

## CENTROS DE CULTURA NA EDUCAÇÃO: ENTRE OS SABERES POPULARES E A FORMAÇÃO ESCOLAR

*Culture centers in education: bridging popular knowledge and formal schooling*

Vera Lúcia Gonçalves Ferreira <sup>1</sup> 

Haroldo Reimer <sup>2</sup> 

Mary Anne Vieira Silva <sup>3</sup> 

<sup>1</sup>Mestre em Ciências Sociais e Humanidade, Especialista em Gestão, Auditoria e Perícia Ambiental, Licenciatura Plena em Geografia. Professora efetiva na Rede Estadual de Educação do Estado de Goiás Anápolis – Goiás.

E-mail: verabastosisabely@gmail.com

<sup>2</sup> Pós-doutorado em História, Universidade Estadual de Campinas (2010 a 2013), doutorado em Teologia, pela Kirchliche Hochschule Bethel, Alemanha (1986 a 1990) Bacharel em Teologia pela Escola Superior de Teologia de São Leopoldo, RS(1980 a 1984); Licenciatura em Filosofia pela Universidade Católica de Goiás (2002 a 2004); Bacharel em Direito pela PUC Goiás (2006 a 2010) Professor na Universidade Estadual de Goiás (UEG Iporá), ; Docente do Programa de Pós-graduação em História (UEG Morrinhos).

E-mail: haroldo.reimer@ueg.br

<sup>3</sup> Pós-Doutorado em Geografia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) (2019). Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Goiás (UFG) (2013). Mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP) (2001). Graduada em Geografia (licenciatura e bacharelado) pela Universidade Federal do Ceará (UFC) (1994). Professora na Universidade Estadual de Goiás (UEG).

E-mail: mary.silva@ueg.br

### Revista Educação em Contexto

Secretaria de Estado da Educação  
de Goiás - SEDUC-GO

ISSN 2764-8982

Periodicidade: Semestral.

v. 4 n. 1, 2025.

educacaoemcontexto@seduc.go.gov.br

Recebido em: 05/05/2025

Aprovado em: 02/06/2025

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15722235>

### Resumo

O presente artigo traz uma reflexão crítica a respeito da importância dos centros culturais no cerne da educação básica brasileira, compreendendo esses espaços como territórios educativos e de formação cidadã. Investiga-se em que medida essas instituições contribuem para a articulação entre os saberes populares e a formação escolar. Adota-se uma metodologia de caráter qualitativo, fundamentada em revisão bibliográfica e em análise documental, com foco na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Busca-se, através desta discussão, compreender a relevância da integração entre os centros culturais e o conhecimento escolar, avaliando de que modo esses espaços contribuem para o debate sobre cultura na escola. Espera-se que esta pesquisa contribua para que os centros de cultura sejam vistos como legítimos espaços de aprendizagem e experiências formativas integradas ao currículo escolar. Os resultados deste estudo apontam que os centros culturais, na medida em que se integram ao cotidiano escolar, favorecem aprendizagens contextualizadas, bem como promovem a valorização da diversidade cultural e, ainda, potencializam a construção de identidades. O estudo conclui que a educação, na medida em que se abre à cultura em suas múltiplas manifestações, torna-se mais sensível à realidade dos sujeitos e, por conseguinte, mais apta à promoção do pertencimento e da identidade dos educandos.

**Palavras - chave:** Centro de cultura. Educação básica. Identidade. Memória

## Abstract

This article presents a critical reflection on the role of cultural centers within Brazilian basic education, understanding these spaces as educational territories for citizenship formation. The study investigates the extent to which these institutions contribute to the articulation between popular knowledge and formal education. A qualitative approach is employed, grounded in bibliographic research and document analysis, with a particular focus on the National Common Curricular Base (BNCC) and the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB). The discussion aims to comprehend the relevance of integrating cultural centers into school knowledge, assessing how these spaces contribute to the debate on culture within educational settings. This research seeks to support the recognition of cultural centers as legitimate spaces for learning and formative experiences, fully integrated into the school curriculum. The findings indicate that, as cultural centers become part of daily school routines, they support contextualized learning, promote the appreciation of cultural diversity, and enhance identity formation. The study concludes that education, to the extent that it opens itself to culture in its multiple expressions, becomes more sensitive to students' realities and thus more capable of fostering belonging and identity.

