientes das mais diversificadas manifestações da chamada cultura erudita, popular e de massa. Da mesma maneira, diferentes tipos de saberes práticos que fazem parte do dia a dia, só recentemente começam a integrar propostas de ensino, consideradas progressistas, inovadoras ou alternativas. (SANTOS, 2000, P. 46).

Nesse sentido, o coordenador pedagógico, tendo como função principal, a formação continuada dos docentes da instituição escolar a que presta serviço, deve aproveitar o tempo e espaço desses encontros para levar a equipe a pensar a respeito do currículo escolar, das tensões oriundas da diversidade existente no ambiente, das práticas interculturais, das relações e seus significados, das diferenças e da subjetividade de cada sujeito.

O coordenador pedagógico é considerado peça fundamental na integração e efetivação de um currículo cultural no espaço escolar, já que ele é o gestor pedagógico da escola. Tanto os valores culturalmente estabelecidos quanto o respeito à diversidade devem fazer parte dos anseios e lutas desse profissional por uma educação que privilegie a pluralidade, a diversidade de raça, gênero e classe social.

O coordenador pedagógico na relação com os docentes, deve apoiá-los e incentivá-los a elaborar novo currículo que detenha a hegemonia dos opressores e que esfacle as diferenças entre os grupos oprimidos e que a discussão em sala de aula e em todo ambiente da escola seja a predominância do respeito para todos em sua diversidade.

Diante disso, faz-se necessário que na prática de formação continuada para os professores, a coordenação resgate a importância do estudo da história e das teorias curriculares, dos estudos culturais e os teóricos que abordam o valor da diversidade cultural nos tempos da pós modernidade e fazer um paralelo com o espaço que a comunidade escolar vive. Além disso, trabalhar na possibilidade de tomada de consciência do grupo para que compreenda que a instituição a qual são inseridos é um espaço privilegiado de valor político e cultural. Para Candau, “hoje a necessidade de um reconhecimento e valorização das diversas identidades culturais, de suas particularidades e contribuições específicas à construção do país é cada vez mais afirmada”. (1997, p. 241)

Nas formações continuadas deve haver a priorização do estudo da inserção da cultura no espaço de construção dos saberes, pois não dá para aceitar um currículo que contemple

apenas conteúdos prontos e acabados. A construção do mesmo deve levar em conta a performance intelectual, política, social e cultural dos sujeitos envolvidos da história.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A consolidação da aprendizagem dos estudantes ocorre por meio de um currículo vivo, aberto e diversificado, que articule com a realidade vivida pelos envolvidos nesse processo educativo. Para melhor compreensão a respeito de como acontece a inserção da cultura no currículo escolar do município, pedimos para que as coordenadoras definissem o que é currículo e o que é cultura.

Ametista define que o currículo é um documento de identidade que norteia o trabalho de toda equipe escolar em uma Instituição de Ensino, especialmente, o trabalho dos professores e a cultura é um conjunto de crenças e hábitos de um povo ou grupo que apresenta em suas diversas particularidades.

Esmeralda afirma que o currículo é um documento de grande importância no espaço escolar, que orienta e direciona o trabalho pedagógico, com o objetivo de emancipar o sujeito e a cultura nasce das crenças e hábitos dos grupos de determinada região, sendo um componente ativo e que está em constante transformação.

Rubi conceitua que o currículo é o conjunto de esforços pedagógicos, ligados a experiências sociais e culturais que são desenvolvidos no espaço escolar com intenções de promover a ação educativas e quanto a cultura pode-se afirmar que são os conhecimentos, os valores, os símbolos, as tradições, a arte, as crenças, a lei, a moral, os costumes, as ideias e práticas que fazem parte de um grupo.

Safira vê o currículo como um dos documentos que orienta o trabalho do educador, e vê como a bússola que direciona o processo educacional na instituição, já a cultura se define por si só como um conceito amplo que representa o conjunto de tradições, crenças e costumes de determinado grupo social.

