

CULTURAS, IDADES E COTIDIANO ESCOLAR

*Maria Elena Viana Souza**

Resumo: Como professora da rede pública do Município do Rio de Janeiro, Brasil, e como doutoranda em Educação, venho, desde o ano passado (1999) estudando e refletindo sobre o cotidiano de uma turma de jovens alunos(as), de uma escola pública municipal. Tendo como base os estudos de Raul Iturra, procuro mostrar, nessa comunicação, como a tentativa de homogeneização da multicultural brasileira na educação escolar termina por privilegiar apenas um segmento populacional da sociedade. Essa reflexão traz para o debate a cultura, numa concepção de alteridade, onde as expressões culturais dos(as) alunos(as) jovens deverão ser inquiridas, sempre em relação com seus pares, pais, professores, comunidade e sociedade, pressupondo-se o "eu e o outro em relação" – a "descentralização do olhar" –, isto é, a sensibilidade de se colocar no lugar do outro, de aceitar um conhecimento que não se pauta somente nos nossos modelos de conhecimento.

Palavras-chave: Cultura, Cotidiano escolar, Jovens, Afro-descendentes.

Como professora de História da rede pública do Município do Rio de Janeiro, Brasil, e como doutoranda em Educação, da Universidade Estadual de Campinas, venho, desde o ano passado (1999) estudando e refletindo sobre o cotidiano de uma turma – na época turma 507 – de jovens alunos(as), de uma escola pública municipal. Atualmente, a turma 507 é a turma 607 e iniciou o ano letivo com 44 alunos(as). Aos 23 alunos(as) que permaneceram nessa turma oriundos da 5ª série, acrescentaram 21 alunos(as) que são, na sua grande maioria, repetentes de 6ª série. E agora, dos 44 alunos(as) alunos iniciais, 7 foram para o ensino noturno para trabalharem, um desistiu de estudar, 2 foram servir o exército e uma ficou grávida, saindo da escola. Dos 33 que ficaram na turma, 22 são negros(as) e mestiços(as).

Trata-se, então, de uma reflexão sobre o cotidiano escolar, com base nos estudos, principalmente sobre cultura, de um antropólogo português chamado Raul Iturra. Mas, por que a turma 607? Primeiro porque sou professora da turma, segundo porque fiz dela meu objeto de estudos por ser uma turma de jovens, com idade variando entre 16 e 18 anos, e, principalmente, por estar constituída – na sua grande maioria – de alunos e alunas afro-descendentes e por saber da existência de tantas outras turmas, em todo o Município do Rio de Janeiro, do tipo da 607.

Esta turma sempre foi objeto de muita discussão nos Conselhos de Classe e reuniões de professores por ser considerada uma turma muito indisciplinada. Então, a saída desses alunos foi vista com muito agrado por parte de alguns professores que acreditam ser este o melhor caminho, o melhor futuro para jovens pobres com uma forte tendência para a marginalidade. Quando falo de marginalidade, falo de propósito porque recorri aos estudos de Helena Abramo da Universidade de São Paulo – publicados na revista da Anped, em 1997 – que mostra como a juventude vem sendo tematizada, no Brasil, a partir da segunda metade desse século.

A autora diz que nos anos 50, "o problema social da juventude era a predisposição generalizada para a transgressão e delinquência corporificadas na figura dos rebeldes sem causa". (p.30) A juventude era considerada uma fase "inerentemente difícil", considerando-se a formação de culturas juvenis como antagonicas à sociedade adulta. É a época do rock'n'roll. Mas, considerava-se que havia amplas possibilidades de integração, principalmente daqueles jovens que fossem bem conduzidos.

* Universidade Estadual de Campinas.

Nos anos 60 e parte dos anos 70, os jovens já vão aparecer como uma geração que ameaçava a ordem social tanto nos planos político e cultural como no moral. É a geração hippie. Havia uma atitude de crítica à ordem estabelecida expressa em atos concretos, na busca de transformação. São os movimentos estudantis, os movimentos pacifistas. No Brasil, nessa época, os jovens foram duramente perseguidos pelos aparelhos repressivos tanto pelo comportamento como por suas idéias e ações políticas.

Nos anos 80, em oposição à imagem dos anos 60, a juventude vai aparecer como patológica: individualista, consumista, conservadora, indiferente aos assuntos públicos, apática.