---

**Keywords:** Cultural center. Basic education. Identity. Memory.

## INTRODUÇÃO

A ligação entre cultura e educação vem, ao longo dos anos, atravessando os debates pedagógicos com intensidade renovada, principalmente diante de uma formação escolar mais sensível à diversidade cultural e social. No caso específico do Brasil, um país marcado por pluralidade étnica, regional e social, não se pode pensar em educação sem considerar as questões culturais. Isso seria negligenciar elementos indispensáveis à formação humana.

Esse entendimento é reforçado pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documentos que visam promover a valorização da identidade, a inclusão de saberes populares e, não menos importante, a ampliação dos espaços educativos. Nesse ínterim, emergem os centros culturais, como ambientes capazes de integrar arte, memória e cidadania à formação escolar, e que funcionam como dispositivos de resistência, reconhecimento e, sobretudo, pertencimento social.

É preciso, portanto, repensar os limites da escola e ampliar suas fronteiras através de parcerias com esses espaços.

A escola é uma instituição social por excelência, e não há dúvidas quanto a isso. Contudo, ela também é um espaço de produção e reprodução cultural. Porém, mesmo que esse reconhecimento esteja presente tanto em documentos oficiais quanto nos discursos educacionais e políticos, na prática, o que se vê é um diálogo entre educação e cultura quase sempre fragmentado e superficial.

Nesse cenário, os centros culturais nascem como espaços com grandes possibilidades a uma maior conexão entre as dimensões cultural, social e pedagógica, haja vista que, conforme será visto ao longo deste estudo, são concebidos como lugares de memória, criação e expressão simbólica, e isso os configura como territórios educativos complementares ao ambiente escolar.

A compreensão dos centros culturais como espaços educativos carrega consigo a necessidade de um

rompimento com a visão tradicional que os coloca apenas como lugares de entretenimento e consumo artístico. É preciso, muito além disso, reconhecer suas potências formativas que criam diálogos com os saberes populares, as histórias locais, as memórias coletivas e, inclusive, as identidades em construção.

A urgência por uma educação mais conectada aos territórios e culturas locais está respaldada tanto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Ambas as legislações valorizam as vivências extraescolares e a diversidade cultural como parte integrante do processo de formação estudantil.

Nesse interim, o presente trabalho, que se configura como um ensaio acadêmico, parte da premissa de que os centros culturais devem ser parceiros das escolas na construção de um ensino mais contextualizado. Assim sendo, a pesquisa assume caráter qualitativo e realiza uma revisão bibliográfica, amparada também por uma análise documental, a respeito do histórico dos centros culturais no Brasil e de seu papel na educação básica.

A discussão é norteada pelo seguinte questionamento: Em que medida os centros de cultura contribuem para a formação escolar dos estudantes da educação básica?

Considera-se que este debate é importante porque reconhece que os centros culturais não são somente instrumentos de difusão cultural, mas também espaços de produção de subjetividades, de aprendizagem e, além disso, de vivência comunitária. Esses espaços, não obstante, vêm ganhando centralidade nas políticas culturais recentes, que apostam na cultura como vetor de desenvolvimento humano e social. Assim, esta pesquisa entende que a integração desses espaços ao cotidiano escolar é uma forma de ampliar as possibilidades pedagógicas e democratizar o acesso ao conhecimento e à cultura.

O texto está estruturado em três etapas. Num primeiro momento, discute-se os conceitos de cultura e de patrimônio, com ênfase na cultura material e nas memórias locais. Em seguida, apresenta-se um histórico dos centros culturais no Brasil e, por fim, analisa-se a relação entre esses espaços e a educação básica.