Por meio das respostas das coordenadoras, fica evidente que a explicação a respeito de currículo e cultura apresenta a visão das teorias críticas e pós-críticas. Ametista, Esmeralda e Safira, apontam o currículo como um documento que traz organização, emancipação e libertação, especialmente no que se refere ao trabalho dos docentes, marcas da visão crítica que para (SILVA, 2013, p. 17) se caracteriza pelos conceitos a seguir: “ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto, resistência”. Já na fala de Rubi, o currículo é referenciado como multiculturalista quando usa as expressões: experiências sociais e culturais que representam alguns conceitos na visão pós – crítica, a saber: “identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber – poder,

representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade e multiculturalismo” (SILVA, 2013, p.17).

O coordenador pedagógico, como agente articulador da formação continuada, contribui para que os docentes reflitam sobre o trabalho que ocorre em sala de aula e também na tomada de decisões para melhorar o ensino aprendizagem. Para Nóvoa:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1992, p. 38)

Para visualizar a importância de trazer o estudo do currículo nas formações continuadas, segue os resultados da questão 2 das entrevistas. Você acha que o Currículo deve ser um tema de estudo nas formações continuadas?

Ametista diz que Sim, pois é imprescindível que os professores conheçam o tema em questão e se apropriem dele para elaborar o planejamento e inovar sua prática pedagógica em sala de aula.

Esmeralda aponta que é importante o estudo da temática nas formações continuadas, pois qualifica o docente no desenrolar da cultura no espaço da escola.

Rubi assinala que ainda hoje, alguns professores confundem currículo com conteúdo, nesse sentido, é importante ampliar as discussões para que de fato sejam atores e atrizes curriculares para auxiliar na construção da identidade dos estudantes.

Safira reafirma a importância das formações continuadas para o estudo da temática em questão para desenvolvimento do ensino aprendizagem.

Ao analisar as falas das coordenadoras em relação ao segundo questionamento, observa-se que é imprescindível que ocorra nas reuniões de formação continuada, um espaço para discussão do currículo. Nas expressões das participantes são destacados pelo menos quatro aspectos importantes para trabalhar esse tema. O estudo do currículo nas formações mune o docente das informações necessárias para montar um plano que enriqueça suas aulas; provoca a inovação, possibilitando o interesse e a aprendizagem dos estudantes; é um momento de qualificação para que o professor adquira ferramentas para inserir a cultura em suas aulas; colabora na construção da identidade dos discentes e por fim, essas formações levam o professor a refletir a respeito do que tem proporcionado no espaço escolar e conseqüentemente, o ensino e a aprendizagem acontecem de maneira satisfatória.

Diante disso, as reuniões de formação continuada, tornam-se um espaço fundamental para a discussão e preparação dos professores na aplicação do currículo escolar que inclua os saberes e experiências dos discentes para a construção de suas identidades. Silva aponta que:

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas. (SILVA, 2012, P. 109).

Dentro dessa temática, uma das coordenadoras aponta a dificuldade que alguns docentes têm de diferenciar currículo de conteúdo e cabe nesse momento o estudo da parte teórica para compreensão e concretização do saber que será aplicado na prática. E nesse contexto, o estudo do currículo precisa ser pautado no vínculo que ele estabelece com a relação de poder implantado na sociedade, nas desigualdades de classe e na própria maneira que a produção do conhecimento se estrutura. Para Silva:

Assim, vemos o currículo como o ponto onde se produzem, de forma positiva, capacidades e habilidades determinadas; ele deve constituir uma frente privilegiada de lutas de quaisquer estratégias de intervenção. E esse processo de transformação não tem como referência qualquer destino histórico abstrato e longínquo, mas as relações de poder e subjugação inscrita na vida cotidiana (SILVA, 2013, p. 141).

Ao serem questionadas a respeito da importância de trabalhar as experiências culturais em sala de aula, e da necessidade da inclusão desses conhecimentos na organização curricular da instituição educacional em que prestam serviços, as coordenadoras responderam que:

Ametista vê a escola como um lugar privilegiado para as manifestações culturais e a valorização e respeito da opinião, das ideias e atitudes do outro, é um espaço de cidadania, todos os funcionários deve trabalhar com esse intuito, para isso, precisam ser treinados.

Esmeralda responde que a importância de trabalhar as experiências culturais em sala de aula se torna importante para mostrar aos discentes que existem outros sujeitos, outra culturas, outras formas de pensar e vê o mundo e desenvolver nos estudantes o respeito, a empatia e proporcionar a troca de experiências.