Nos anos 90, já não há mais a apatia, mas, as ações dos jovens continuam relacionadas ao individualismo, à fragmentação e agora, principalmente, à violência. Nesses anos 90, as figuras juvenis que mais se evidenciaram foram os jovens pobres que aparecem nas ruas – não para reivindicar e fazer passeatas como nos anos 60– mas, para roubar, matar, pichar, infringir, morrer, em galeras, gangues, tribos. E eu afirmo que, apesar de nesse ano 2000, pelo menos no Rio de Janeiro, já aparecer a figura do jovem infrator como branco, de classe média alta e morador da zona sul, o jovem pobre e negro é o que mais aparece como o envolvido com a criminalidade, que assusta e ameaça a integridade social.

Em 1996, o relatório *Violência e Racismo*, divulgado pelo Centro de Articulação de Populações Marginalizadas (Ceap) apontou que 1226 crianças e adolescentes morreram de forma violenta em 1994, no Rio de Janeiro. A maior parte das vítimas tinha entre 15 e 17 anos e eram do sexo masculino, sendo que, 54,32% dessas mortes aconteceram na capital. Em 1996, Ivanir dos Santos, então secretário-executivo do Ceap, fez um alerta contra o que o documento chama de *cultura de extermínio*.

Para grande parte da população, o extermínio é uma forma legítima de se fazer justiça contra pessoas consideradas suspeitas por serem jovens, negras e pobres. Para essas pessoas, favela é lugar de bandido e favelados e pobres são bandidos até prova em contrário. (JORNAL DO BRASIL, 21/04/1996)

O relatório mostra ainda que a violência contra menores aumentou em 1995: 369 menores morreram de forma violenta nos três primeiros meses de 1995 contra 308 no mesmo período, em 1994. Ao fazer uma análise geral do relatório, os pesquisadores do Ceap concluem que “a matança no Rio está crescendo na esteira do preconceito racial e da *cultura do extermínio*”. Evidentemente que essas mortes estão, de uma forma ou de outra, diretamente relacionadas ao tráfico de drogas que têm usado crianças e jovens como mão-de-obra.

E de acordo com reportagem do jornal O Globo, de 21 de julho de 1996, cerca de 1400 infratores envolvidos com tráfico de drogas passaram pela 2ª Vara da Infância e da Adolescência. O perfil desse novo infrator já foi delineado: eles têm baixa escolaridade, - não passam da 5ª série - moram em favelas e morros da cidade e são filhos de famílias com rendas não superior à três salários mínimos, sendo as mães as chefes da casa.

Em relação às vítimas de armas de fogo, embora os registros da 2ª Vara da Infância e da Juventude não indicassem a cor da pele das vítimas, o Ceap, através de recortes de jornais, analisou a questão do racismo na matança dos menores. Em 1994, de 167 registros de homicídios dolosos contra menores na imprensa nacional, 44 foram registrados no Rio de Janeiro. Desses 44, 33 eram negros (75%) e 11 eram brancos (25%).

E de 1996 para o ano 2000, o quadro não melhorou. O jornal “Folha de São Paulo”, no dia 6 de fevereiro de 2000, trouxe uma reportagem onde mostrava ter feito 30 entrevistas com jovens entre 14 e 24 anos, moradores de quatro subúrbios cariocas, chegando à conclusão que esses jovens vivem entre o tráfico e o desemprego: 60% dos processos relacionados ao tráfico de drogas estão na Vara da Infância e da Juventude que é por onde passam os menores infratores e segundo o IBGE, 98 mil jovens da região metropolitana do Rio de Janeiro, entre 15 e 24 anos não fazem nada o dia inteiro e outros 305 mil que poderiam estar estudando ou trabalhando só auxiliam nos serviços da casa. O jornal ainda informa que em 1996, a taxa de homicídio, na faixa etária de 15 a 29 anos foi 112,7 por 100 mil habitantes enquanto a média nacional é de 44,8. Evidentemente que certas reações, por parte de alguns professores diante da turma são influenciadas por essas imagens.

Um fato que vem reforçar essa afirmativa são as anotações feitas pelos professores nos cadernos de ocorrência da escola². Há um caso, por exemplo, de uma professora que chama a atenção para o necessário exercício de paciência, no sentido de tentar conviver com a “absoluta falta de respeito, educação e quaisquer outros valores” com alguns alunos da turma 607. Sugere, então, que 4 alunos(as) saiam do local para que a aula “transcorra num

² Os “cadernos de ocorrência” da escola têm várias finalidades: anotar atrasos de alunos, justificar faltas, relatar comportamentos considerados inadequados etc. Cada turma tem o seu caderno.

clima produtivo". Mais três professores concordaram com as sugestões apontadas e indicam mais 5, totalizando 9 alunos(as), dentre os quais 6 são negros/mestiços(as), levando-se em conta a aparência física. E de fato, dois desses alunos(as) já saíram da escola para o mercado de trabalho.