Do ponto de vista metodológico, esta discussão se classifica como um estudo de abordagem qualitativa, orientado pela revisão bibliográfica e complementado pela análise documental. A revisão é feita a partir da contemplação de autores nacionais cujo debate contribui para os campos da cultura, da educação e das políticas públicas, e a análise documental é pautada na BNCC e na LDB, legislações que subsidiam a normativa a respeito do papel da cultura na formação escolar. As fontes aqui usadas foram selecionadas pela ótica de sua contribuição ao entendimento da relação entre centros culturais e ensino básico.

A seleção dos autores que compõem o referencial teórico da presente discussão foi feita tendo como critério a relevância temática, priorizando produções brasileiras e legislações educacionais. Contempla-se, além de autores clássicos ligados à educação, artigos contemporâneos e estudos sobre cultura material, identidade, patrimônio e memória.

Espera-se que a reflexão aqui realizada contribua para o aprofundamento de um debate que se mostra urgente face às desigualdades educacionais e culturais no país. Além disso, também se espera suscitar novos olhares a respeito da cultura como dimensão educativa e dos centros culturais como espaços estratégicos na construção de um ensino mais ligado ao mundo que o cerca.

### **Considerações sobre o histórico dos centros de cultura e a importância dos estudos culturais na educação**

Antes de adentrarmos as considerações a respeito da importância dos centros de cultura tanto no

âmbito social quanto no âmbito educacional, consideramos importante trazer uma breve discussão a respeito do que é cultura. Nesse interim, os próximos parágrafos se dedicam a esse debate.

Para Santos (1996), a cultura são os caminhos pelos quais a sociedade percorre para entender a construção da sociedade humana presente a partir da lógica do passado e de suas perspectivas para o futuro. Isso implica dizer que a cultura é uma ponte de conexão entre os três tempos a fim de compreender a história e, com isso, poder configurar novas perspectivas futuras.

Muitas vezes, o termo cultura é empregado para designar pessoas que possuem certo grau de escolaridade, de instrução, que gostam de ler e que possuem domínio sobre diferentes assuntos. São pessoas *cultas*. Contudo, o conceito de cultura vai muito além disso: é perfeitamente possível que uma pessoa tenha cultura sem ser necessariamente um indivíduo culto, no sentido intelectual do termo. Isso porque a cultura perpassa, antropologicamente falando, por características humanas ligadas a tempo, comunicação, vida social e interações entre os sujeitos, num processo de armazenamento e troca entre diferentes grupos (Mintz, 2005). Nesse sentido, não existe ninguém que seja sem cultura.

Para Marconi; Presotto (1987), a cultura diz respeito aos saberes e hábitos coletivamente transmitidos pelos grupos sociais ao longo da história, e que os indivíduos vão assimilando durante toda sua vida. Assim, o ser humano é um ser cultural, isto é, ele faz e pesquisa cultura, e essa ideia é o ponto chave para a discussão que aqui será feita: não se enxergará as práticas culturais sob outro pilar que não seja o próprio ser humano. A partir disso, falaremos sobre cultura material, trazendo uma discussão a respeito da ideia de patrimônio para, por fim, versar sobre as casas de cultura e sua importância no cenário educacional.

Brito; Leite (2022, p. 226) entendem a cultura material como “espaços socioculturais, políticos e ideológicos de uma determinada temporalidade” e constroem esse conceito “discutindo a noção de memória em disputas com outros espaços e outras memórias dos cidadãos e as cidades”. É, portanto, uma discussão que atravessa diversos conceitos e que dialoga com várias áreas da Ciência, e é por isso que o conceito de patrimônio não pode e não deve ser entendido como uma entidade natural, sim como “resultado de uma seleção historicamente explicável, localizada em instituições criadas para tal fim e autorizadas por um contexto sociocultural, não isento de conflitos e disputas” (Guillen, 2014, p. 641). Assim, Guillen (2014) traz a seguinte definição para patrimônio:

Patrimônio é um *locus* para o qual afluem práticas e representações que encontram correspondência em diversas políticas públicas, consubstanciadas em instituições que objetivam preservar e/ou mesmo instituir o que é patrimônio, a exemplo do próprio IPHAN e de diversos museus. (GUILLEN, 2014, p. 641).