Rubi deixa claro que as experiências culturais fazem parte da vida das crianças e devem ser integradas aos diferentes saberes da escola, pois a cultura local também é uma forma de nutrir o aprendizado.

Safira menciona que a escola é um espaço socializador e cultural, por isso, deve incorporar em sua prática as diversas culturas de seus participantes.

De acordo com a fala das participantes, o processo educativo só cumpre seu objetivo quando é capaz de aperfeiçoar e desenvolver as potencialidades do sujeito, e Ametista expressa uma verdade quando diz que a escola deve incorporar as práticas culturais no currículo, pois ao realizar essa ação de trazer essas práticas para o espaço escolar, estará oportunizando as crianças e adolescentes a desenvolverem sua cidadania em relação ao outro. Por meio dos enunciados de Esmeralda, Rubi e Safira entende-se que quando o docente abraça o estudo das diversas manifestações culturais, chamada de cultura, permite que os estudantes elabore uma visão de mundo, capaz de enxergar o outro, seu modo de pensar, a forma como se vive e essa vivência e troca de experiência ao mesmo tempo proporcionam a aprendizagem, não somente a parte científica do conhecimento, mas a maneira como se deve portar perante o “outro”, ou seja, interfere na conduta e no comportamento dos indivíduos.

Nesse sentido, a escola é o lugar que deve criar as oportunidades para que a cultura se manifeste de maneira viva, que busque o respeito pelas diferenças, que as experiências sejam compartilhadas e que todos se expressem de acordo com suas vivências. Candau (2003, p. 160) afirma que “a escola é, sem dúvidas, uma instituição cultural”.

Assim, quando indagadas sobre o porquê de o coordenador pedagógico, como agente que articula e integra a organização pedagógica na escola, deve promover o debate sobre os conhecimentos culturais e as definições curriculares e avaliar seus impactos na prática escolar, 100% das entrevistadas foram unânimes em suas respostas, disseram que o profissional citado tem a oportunidade de transformar a realidade escolar, juntamente com sua equipe, através das discussões e avaliações da temática em questão no espaço das aulas complementares (A/C's), conforme demonstram em suas falas:

Ametista explica que o coordenador precisa ser transformador de atitudes e de mudanças sociais e no espaço escolar, especialmente nas formações continuadas, ele tem a oportunidade de articular com a sua equipe de professores os conhecimentos teóricos a respeito da inserção da cultura no currículo para que a escola cumpra o seu papel de educadora.

Esmeralda clarifica que os saberes culturais devem ser tema de estudo porque vivenciamos um novo modelo de educação. Os grupos precisam ser ouvidos e na escola, a cultura precisa ser inserida no currículo.

Rubi aponta que o coordenador, como norteador do trabalho pedagógico, deve garantir a clareza do que diz respeito a cultura que deve ser garantido aos educandos de forma a atender as especificidades locais e regionais.

Safira responde que as novas demandas da atualidade no espaço escolar, impõem a necessidade de novos saberes, informações e conhecimentos e o coordenador

deve estar aberto à discussão, análise e avaliação do tema em questão, especialmente, nas reuniões de formação continuada.

Diante do exposto pelas informantes, fica claro a formação continuada como espaço privilegiado para discussões, planejamento, compartilhamento de experiências e aprendizado. O coordenador, articulador do processo pedagógico, deve orientar, acompanhar e intervir nas ações para a inserção da cultura na escola, afinal de contas, como diz Arroyo:

Fomos acumulando saberes, valores, formas de diálogo, de relações, de intercâmbios que levamos para o que há de mais permanente e definidor de toda ação educativa: ser uma relação, um diálogo de pessoas, de sujeitos sociais, culturais, de gerações. Na prática educativa socializamos os aprendizados que fizemos e fazemos, que a sociedade acumulou, que nós acumulamos como indivíduos e como coletivo. (ARROYO, 1999, p. 154).