Diante de tal contexto, as categorias de cultura que Raul Iturra apresenta em seus estudos nos fornecem elementos para uma tentativa de análise desse cotidiano. A partir desses estudos - com membros do seu grupo de mestrandos e doutorandos - sobre o saber infantil de aldeias de Portugal e Mandinga da Guiné Bissau, Iturra vai dizer que existe uma conotação tão "senso comum" para o sentido da palavra cultura - como estereótipo, algo petrificado, dado, naturalizado e não construído historicamente - que poucos, muito poucos, sabem que "existem três culturas na sociedade à qual se pertence: a dos que mandam, esses adultos temíveis que corrigem; a dos que obedecem, essas crianças ignoradas, excepto quando constituem braços suplementares para o trabalho em casa (...) e, mais distante ainda, a dos cientistas, ou a cultura da palavra escrita que manda, obriga, abstrai e sistematiza a memória da experiência humana, a cultura que se aprende pelos textos". (ITURRA, 1997, p. 17) Quer dizer, na cultura de uma sociedade há uma "variabilidade e heterogeneidade inscrita nas várias gerações que interagem" e se inter-relacionam: "os mais novos que começam a aprender os hábitos dos mais velhos; os mais velhos que organizam a reprodução" (Op. Cit. p.18)

E essas culturas, entre outras coisas, estão diretamente relacionadas à forma como cada grupo se relaciona com o real. O real é visto aqui como um conjunto de recursos (pessoas e coisas) utilizados para atingir o fim requerido pelo objetivo de vida, definido pela pessoa. Nesse sentido, a criança trabalha com o real mas não entende o seu contexto, nem o seu objetivo. Para ela, a lógica da igualdade entre os pares não é real. Daí ela querer comandar certas brincadeiras, pegar o brinquedo do outro etc. A criança vê os resultados da ação mas não entende o propósito, nem a causa. Ela orienta-se pelo resultado enquanto o adulto prevê o resultado. Para a criança "a verdade é construída no pragmatismo do quotidiano, no real". (ITURRA, 1997, p.24).

Já para o adulto o real é ganhar a vida, transformar a matéria em bem que seja possível consumir, trocar e vender. O real é, portanto, procurar alternativas que sirvam para viver, alternativas úteis para o fim traçado pelo grupo para a sua vivência e subsistência. O real adulto também é muito difícil de ser entendido pelas crianças. A lógica dos adultos não faz muito sentido para eles. Eles não se dão conta, por exemplo, de que há "um ideal social definido para eles ou seja, torná-los indivíduos, autônomos, competentes e concorrenciais no meio social, com corpos disciplinados para produzir e reproduzir" (Op. cit., p.25) e submissos ao trabalho. Como para as crianças a realidade não pode ser manipulada, ela se torna muito dura e elas, então, organizam grupos de jogos para sair do real que não entendem e para andar dentro dos seus próprios conceitos e leis de entendimento do que a vida é. A vida social, então, é uma realidade que estimula o imaginário para criar a sua própria história.

O doutor ou o erudito é o intelectual que percebe e analisa o real de uma forma racional; que toma posse do saber erudito ou científico herdado de vários séculos. Ele apresenta o real de uma forma teórica, isto é, faz desse real uma teoria. A cultura dos doutores é parte experimental da cultura erudita e reproduz as idéias que formam adultos e crianças. (Op. cit., p.19) Idéias pelas quais um conjunto de seres humanos orienta o seu agir social e que a criança desconhece ou mal percebe.

E os jovens? ITURRA (1997) não trata muito da cultura do jovem, mas, ele diz que "a juventude contempla o real com fantasia porque as idéias de onipotência e eternidade ainda estão presentes em sua mente" (p.23) Eu diria que os jovens da turma 607 e outros com os quais venho mantendo contato estão num ponto limítrofe entre a criança e o adulto porque ora eles brincam, se organizam em jogos para criar suas próprias leis de entendimento e ora precisam de um trabalho, de buscar alternativas para se manter e subsistir. Já os jovens negros e mestiços, provavelmente, se abstêm das fantasias muito precocemente porque a realidade é muito mais dura e sofrida.