Partindo dessa perspectiva, compreende-se que os patrimônios são uma forma de resgatar a memória, que é parte integrante do passado, manifestada em pessoas, lugares, obras imateriais e objetos, bem como na “integralização dos laços entre as gerações e a identificação da herança histórica contida na localidade em que estão inseridos e/ou de pertença” (Brito; Leite, 2022):

A questão da memória impõe-se por base da identidade, e é pela memória que se chega à história local. Além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem “lugares da memória”, expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, mas preservados como patrimônio histórico.

Os vestígios do passado de todo e qualquer lugar, de pessoas e de coisas, de paisagens naturais ou construídas, tornam-se objetos de estudo (Barros, 2013, p. 15).

Junior; Tavares (2018) aprofundam o debate sobre essa intersecção entre patrimônio, identidade e memória, argumentando que a preservação de bens patrimoniais é indispensável à reconstrução da identidade cultural de grupos sociais. Para os autores, a definição de patrimônio é complexa, pois envolve diversos elementos e atores, e perpetua, inclusive, na importância da memória social e na manutenção das formações culturais. Desse modo, a memória atua na construção e na manutenção das identidades sociais.

Nesse cenário, surgem as Casas de Cultura, que são instituições destinadas à promoção e à difusão de manifestações culturais em variadas formas, tais como música, educação, literatura, teatro e artes visuais. Para Milanesi (1997), esses locais são entendidos como pequenos centros culturais, geralmente localizados em bairros e periferias, dotados de poucos equipamentos e que reproduzem as culturas. São “modestas instituições direcionadas para a propagação de uma espécie cultural própria, como poesia ou teatro, ou personalidades destacadas” (Fernandes; Pinto, 2021, p. 27). Os centros de cultura, por sua vez, são uma junção de diversas formas culturais que são argumentadas e, com isso, criam novos produtos. Assim, entende-se esses espaços como uma reunião de atividades culturais, podendo ser classificados como bibliotecas, salas de estudo, anfiteatros, museus, oficinas, galerias ou outros espaços que propaguem questões culturais e promovam lazer (Milanesi, 1997).

Conforme pode ser observado, as Casas de Cultura são um tipo de centro cultural. Por isso, os parágrafos seguintes versam mais atentamente a respeito desses espaços, apresentando seu histórico e sua im-

portância na esfera educacional e tomando por base a ideia de Coelho (1986) de que os centros devem buscar propiciar a experiência de uma cultura viva, integrada em compreensão, entrega e disciplina; isto é, uma cultura que seja sentida na pele, não apenas entendida através de considerações teóricas.

Coelho (1997) considera que os centros culturais surgiram na Europa no século XX, sendo que foi a partir dos anos 1950, principalmente na França, que as unidades artísticas começaram a se unir, em locais que, num primeiro momento, foram chamados de “centros de arte” (Coelho, 1997). Isso aconteceu particularmente após a Segunda Grande Guerra, configurando à arte uma abordagem de caráter social com vistas a fortalecer os laços entre indivíduos pertencentes a uma mesma comunidade (Fernandes; Pinto, 2021). Anos mais tarde- isto é, a partir de 1960-, as ações culturais passaram a ser vistas como “instrumentos de criação de projetos individuais” (Fernandes; Pinto, 2021, p. 28), estando, portanto, mais voltada aos indivíduos isoladamente do que às comunidades em geral.

O primeiro centro cultural moderno foi inaugurado em Paris, no ano de 1975, sob o nome de d'Art et Culture Georges Pompidou, popularmente conhecido como “Beauborg”. Ele serviu como base para o surgimento de outros centros culturais ao redor do mundo, e foi criado como uma opção de lazer para os operários franceses (Fernandes; Pinto, 2021). Isso despertou, no entendimento de Meira (2014), uma moderna configuração cultural para novos museus, dando verdadeira forma aos centros culturais, que abordavam a concepção de espaço de forma inovadora, ampliada e muito mais artística. Para Ramos (2007), isso desencadeou a criação de muitos equipamentos que foram adotados, em primeiro lugar, pelos países desenvolvidos e, posteriormente, por nações em desenvolvimento, como é o caso do Brasil.