Ainda com base na fala das participantes da pesquisa, é de responsabilidade do coordenador pedagógico o papel de fazer com que a cultura ocupe o seu lugar no espaço do currículo para que realmente a escola cumpra o seu dever na formação do ser humano, na medida em que tem a oportunidade de demonstrar as suas realidades social, histórica e cultural. Além disso, as especificidades locais e regionais devem se manifestar, ser ouvidas, pois o currículo escolar não pode se basear apenas nos conteúdos, no sistema de avaliação, na rotina burocrática, mas buscar e trazer para a escola as questões sociais, a forma de organização e vivência dos grupos que a compõem em sua integralidade.

Enfim, por meio das disposições, foi possível perceber que as coordenadoras pedagógicas compreendem com uma certa clareza a respeito dos termos que foram questionados (currículo e cultura), bem como, as diversas possibilidades que esse profissional tem nas reuniões de formação continuada para ampliar a dimensão do conhecimento acerca do poder hegemônico que domina a sociedade e, também, o currículo e das hegemonias contrárias que são recuperadas e reestabelecidas por meio dos grupos que vivem na sociedade e que fazem parte da comunidade escolar, trazendo uma gama de significados, valores e crenças que passam a ser reproduzidos no ambiente da escola.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O currículo apresenta uma gama de sentidos, propósitos e finalidades que absorvem relação de poder e de espaço, possibilitando o desenvolvimento ou não do estudante, ou seja, ao organizar determinado currículo escolar, a equipe gestora e de docentes devem permear a

formação integral, nos aspectos físico, emocional e social, buscando a emancipação do sujeito e não o seu adestramento.

O currículo carregado de cultura, permeia significados na prática escolar e permite a transformação social dos que fazem parte do processo educativo. Ele não pode ser neutro, mas sensibilizador, tocante e comprometido com a transformação social.

Ao incorporar a cultura ao currículo escolar, o coordenador pedagógico e equipe, permitirão que o diálogo, a descoberta das diferenças e o entendimento do “outro” aconteçam no ambiente da escola e aprimore as relações comunicativas de liberdade e respeito entre os pares.

Diante dessas considerações, fica evidente que o coordenador pedagógico pode contribuir para que as teorias e reflexões em torno do currículo e da cultura, bem como a junção dos dois intercorra de maneira eficaz e eficiente. Isso envolve estudos sobre as teorias do currículo, do multiculturalismo, dos movimentos sociais, da construção de identidades e diferenças, do respeito e valorização das diversas culturas. Dessa forma, as práticas pedagógicas da escola desenvolverão o exercício da cidadania, autonomia social e reconhecimento do lugar do “outro”.

REFERÊNCIAS

APPLE, M.W. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

ARROYO, Miguel: **Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores**, in Educação & Sociedade, Campinas: CEDES, vol. xx. VIII, n.º 69, 1999, pp. 143-162.

ARROYO, Miguel G. **Educando e Educadores: seus direitos e o currículo**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília - DF: 2007.

BARKER, Chris. 2008. **Cultural Studies: theory and practice**. London, Sage.

CANDAU, V.M.F. **"Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores"**. In: Candau, V.M.F. (Org.), *Magistério: Construção cotidiana*, Petrópolis: Vozes, 1997.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação escola e Cultura(s): construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação, 2003.

HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

LIMA, M.R. **Paulo Freire e a administração escolar: a busca de um sentido**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e formação docente**. In: Nóvoa, Antônio. (org.) Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SANTOS, L.L.C.P. **Pluralidade de Saberes em Processos Educativos**. In Didática, currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. /Tomaz Tadeu da Silva (org). Stuart Hall, Kathryn Woodward. 12ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

SOBRE AS AUTORAS:

Zenaura Sousa Sobrinho Pessoa, formada em Geografia e Especialista em Coordenação Pedagógica; Coordenadora pedagógica do Centro de Educação Municipal Lindolfo Cordeiro Landi de Cordeiros; estudantes do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB. E-mail: enamilly@hotmail.com

Núbia Regina Moreira Professora titular do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrado) em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e Doutorada em Sociologia pela Universidade de Brasília. E-mail: mail:nrmoreira2@yahoo.com.br

Nilma Margarida de Castro Crusóé, Doutora em educação, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora Plena do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas (DFCH), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), na mesma instituição. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Curriculares e Educativas. E-mail: nilcrusoe@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0610-8237>