E os professores? Eu diria como ITURRA (1997) que são "os eruditos locais, isolados e afastados do cotidiano popular, que vão acumulando palavras e idéias dos cientistas longínquos, às palavras e idéias que conjuntamente se definem como as mais importantes para manter o grupo dentro da história" (p.18) Mesmo com tantas culturas, o professor, geralmente, homogeneiza esse conceito deixando de perceber as diferentes culturas existentes numa só sala de aula e a riqueza de relações que poderiam ser estabelecidas entre elas. Categorias universalizantes vão sendo apropriadas e utilizadas por crianças e adultos, escapando-se cumplicidades e singularidades, em nome dessa dominação cultural que sufoca e que limita.

Como diz ITURRA (1996), mesmo as pessoas que convivem sob o mesmo teto pensam de forma diversa porque são de diferentes gerações e formadas em um contexto histórico distinto, portanto, a idéia "milénar" que nos incita a amar os demais como a nós mesmos, é difícil de entender, de praticar, porque na prática não somos iguais. Se não há essa discutível igualdade, mesmo entre as pessoas convivendo sob um mesmo teto, o que se pode dizer, então, de uma escola? Diferentes idéias comportam também uma diversidade de formas de encarar a

prática cotidiana. Mas, o processo educativo apresenta-se monocultural num espaço escolar que é multicultural.

É essa forma de ver a juventude e é essa forma monocultural de se encarar a prática escolar cotidiana que provocam alguns julgamentos negativos em relação aos jovens, ao meu ver precipitados. Precipitados porque, de vez em quando, surgem histórias ou situações em que esses(as) mesmos(as) alunos(as) se sobressaem, em atividades surpreendentes.

No dia 18 de abril, por exemplo, um aluno, negro, franzino, da turma 607, que completou 18 anos em julho, mas parece que tem 12, 13, se revoltou dentro de sala porque um outro aluno começou a "implicar" com ele. Como esse tal aluno já vinha "implicando" desde o início do dia, ele avançou em cima do "implicante" e alguns outros alunos o imobilizaram e o levaram até à secretária. A diretora, diante daquele quadro do menino/rapaz descontrolado – a família dele passa por seríssimas dificuldades financeiras e ele já foi visto trabalhando como "guardador de carros" – chamou a Guarda Municipal que queria levá-lo para a Delegacia. Ainda bem que a Diretora não o permitiu porque ele não precisava passar por tal constrangimento e além de tudo, ele era a vítima. Esse mesmo rapaz, concorreu a um Festival de Música promovido pela atual Secretária Municipal de Educação com letra e música de sua autoria³ e ficou classificado em terceiro lugar.

Não se pode negar que, atualmente, a Prefeitura do Município do Rio de Janeiro, tem uma proposta curricular muito bem fundamentada, onde um dos grandes objetivos é reconhecer a existência de diferentes grupos culturais com suas manifestações específicas, identificando cada aluno(a) como membro de determinado grupo social, cultural, étnico promovendo assim a inter-relação entre o Núcleo Conceitual - *identidade* - e o Princípio Educativo - *cultura*⁴. Só um documento bem fundamentado não basta, mas, precisamos admitir que essa proposta e a dos Parâmetros Curriculares Nacionais⁵ abrem algumas brechas para se trabalhar o tema cultura, dentro de uma perspectiva de alteridade⁶. No entanto, elas só serão aproveitadas a partir do momento em que o professor perceber o quanto é necessário analisar as diferentes culturas, entendendo as características de todo o grupo cultural em inter-relação.

Existe no Brasil uma concepção de que a discriminação contra os negros é somente uma questão de classes, mas, a discriminação contra o negro é também uma questão de cultura, pois, a sua imagem é apresentada de forma estereotipada, estigmatizada, sendo a desconstrução desta imagem, na educação escolar, um processo mais difícil, pois, vai exigir um projeto mais sistemático de crítica da escola. Tal crítica envolveria entre outras coisas uma revisão mais comprometida das mensagens dos livros didáticos e mudanças nos programas educacionais. É nesse sentido que o conhecimento sobre as diferentes culturas seria de extrema importância.

Voltando à ITURRA (1997), ele afirma que cada uma das três culturas, que conformam a tradicionalmente denominada cultura central de uma sociedade, tem lógica, objetivos, epistemologia e idéias próprias". Isso porque os indivíduos "que não se entendem têm de se explicar, e explicar é desfazer em conceitos a totalidade na qual cada um está habituado. E conceitos diferentes são intransmissíveis". (pp. 18-9) Daí a necessidade de entender a variabilidade e a heterogeneidade da chamada cultura de uma sociedade.