Os primeiros centros de cultura brasileiros foram disseminados a partir de uma íntima relação com o

cenário político, isto é, estiveram amplamente respaldados pelo governo, que destinava subsídios fiscais para a criação e manutenção dos equipamentos. Os dois primeiros centros aqui instaurados foram, de acordo com Coelho (1986), o Centro Cultural São Paulo e o Centro Cultural Jabaquara. A partir destes, outros espaços foram criados ao redor do Brasil. Essas instituições surgem, em território brasileiro, como espaços multifuncionais que articulam arte, educação, cultura, memória e cidadania. O histórico de seu surgimento reflete a existência de complexas relações entre o Estado, a sociedade civil e as políticas públicas, o que, no entendimento de Fernandes; Pinto (2021), aponta tanto para avanços quanto para desafios na consolidação de uma infraestrutura cultural concomitantemente democrática e inclusiva.

O Centro Cultural de São Paulo, também conhecido pela sigla CCSP, foi inaugurado no ano de 1982 e tornou-se um marco para a arquitetura e para a gestão cultural brasileira. Isso porque, tendo sido concebido como um espaço aberto, o centro trouxe consigo a incorporação de conceitos inovadores no tocante à integração de múltiplas linguagens artísticas e de participação cidadã, conforme apregoado por Lopes; Telles (1982).

No mesmo ano, foi ainda inaugurado o Sesc Pompeia, também na cidade de São Paulo. A construção, projetada pela arquiteta Lina Bo Bardi, rompeu com os modelos tradicionais de centros culturais e trouxe uma proposta arquitetônica que valorizava a convivência, a diversidade e a experimentação, o que fez com que o local se tornasse uma referência internacional em termos de equipamentos culturais (Guimaraens, 2021).

Avançando um pouco no tempo, destaca-se a década de 1990 como palco de uma grande expansão dos centros culturais em todas as regiões brasileiras, um crescimento quase sempre estimulado pelas parcerias que se estabeleceram entre o poder público e

as iniciativas privadas. É o caso, por exemplo, do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, localizado em Fortaleza, que foi inaugurado no ano de 1999 e que reúne teatros, museus, cinemas e espaços formativos em um único complexo (Instituto Dragão do Mar, 2024). Esse espaço é importante porque, além de democratizar o acesso à cultura, valoriza as identidades locais e promove diversidade cultural.

Não se pode deixar de considerar, contudo, que a consolidação dos centros culturais no Brasil enfrentou diversos desafios, sendo que os principais deles foram, segundo Souza (2015), a escassez de recursos, a precarização do trabalho cultural e a ausência de políticas públicas que realmente atuem em prol da cultura. Diante desses problemas, a gestão desses espaços muitas vezes acabou (e ainda acaba) esbarrando em dilemas burocráticos e na ausência de planejamentos a longo prazo (Souza, 2015).

Com a virada do milênio, ou seja, a partir dos anos 2000, os centros culturais brasileiros se viram diante de uma crescente valorização e passaram a ser vistos como instrumentos de desenvolvimento urbano e de inclusão social, com iniciativas que buscaram fortalecer as redes de cultura locais (Turino, 2010). Diante desses impasses, entende-se que a integração entre os centros culturais e a educação básica é uma estratégia muito importante tanto para o rompimento de barreiras culturais quanto para a formação integral dos estudantes.

A relação entre as escolas e os centros culturais reflete princípios básicos de ensino que dão ênfase à experiência extraescolar, obedecendo ao que é estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), artigo 3º, inciso X:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

X- Valorização da experiência extraescolar (Brasil, 1996).

O artigo dá destaque a essas experiências porque as visitas a centros culturais e a museus contribuem para que os alunos tenham uma visão de mundo mais ampla e completa, e que, com isso, desenvolvam um papel mais participativo na sociedade. Isso não poderia acontecer somente dentro dos limites da escola, pois o ambiente escolar, por mais que reproduza muitas das características exteriores, não é o retrato fiel do mundo lá fora, e, com isso, não pode propiciar todas as experiências necessárias ao pleno desenvolvimento do aluno como cidadão. Mesmo assim, não deixa de ser importante que a escola atue como lugar de inspiração para crianças e jovens, e que tenha um papel ativo no desenvolvimento integral dos alunos através da arte e da cultura.

Paulo Freire, na obra *Pedagogia do oprimido* (1970), aponta para a necessidade de um ensino que seja mais amplo, uma educação libertadora, que ultrapasse as barreiras da simples transmissão de conhecimentos e promova a conscientização crítica dos alunos. O autor questiona o modelo de educação bancária, ou seja, aquela configuração em que o professor simplesmente deposita informações nos alunos, de uma forma mecânica e que pouco contribui para o aprendizado. Freire propõe, ao contrário, um método dialógico, ou seja, uma pedagogia pautada no diálogo e no questionamento da realidade. Essa abordagem, a nosso ver, em muito se relaciona à integração dos centros culturais na educação básica, pois, através dela, os estudantes se tornam sujeitos ativos de seu próprio aprendizado, uma vez que relacionam seus conhecimentos pessoais e experiências culturais aos conteúdos que estão sendo aprendidos.

A BNCC, em sua competência de número 3 (da categoria de Competências gerais), menciona a importância de “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (Brasil, 2017). Nesse

sentido, o documento insere a cultura como uma dimensão indispensável da formação cidadã, e propõe que a escola atue como um espaço em que o aluno tenha contato com o mundo cultural. Isso implicitamente legitima a inserção das visitas aos centros culturais como parte extensiva da prática pedagógica, através da integração entre o conhecimento escolar e o repertório simbólico dos estudantes.

Por sua vez, a LDB, em seu artigo 1º, parágrafo 2º, defende a importância de que a educação escolar se articule ao mundo do trabalho e à prática social:

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

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (Brasil, 1996).

Nesse sentido, diante dessa articulação proposta pela referida Lei, os centros culturais são vistos como espaços privilegiados e muito adequados ao desenvolvimento de práticas educativas que não estejam fisicamente ou simbolicamente limitadas à escola tradicional. Através dessa articulação, os alunos passam a compreender a cultura como um elemento constitutivo de sua identidade e, não obstante, como um campo fértil para o diálogo e para a transformação social. Em consonância com os argumentos de Candau (2008), a presença da cultura na educação deve ocorrer com o principal objetivo de considerar as múltiplas vozes que integram a realidade dos sujeitos (nesse caso, os alunos), e, quando os espaços educativos se estendem a outros locais que não seja a escola, isso é potencializado.

Considera-se, a partir dessas ideias, que os centros culturais, com destaque para as Casas de cultura, na

medida em que são vistos como espaços de memória, arte e convivência, são cenários de experiências educativas e culturais cuja integração com as instituições escolares abre espaço para que seja construído um ensino deveras mais democrático, dentro de uma realidade onde a cultura, mais além de um complemento, é parte indispensável do processo formativo. Afinal, como salientado por Freire (1970), o ato de ensinar demanda respeito à autonomia e à dignidade dos saberes construídos no cotidiano.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente artigo buscou trazer uma reflexão a respeito da importância dos centros de cultura para a educação básica, a partir de uma investigação sobre suas contribuições para a articulação entre o currículo escolar e as questões culturais. A partir dessa análise, buscou-se compreender a relevância desses espaços como ambientes educativos que ultrapassam os limites físicos da escola e se integram à formação cidadã dos estudantes.

A discussão aqui feita lançou luz sobre o fato de que os centros culturais são espaços de aprendizagem que possuem um alto potencial formativo. Reconhece-se a cultura como eixo de estruturação da educação básica e, por conseguinte, afirma-se a necessidade de integração entre escola e território, currículo e memória, saberes e escola.

Os centros de cultura são importantes na medida em que promovem um rompimento com a lógica escolar centrada apenas na transmissão de conteúdos, abrindo espaço para novas formas de aprendizado, mais significativas e contextualizadas. Promovendo o encontro entre o acadêmico e o comunitário, o institucional e o cotidiano, os centros de cultura oportunizam um incentivo à formação integral dos alunos.