Em relação às idades, ITURRA (1997) diz que "a infância não tem cronologia. É um processo possível de se fixar entre o nascimento e a puberdade, com formas de comportamento heterogêneas." O cuidado dispensado às crianças "varia de acordo com os ancestrais, a época histórica em que se vive e o trabalho que os adultos praticam bem como com a região do mundo na qual vive." (p.19)

E a juventude? Como definir uma cronologia para essa fase da vida? Pode-se dizer por consequência, que é um processo possível de se fixar entre a puberdade e a idade adulta, com formas de comportamento heterogêneas?

³ A letra da música diz: "Ela me chamou pra conversar, começou a me encantar, com essas coisas sobre o amor. Ela me chamou para sair, começou a me seduzir, com seu jeito sedutor. Ela me perguntou se um dia já a amei. Vi você, vi você, vi você e me apaixonei"

⁴ Além de identidade, os demais núcleos conceituais são espaço, tempo e transformação e os outros princípios educativos seriam meio ambiente, trabalho e linguagem. Núcleos Conceituais seriam a "base de conhecimentos e valores e que, integrando-se aos Princípios Educativos baseados na vida, sua manutenção e transformação, articulam as várias áreas de conhecimento ou disciplina. (Prefeitura de Cidade do Rio de Janeiro, *MultiEducação 3*, 1995. p.9.)

⁵ O documento *Parâmetros Curriculares Nacionais* foi elaborado pelo governo brasileiro para servir de apoio aos projetos educativos das escolas de Ensino Básico (Educação Infantil, Fundamental e Ensino Médio) e adota como Temas Transversais a Ética, a Saúde, o Meio Ambiente, a Orientação Sexual, a Pluralidade Cultural, o Trabalho e o Consumo.

⁶ Alteridade na concepção da "antropologia do próximo" ou seja, a possibilidade de intervenção da antropologia em áreas vitais da sociedade contemporânea, designadamente as do emprego, do relacionamento interpessoal, da cidadania e da educação." (ITURRA, 1996) Sendo assim, não é mais permitido descontextualizar o aluno, vê-lo como massa individual e amorfa. Há de entendê-lo em relação com os pares, os pais, os professores, a comunidade e a sociedade.

ABRAMO (1997) postula que é o momento posterior à infância. Quando penso nos(as) alunos(as) jovens da turma 607 que ainda têm uma enorme vontade de brincar principalmente quando estão reunidos, afastados da dureza familiar que muitas vezes lhes é imposta porque trabalham para ajudar no sustento da casa - tomam conta de irmãos, auxiliam os pais nas obras carregando carrinhos cheios de terra, pedras e cimento ou quando saem da escola para trabalhar ou ainda quando trabalham sete dias na semana - eu pergunto que idade eles têm?

Para ITURRA (1997), o convívio que tem mantido "com tanto ser humano ao longo da vida, nas diferentes idades e em continentes diversos, assim como em trabalhos de campo diversificados e prolongados", o tem levado a pensar que a cronologia está correlacionada com uma multiplicidade de fatores. (p. 29) . Sendo assim, não se pode criar uma expectativa de atitudes, idéias, opiniões pela aparente faixa etária. No entanto, no cotidiano escolar essas expectativas são criadas e espera-se sempre que os(as) alunos(os) mais velhos (as), de mais idade, tenham um "rendimento" escolar aquém do desejado porque, na grande maioria das vezes, são alunos(as) repentinos, de famílias mais pobres enquanto que dos(as) alunos(as) mais novos(as) espera-se um "rendimento intelectual" mais satisfatório porque a idade menor simboliza um grau de aproveitamento maior no percurso escolar. As experiências de vida mais amadurecidas desses(as) alunos(as) mais velhos(as) raramente são valorizadas.

Há, realmente, uma descontinuidade entre a escola e o cotidiano, com professores treinados para saber a verdade do livro e não a verdade do dia-a-dia, estando os textos escolares muito distante desse cotidiano, pois, geralmente, abordam o poder de forma romântica e as mudanças são tratadas como movimentos lineares, harmônicos e consensuais, muito embora não omitam a presença conceitos como democracia ou ditadura, mas, todos são mencionados como fatos que parecem não ter a mínima influência nos comportamentos: as lições continuam situadas no tempo remoto ou no presente abstrato.

É como se a cultura erudita pensasse que a criança entrega a responsabilidade dos acontecimentos aos adultos que lidam com eles. Mas, são o professor, ou a professora, os pais e os avós, ou outros adultos, que detêm o poder do tempo e controlam as mudanças que acontecem em casa, na escola, na rua. O tempo histórico, que influencia o comportamento e o entendimento dos fatos e das relações, desaparece da afetividade individual com a leitura e a aprendizagem da criança na escola. Assim, o real não é apresentado como heterogeneidade, como processo que faz variar o que existe; o real é apresentado com sábia e estratégica fantasia, como se fosse estável. (ITURRA, 1997, p.45)

De enganos a enganos parece que os ideais de liberdade, fraternidade e igualdade, herdados da Revolução Francesa, geraram um efeito às avessas porque aquele que faz o discurso da igualdade critica o comportamento diferente das normas estabelecidas pela moral da sociedade; o que fala em fraternidade não é capaz de praticá-la com certos alunos que às vezes por uma palavra, por um voto de confiança altera o seu modo de agir. Ou seja, às vezes falta apenas um pouco de amor. Mas, amar o pobre, o "feio", o "sujo", o negro requer o contato com seus próprios limites e preconceitos, o despir-se de certas crenças, o admitir a sua "não fraternidade". E numa sociedade de moral cristã, quem vai admitir isso? E em nome da liberdade exige-se que os alunos se comportem. Isso quer dizer que atendam sem questionar as ordens dos professores.

ITURRA (1996) também diz que "todo cientista social deve saber sobre sua própria normatividade e memória social, de sua própria cultura como se diz em antropologia, se é que pretende interpretar a ação individual e interativa que se produz em sua sociedade". (sem referências de página) Eu estenderia essa necessidade também para os professores.

Ainda recorrendo à ITURRA (1996):

"Um cidadão carinhoso é o melhor produto que podemos criar, conscientes como somos por teses e antíteses de que a interação construída sobre a emotividade conduz à verdade. É essa interação cultural, baseada em fatos positivos, a que pode converter a escola em lugar de cidadania." (sem referências de página)

Mas, como falar de construção da cidadania num espaço onde há uma tendência de se caracterizar o bom aluno como aquele que obedece às ordens dadas, que não reclama, que demonstra sapiência quando repete aquilo que o professor quer ouvir? Como tornar esse aluno dócil num cidadão ativo? E quando esse aluno é negro e tem ainda que vencer as situações diárias de preconceito na escola? A escola precisa, então, se tornar mais do que um espaço de transmissão de conteúdos e perpetuação dos valores científicos existentes: um espaço de exercício de solidariedade coletiva onde as múltiplas culturas poderão, mais do que ser simplesmente constatadas, mutuamente respeitadas e valorizadas.

O que precisa ser evidenciado numa sala de aula ou na prática escolar são os fatos positivos, as experiências valorativas dos(as) e para os(as) alunos(as), o resgate de certos valores humanos, da auto-estima, o exercício da crítica, o respeito pelo que se é e não pelo que se aparenta ser, o estímulo na busca dos direitos, o incentivo aos

questionamentos e a não aceitação da exploração e da subordinação à valores que em nada contribuem para a existência de uma vida digna. Somente isso poderá converter a escola em lugar de cidadania.

Enfim, essa reflexão traz para o debate a cultura, numa concepção de alteridade, onde as expressões culturais dos(as) alunos(as) jovens e negros(as) deverão ser inquiridas, sempre em relação com seus pares, pais, professores, comunidade e sociedade, pressupondo-se, como diz NEUSA GUSMÃO (1997), o "eu e o outro em relação" – porque esse "eu e outro em relação" permite a "descentralização do olhar", isto é, a sensibilidade de se colocar no lugar do outro, de aceitar um conhecimento e uma cultura que não se pauta somente nos nossos modelos de conhecimento e cultura.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMO, Helena W. "Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil". *Revista Brasileira de Educação*. N. 5 e 6. ANPed, maio-dez./97
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos temas transversais*. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- GUSMÃO, Neuza Ma Mendes de. "Antropologia e Educação: Origens de um diálogo". In: *Antropologia e Educação. Interface do ensino e da pesquisa*. Caderno Cedes, 43, 1997.
- ITURRA, Raul. *O Imaginário das Crianças. Os silêncios da cultura oral*. Lisboa, Portugal: Fim De Século, 1997.
- _____. "La escuela como lugar de cidadania". *Sociológica. Revista de Pensamiento Social*. No 2. Espanha, Noviembre, 1996.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *MULTIEDUCAÇÃO: Núcleo Curricular Básico*. Rio de Janeiro, Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 1996.