Não se pode deixar de considerar, em contrapartida, que a inserção dos centros de cultura na prática escolar ainda é um desafio, pois esbarra em estruturas que ainda são rigidamente organizadas, bem como na falta de recursos e na descontinuidade das políticas públicas. Porém, também não se pode negar que a educação se torna mais rica e transformadora quando se abre espaço para o entendimento e a vivência das manifestações culturais.

Entende-se, a partir dessa discussão, que os centros de cultura precisam ser vistos e tratados como espaços de escuta, de criação e de celebração de identidades, o que viabiliza que os estudantes se reconheçam como sujeitos históricos e culturais. A educação, nesse sentido, encontra-se alinhada a uma perspectiva emancipadora, que valoriza a experiência e a construção coletiva do conhecimento. Afinal, uma escola conectada à cultura é também uma escola mais acolhedora.

Reconhecer os centros de cultura como espaços educativos é, acima de tudo, romper com as fronteiras que separam a cultura, a escola e a sociedade. É a ruptura de uma visão hierarquizada do conhecimento, que exclui e, por vezes, silencia os saberes construídos fora da escola.

Os alunos precisam se ver representados nos conteúdos escolares e nas práticas pedagógicas. Precisam saber que seus saberes, seus territórios e suas vozes têm valor. Sobretudo, precisam sentir que aprender também pode ser dançar, cantar, criar e transformar.

A educação, quando tecida junto à cultura, ganha cor, som e sentido. Aliada aos centros de cultura, a escola se amplia, ressignifica e reconquista os alunos. E talvez seja justamente isso que mais nos falte: uma educação que, antes de tudo, seja capaz de escutar o batuque dos territórios e dançar com as memórias que o tempo insiste em guardar.

Como escreveu Manoel de Barros, poeta das miudezas e dos lugares esquecidos: “A maior riqueza do homem é sua incompletude. Nesse ponto sou abastado” (Barros, 2016, p. 49). Que a escola, em diálogo com os centros de cultura, acolha essa incompletude como potência – e siga reinventando o saber com os pés no chão e os olhos no mundo.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, J. A. **Memória e história local**: o lugar e a identidade. Campinas: Autores Associados, 2013.
- BARROS, M. de. **O livro das ignoranças**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 abr. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRITO, V. M.; LEITE, A. R. Educação patrimonial e formação de professores: o lugar do patrimônio na escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, 2022.
- CANDAU, V. M. **Educação intercultural**: mediações pedagógicas. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- COELHO, T. **A cultura e seu lugar**: centros culturais e desenvolvimento. São Paulo: Summus, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Cultura e política cultural**. São Paulo: Editora da Unesp, 1997.
- FERNANDES, J. R.; PINTO, A. C. Centros culturais e cidades educadoras: experiências, políticas e reflexões. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 22–39, 2021.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- GUILLEN, I. A. Patrimônio cultural e os lugares da memória. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 154, p. 637–655, 2014.
- GUIMARENS, L. A. **Lina Bo Bardi e o Sesc Pompeia**: arquitetura e política cultural no Brasil. São Paulo: Edições Sesc, 2021.

INSTITUTO DRAGÃO DO MAR. **O IDM**. Fortaleza: IDM, 2024. Disponível em: <<https://www.idm.org.br/o-idm/>>. Acesso em: 20 abr. 2025.

JUNIOR, J. M.; TAVARES, C. F. Identidade e patrimônio cultural: entre a memória e a educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 39, p. 35–51, 2018.

LOPES, B.; TELLES, R. **Centro Cultural São Paulo**: projeto e implantação. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1982.

MARCONI, M. A.; PRESOTTO, E. M. **Antropologia**: uma introdução. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

MEIRA, M. **Centros culturais**: entre arte, lazer e política pública. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

MINTZ, S. W. **Cultura e sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

RAMOS, M. C. Centros culturais no Brasil: história, práticas e desafios. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 75–89, 2007.

SANTOS, M. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

SOUZA, C. A. Política cultural e democratização: desafios da gestão pública de centros culturais. **Revista Gestão & Políticas Públicas**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 123–144, 2015.

TURINO, C. **Pontos de cultura**: o Brasil de baixo para cima. São Paulo: Anita Garibaldi, 2010.